



---

# TRABAJO FIN DE GRADO

---

*LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN CON  
ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO  
EDUCATIVO*



---

**Universidad de Valladolid**

AUTORA: ALBA MONTIEL JIMÉNEZ

Tutora académica: M<sup>a</sup> de la O Cortón de las Heras

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la música como herramienta de inclusión con Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) y basada en la Metodología por Proyectos. Esta Metodología consiste en un programa de trabajo formado por un conjunto de elementos que ayuden y empujen al alumnado a interesarse por la investigación y el conocimiento de algún tema, en este caso los medios de transporte. Y que además, permitan incluir contenidos sobre todas las áreas de la experiencia. Dicha propuesta fue realizada en el centro educativo CEIP “Santa Eulalia”, localizado en la provincia de Segovia, durante el periodo del Practicum II.

Este documento se desarrolla en tres epígrafes principales. En primer lugar, se muestra la fundamentación teórica sobre los dos bloques en torno a los cuales gira el presente trabajo, y estos son: la Educación Especial y los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), y la música en la etapa de Educación Infantil. En segundo lugar, se encuentra la propuesta didáctica llevada a cabo en el aula de 3 años de Educación Infantil del centro ya nombrado con anterioridad. Y finalmente, se presentan el análisis de resultados, las evaluaciones y las conclusiones finales del proyecto realizado que nos han permitido saber si los objetivos generales planteados al comienzo de nuestro proyecto se han alcanzado o no. Por último, concluimos este documento con un apartado de anexos donde aparecen reflejadas todas aquellas tablas de contenido, imágenes de la propuesta y del material creado.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Infantil, Educación Especial, inclusión, Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, música, Metodología por Proyectos.

# ÍNDICE

RESUMEN .....	
PALABRAS CLAVE .....	
1. INTRODUCCIÓN .....	1
2. OBJETIVOS .....	1
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO .....	2
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	7
4.1. La Educación Especial y los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)	7
4.1.1. La Historia de la Educación Especial desde sus inicios. ....	7
4.1.2. Conceptualización de la Educación Especial. ....	16
4.1.3. Los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEEs).....	18
4.2. La música en la etapa de Infantil.....	23
4.2.1. Importancia de la música en educación infantil .....	23
4.2.2. Beneficios de la música en el desarrollo de Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE).....	32
5. PROPUESTA DIDÁCTICA: JUSTIFICACIÓN, CONTEXTUALIZACIÓN, OBJETIVOS CONTENIDOS , METODOLOGÍA, ACTIVIDADES, RECURSOS , EVALUACIÓN.....	-57
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA .....	58
7. CONCLUSIONES .....	59
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
8.1. REFERENCIAS LEGISLATIVAS.....	69
9. ANEXOS.....	70

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Diferencias entre Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales*

Tabla 2. *Términos asociados a la Educación Especial.*

Tabla 3. *Tipos de Discapacidad.*

Tabla 4. *Necesidades de las alumnas con Retraso Madurativo (RM).*

Tabla 5. *Objetivos de la propuesta didáctica en relación a las tres áreas de experiencia del Decreto 122/2007.*

Tabla 6. *Contenidos de la propuesta didáctica en relación a las tres áreas de experiencia detalladas en el Decreto 122/2007*

Tabla 7. *Instrumento de Evaluación: lista de control.*

Tabla 8. *Ejemplo sociograma pre- y post-propuesta didáctica.*

Tabla 9. *Lista de evaluación Sesión 1.*

Tabla 10. *Lista de evaluación Sesión 2.*

Tabla 11. *Lista de evaluación Sesión 3.*

Tabla 12. *Lista de evaluación Sesión 4.*

Tabla 13. *Horario jornada escolar, 1º curso de educación infantil (3 años).*

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento va a exponer la importancia que tiene por un lado, el desarrollo de la educación musical en la etapa de Infantil y por otro, la inclusión de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (ACNEEs) en la etapa de educación infantil, utilizando la música como herramienta inclusiva para este colectivo de alumnos; centrándonos en el primer curso del segundo ciclo, es decir, en los alumnos y alumnas de 3 años.

Se llevará a cabo una refutación sobre los aspectos más relevantes del tema seleccionado, que nos ayudará a entender de qué manera el hecho de proporcionar actividades musicales en esta etapa puede potenciar el desarrollo integral de los alumnos y de forma específica, de aquellos con necesidades educativas especiales tanto de alumnos con necesidades educativas especiales por pertenecer a una minoría étnica u a otra cultura (familias gitanas, refugiados sirios, musulmanes...), como de alumnos con un estado social y económico desfavorables o alumnos/as con algún tipo de discapacidad intelectual (TDAH, retraso madurativo...); centrándonos en sus comportamientos, reacciones, destrezas o habilidades motoras, comunicativas, etc. Y como identificar dichas necesidades y actuar en consecuencia.

## 1. OBJETIVOS

- Aproximarse a la caracterización de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en la etapa de Infantil.
- Conocer la importancia de la educación musical en el desarrollo integral de los niños de la etapa de Infantil.
- Diseñar e implementar un programa de actividades que, a través de la música, contribuya al desarrollo de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales en todo el alumnado, y de forma específica de dos alumnas con retraso madurativo, así como su inclusión social en el aula.

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

He seleccionado la temática de la música como elemento de inclusión con alumnado, actualmente denominado como Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), por diversas razones que a continuación argumentaré.

Primeramente, decidí enfocar mi trabajo de fin de grado sobre este tema porque considero que el hecho de trabajar la educación musical desde edades tempranas, no solo tiene la finalidad de lograr en el niño o niña una evolución y desarrollo de sus capacidades musicales, sino que es la base a través de la cual podemos lograr una educación de forma integral (desarrollo cognitivo, afectivo, social, personal...).

En este sentido Pascual (2006), señala investigaciones que confirman que las clases de música impartidas desde la educación infantil (EI) ayudan a desarrollar las capacidades de los alumnos y que la enseñanza de la música, entre otros aspectos, ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicomotor, mejora la memoria, favorece la capacidad de expresión, fomenta el desarrollo del análisis del juicio crítico e integra el saber cultural y el gusto estético.

Por otro lado, también se conoce que la enseñanza-aprendizaje de la música es un elemento fundamental en la vida y que debe inculcarse desde temprana edad, debido a que desde antes de nacer, el individuo ya está expuesto a sonidos, melodías y todo tipo de estimulaciones auditivas. En consonancia con ello, Willems (1994), uno de los más grandes pedagogos musicales del siglo XX, afirma que la educación musical debe empezar desde edades tempranas y es que el niño o la niña comienza a percibir estímulos sonoros (auditivos) ya desde el vientre materno; desde antes de nacer el individuo ya está expuesto a la música (mediante sonidos, vibraciones, melodías...), es decir, que sonido y música son considerados aspectos innatos en el ser humano.

Su método se orienta a la educación de los niños, tratando de que sean cuales sean sus dones musicales puedan desarrollar, a través de la música, sus facultades sensorio-motrices, cognitivas y afectivas. De esta manera, los primeros estímulos musicales son percibidos por el sujeto desde su propio entorno, desde su familia a través de canciones

cantadas, tarareos de melodías conocidas (de cuna, juegos rítmicos o audiciones...), entre otros.

Finalmente, debemos destacar la importancia que tiene la expresión Musical a estas edades, al conformar junto a la expresión plástica el Bloque 3. Lenguaje artístico del Área 3. Lenguajes: comunicación y representación contemplada en el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil. Por lo que se configura como un aspecto básico dentro de la normativa legislativa referente a este ciclo.

Ligado a todo lo anterior, decidí escoger al colectivo de Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo ya que, tras ponerme en contacto con la maestra del centro en el que desarrollaría mis prácticas correspondientes al 4º curso del Grado en educación infantil, pude saber la diversidad de alumnos y alumnas que iba a tener en mi aula. Por lo que escogí este alumnado, para comprobar como la música puede llegar a crear un ambiente atractivo, positivo, afectivo, de confianza y respeto entre todos (alumnos y maestros) donde se trabaje de forma cooperativa y colaborativa, dejando de lado las diferencias culturales, de procedencia (Marruecos, Siria...), nivel socio-económico e incluso cognitivas y de aprendizaje. Pero a la vez demostrando el maravilloso poder de la música en todos los ámbitos, sobre todo a nivel de inclusión y sociabilización desde edades tan tempranas.

Antes de concluir este epígrafe es necesario detallar las competencias del título de Maestra de Educación Infantil desarrolladas mediante la elaboración de este trabajo; tanto generales como específicas y de la propia mención. Ya que la adquisición de estas competencias permite afrontar con más seguridad la labor docente teniendo en cuenta las necesidades educativas de la sociedad en la que nos encontramos hoy. A continuación se especificarán cada una de estas competencias extraídas del REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

### ***COMPETENCIAS GENERALES***

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

### ***COMPETENCIAS ESPECÍFICAS***

#### a) Módulo de formación básica:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.
- Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.

- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
- Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
- Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
- Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.
- Comprender las complejas interacciones entre la educación y sus contextos, y las relaciones con otras disciplinas y profesiones.
- Capacidad para saber detectar carencias afectivas, alimenticias y de bienestar que perturben el desarrollo físico y psíquico adecuado de los estudiantes.
- Comprender que la dinámica diaria en educación infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- Conocer la organización de las escuelas de EI y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.
- Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
- Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
- Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.
- Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.
- Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.

- Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.

b) Didáctico disciplinar:

- Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.
- Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
- Conocer la tradición oral y el folklore.
- Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musical, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.
- Ser capaces de analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.
- Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.
- Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

c) Prácticum y Trabajo Fin de Grado:

- Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.
- Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
- Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.
- Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.
- Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

## **4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **4.1. La Educación Especial y los Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)**

Primeramente realizaremos una pequeña aproximación a la Educación Especial: su historia, los principios y las bases psicopedagógicas que la fundamentan, centrándonos en una serie de autores relevantes en estos temas.

#### **4.1.1 La Historia de la Educación Especial desde sus inicios.**

“Aunque la historia de la Educación Especial, entendida desde una perspectiva moderna, no tiene más de 50 años, las raíces de la educación a niños con cierto tipo de deficiencias se han de buscar más atrás” (Manzano, 2001, p. 29).

Desde los primeros hombres hasta nuestros días, la Educación Especial ha tenido cierta relevancia, aunque también es verdad, que hasta hace respectivamente poco, no se le ha dado toda la atención que requiere y aun así sigue faltando apoyo e interés por desarrollar y potenciar este modelo educativo.

Debemos tener en cuenta que existen gran cantidad y variedad de discapacidades, deficiencias y minusvalías las cuales pueden afectar no solo a la vida sensitiva (audición, visión...) sino también a otros aspectos como el corporal (trastornos motrices, parálisis...), el psicológico o el social (huérfanos, xenofobia...). Y es con las aportaciones de Guillén y Villena (2001), entre otros, con quienes haremos este pequeño repaso por la historia y el lento progreso, desde los principios hasta la actualidad, de la integración y la educación de las personas con necesidades educativas especiales.

El periodo por el que transcurre el proceso de integración de estas personas es bastante largo (desde la prehistoria hasta los siglos XIX y XX), distinguiendo la etapa de *Institucionalización* con propuestas de musicopedagogos destacados como *Pinel, Itzard, Seguin, Down...* a los que seguirán otras figuras relevantes como *Decroly, Montessori, Demoor, Binet*, etc. Hasta alcanzar el llamado periodo de *Normalización*, a mediados del siglo XX, que será el paso a previo para la *Integración*.

Según Guillén y Villena (2001) la educación especial está destinada:

A aquellas personas que presentan un desarrollo evolutivo sensorial y lingüístico precario, y cuyas dificultades de aprendizaje y de ajuste social obstaculizan, con respecto al medio en el que viven, su independencia personal, económica y social, así como su integración educativa, laboral y social. (p. 17)

Existen diferentes anomalías que pueden presentar los individuos como son las mentales, motrices, alteraciones de la personalidad, audición, visual, autonomía personal, enfermedades crónicas y otras dificultades; todas subdivididas según el grado, las características o el tipo de anomalía a la que se haga referencia (Guillén y Villena, 2001).

Centrándonos en la educación en sí misma, y según Luzuriaga (1992), citado por Guillén y Villena (2001), podemos definir la historia de la educación como aquella que estudia el cambio y desarrollo que ha experimentado la educación a través del tiempo en los

diversos pueblos y épocas. Por lo tanto, en cuanto a la Educación Especial se refiere, ésta sería “el estudio de los discapacitados a través de los diversos pueblos y épocas” (p. 24), cuyos campos de estudio serían: las ideas, ideales y sistemas pedagógicos, la Hª de los educadores influyentes en la educación, las instituciones y, finalmente, la legislación y documentos jurídico-pedagógicos.

Las raíces de la Educación Especial podemos encontrarlas en el mundo clásico en donde los niños y niñas disminuidos quedaban bajo la disponibilidad y disposición de los padres, y recibían un trato discriminatorio frente a los niños considerados como normales, al ser sacrificados en función de las exigencias sociales y de las creencias mágico-religiosas “al ser consideradas las deficiencias como manifestación del mal o de lo sagrado” (Sola y López, 2001, p. 16).

A partir del Renacimiento se empezaron a dar una serie de estudios más formales sobre el ser humano y su desarrollo anatómico, contribuyendo así a una mejora en las investigaciones y descubrimientos médicos notables. “Al mismo tiempo, algunas instituciones religiosas seguían ocupándose del cuidado de los pobres, los huérfanos, los indigentes, los enfermos mentales y, mezclados con estos, los deficientes mentales” (Vicente y De Vicente 2001, p. 76). Fue una etapa señalada también por Martínez y López (2000) y denominada por ellos como *Asistencialismo*, donde la iglesia era la encargada de la educación.

En lo que respecta al absolutismo del siglo XVII, Sola y López (2001) lo caracterizan “por una gran marginación de todas las personas con algún tipo de deficiencia: idiotas, vagos y maleantes, locos, delincuentes, rebeldes, etc...eran reducidos al confinamiento sin más perspectivas que la supervivencia” (p. 16). Enfatizando el carácter de marginación o segregación de estos sujetos.

Desde la Ilustración a la Revolución Francesa se van a producir dos avances significativos: la creación de la primera escuela pública para la educación de sordomudos a cargo del abate francés Charles Michel de L´Epe (1712-1822) y la educación para ciegos que culminó con la creación en París de un Instituto para niños ciegos (Sánchez, 2001).

Con el inicio de la edad Contemporánea se produce un cambio respecto a la consideración de la deficiencia apareciendo los primeros intentos de tratamiento específico y proceso educativo, creándose dos tipos de instituciones bien diferenciadas: las de tipo médico y las de tipo educativo, e incorporándose la aplicación de pruebas con efectos clasificatorios (Sola y López, 2001).

Pero no es hasta el siglo XIX cuando en opinión de Sánchez (2001) “las transformaciones sociales derivadas de la revolución industrial y la obligatoriedad de la enseñanza llevaron a la institucionalización de la educación dirigida a sujetos con carencias físicas, psíquicas o sociales” (p. 30).

Martínez y López (2000) nos clarifican que entre los siglos XIX-XX, comprendidos bajo los términos del *Intervencionismo médico* y el *Psicologismo*, hubo grandes cambios y aportaciones a la educación especial. Vicente y De Vicente (2001) explican algunos de ellos, como fueron el “método Braille” (creado para la educación de las personas ciegas), que recibe el nombre de su creador *Luis Braille* (1809-1852); los hallazgos de *Binet y Simón* como la escala de medida de la inteligencia o las aportaciones en el diagnóstico de las discapacidades mentales; la pedagogía terapéutica de *Decroly* (1871-1932) o el acercamiento de la italiana *María Montessori* (1870-1952) a las deficiencias mentales y por los tanto, a la pedagogía especial (ligada a la corriente pedagógica de la “Escuela Nueva y la Escuela Activa”, de finales del XIX y primera mitad del XX).

Desde los años cuarenta, se extiende considerablemente la atención y respeto a los sujetos excepcionales y se configura la Educación Especial como una disciplina con objeto propio y con un amplio desarrollo teórico y práctico (Mayor, 1988). Todo ello conlleva la defensa de los derechos humanos de los deficientes, y además “se está en contra de la discriminación de las minorías y, por tanto, de la segregación de los deficientes, lo que lleva a una crítica de las instituciones especiales y a un movimiento a favor de la normalización” (Mayor, 1991, p. 11).

Los cambios más importantes en la educación especial se producen a finales de los setenta y comienzos de los años ochenta, en la denominada “era de la integración escolar” iniciándose:

La escolarización conjunta (integrada) de alumnos normales y discapacitados, con lo que toda la educación fue positivamente afectada y en particular la educación especial; los alumnos con discapacidades hasta entonces segregados, fueron admitidos en el sistema educativo (público) ordinario como *alumnos con necesidades educativas especiales (NEE)*. (Castanedo, 2001, pp. 18-19)

De esta forma, la Educación Especial pasa a reconceptualizarse por el término Necesidades Educativas Especiales NEE, derivado de los nuevos planteamientos educativos necesarios para abordar las nuevas situaciones. Así, este último término es más amplio y propicia la integración escolar, las necesidades educativas tanto permanentes como temporales no se presentan con características peyorativas (presentes en el primero), el origen de las dificultades de aprendizaje se considera diverso y no necesariamente radica en el sujeto, además se enfocan las implicaciones educativas desde una perspectiva positiva no segregacionista con un currículo ordinario idéntico para todos los alumnos, fomentándose las adaptaciones curriculares individualizadas partiendo del diseño curricular ordinario (y no especial como el primero) (Lou y López, 2001).

En definitiva, el paso de la Educación Especial a las Necesidades Educativas Especiales supuso que a los servicios, hasta ese momento, asistenciales se sumaran los educativos con la consiguiente mejora de la calidad de vida de estas personas discapacitadas. Un esfuerzo que en la actualidad sigue persistiendo en las distintas etapas educativas buscando nuevos modelos educativos, terapias o tratamientos, que ayuden a superar la segregación sufrida por este colectivo, además de su integración social basándose en el principio de la normalización.

Ahora nos centraremos en cómo ha ido evolucionando la Educación Especial en España y para ello, nos basaremos en un experto en la materia como es Celedonio Castanedo (2001), quien nos expone una pequeña síntesis sobre el desarrollo de esta educación desde los años 60, cuando “la acción educativa de los discapacitados se regía por el principio de «servicios sociales sanitarios» que el Estado ofrecía a las personas «diferentes» (deficientes e inadaptados)” (p. 20).

En 1970, con la llamada Ley General de Educación (LGE), la hasta entonces denominada Educación Especial, se unió al Sistema Educativo vigente. Así, se ofertaba un tratamiento

que englobaba el ámbito educativo, el asistencial y el médico-psiquiátrico y además, se acompañó de la creación de nuevos centros específicos de Educación Especial y de la introducción de unidades de EE en centros ordinarios.

Pero no fue hasta el año 1985, cuando se modificó legislativamente el término de alumno de educación especial por el de alumno con NEE. A su vez, este cambio transformó también el concepto de educación especial hasta entonces denominado, por el que nos presenta Giné (1995), detallado a continuación:

...ya no se define como la educación que reciben los alumnos y alumnas en razón del tipo de discapacidad que presentan, sino como el conjunto de apoyos que el sistema pone al servicio de estos alumnos y alumnas para que puedan hacer efectivo su derecho irrenunciable a la educación. (p. 41)

Más adelante, se fueron dando otros errores en las leyes, que tras ser identificados se intentan solucionar derivando en otra nueva denominación de las NEE. Todo esto nos lo muestra Giné (1995), al señalar que estas necesidades engloban tanto las provocadas por el ámbito social o cultural del que el alumnado proceda, o del historial académico (educativo y escolar) como de las asociadas al resto de ámbitos como son el psíquico, corporal, trastornos graves de comportamiento o finalmente, a una sobredotación intelectual.

De esta manera, y a modo de resumen, se presenta un cuadro con las diferencias existentes entre la Educación Especial y las Necesidades Educativas Especiales.

Tabla 1. *Diferencias entre Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales.*

<b>Educación especial</b>	<b>Necesidades educativas especiales</b>
- Término restrictivo cargado de múltiples connotaciones peyorativas.	- Término más amplio, general y propicio para la integración escolar.
- Suele ser utilizado como “etiqueta” diagnóstica.	- Se hace eco de las necesidades educativas permanentes o temporales de los alumnos.
- Se aleja de los alumnos considerados como normales.	- Las necesidades educativas especiales se refieren a las necesidades educativas del

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Predispone a la ambigüedad, a la arbitrariedad, en suma, al error.</li> <li>- Presupone una etiología estrictamente personal de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo.</li> <li>- Tiene implicaciones educativas de carácter marginal, segregador.</li> <li>- Conlleva referencias implícitas de currículos especiales y, por tanto, de escuelas especiales.</li> <li>- Hace referencias a los PDI, los cuales parten de un Diseño Curricular Especial.</li> </ul>	<p>alumno y, por tanto, engloban el término educación especial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nos situamos ante un término cuya característica fundamental es su relatividad conceptual.</li> <li>- Admite como origen de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo una causa personal, escolar y social.</li> <li>- Con implicaciones educativas de marcado carácter positivo.</li> <li>- Se refiere al currículo ordinario e idéntico sistema educativo para todos los alumnos.</li> <li>- Fomenta las adaptaciones curriculares y las adaptaciones curriculares individualizadas que parten del Diseño Curricular ordinario.</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Lou y López, 2001, p. 34.

En definitiva, la “educación especial” pasa a conceptualizarse como “La atención educativa prestada a los alumnos que presentan algún tipo de deficiencia, física, psíquica, social, cultural, etc. que les impide realizar sus aprendizajes siguiendo el ritmo del resto de los alumnos” (Martínez y López 2000, p. 15).

Pero no debemos olvidar que, desde estas últimas referencias citadas hasta la actualidad ha habido una serie de cambios en lo que a la legislación se refiere; y por ello, debemos señalar esas pequeñas variaciones existentes entre la LOE (Ley Orgánica de Educación), ya mencionada a lo largo del presente trabajo, y la vigente LOMCE que como ya sabemos consiste en una versión de la anterior LOE, con ciertas modificaciones.

Hemos podido comprobar que dentro de las reformulaciones llevadas a cabo por la LOMCE para con respecto a la LOE, se encuentran algunas que hacen referencia a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. A continuación, se expondrán aquellos artículos que han sufrido alguna alteración mostrando de esta manera el momento actual en el que se encuentra este colectivo; y que debemos tener presente a la hora de realizar cualquier práctica como docente (comparativa LOE/LOMCE).

### Artículo 71 de la LOMCE:

1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social.

En este primer apartado, la LOMCE añade respecto a la LOE lo siguiente: “Las Administraciones educativas podrán establecer **planes de centros prioritarios** para apoyar especialmente a los centros que escolaricen **alumnado en situación de desventaja social**” (p.53).

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

En este 2º apartado, la reformulación que se hace en la LOMCE respecto a la LOE es la siguiente: Dentro del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, **se incluye al alumnado con TDAH** (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), que en la LOE no se contemplaba.

Además, sobre el alumnado con **dificultades específicas de aprendizaje**, la LOMCE introduce el *Artículo 79 bis. Medidas de escolarización y atención*. Que presenta los siguientes apartados:

1. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.
2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

3. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, en los términos que determinen las Administraciones educativas.

Otros conceptos que también ha sufrido una evolución han sido el de ACNEAE y ACNEE. Existen diferencias entre uno y otro, y debemos tenerlas claras para nuestro desempeño como profesionales de la educación.

El término ACNEAE hace referencia **al alumno/a con necesidad específica de apoyo educativo**. La LOMCE determina a este alumnado como aquel que requiere una atención educativa distinta a la habitual. Y son aquellos alumnos y alumnas que puedan presentar necesidades educativas especiales por dificultades específicas de aprendizaje (ADEA), TDAH, por sus altas capacidades intelectuales (AACIn), por incorporación tardía al sistema educativo (AIT SEE) o por condiciones personales o de historia escolar (ACPHE).

En su caso, los ACNEE son los denominados **alumnos con necesidades educativas especiales**; y contemplado en su artículo 73, la LOE lo define como aquel alumno que requiere, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas **derivadas de discapacidad o trastornos graves de la conducta**.

Ambos conceptos provienen de la LOE (del artículo 71 al 79 bis), pero han sido ligeramente reformulados por la LOMCE, en su artículo 57. De forma que, en la ley actual los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales son una categoría contenida dentro de los ACNEAE. Es decir, que todos los ACNEE, son ACNEAE, pero no todos los ACNEAE, tienen que ser ACNEE. Ambos necesitan una respuesta diferente a la ordinaria, y precisan de un informe de evaluación psicopedagógica previo para ser diagnosticados como tales.

#### 4.1.2. Conceptualización de la Educación Especial.

A lo largo de la Historia se ha podido comprobar la gran variedad de términos, según los países y las épocas, creados para referirse a la educación especial con diferentes significaciones y contenidos. Estos contenidos corresponden a los diversos términos vinculados a la Educación Especial, identificados como aquellos de mayor relevancia, que en la siguiente tabla aparecen junto a sus autores y a las formas de identificarlos.

Tabla 2. *Términos asociados a la Educación Especial.*

<b>Términos y autores</b>	<b>Notas de identificación</b>
<i>Pedagogía curativa</i> Asperger, 1966 Debesse, 1969	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuidados que requiere el niño con un grado de desarrollo en situación de desventaja.</li> <li>- Debido a factores de naturaleza individual o social.</li> </ul>
<i>Pedagogía correctiva</i> Bomboir, 1971	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se circunscribe al ámbito del aprendizaje.</li> <li>- Se basa en las potencialidades específicas de los sujetos.</li> <li>- Vinculado a la pedagogía correctiva y a la enseñanza correctiva.</li> </ul>
<i>Pedagogía especial</i> Zaballoni, 1979-1983	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificado con la educación especial.</li> <li>- Proyectado sobre el sujeto hacia el desarrollo normal.</li> <li>- Considerando sus potencialidades de aprendizaje.</li> </ul>
<i>Pedagogía terapéutica</i> García Hoz, 1958-1978 Moor, 1978 Meler, 1982 Ortiz, 1988	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificada con la curativa, con la diferencia de que en ésta el hecho de la sanación se da como real y por tanto desaparecería el hándicap; en cambio, la terapéutica se considera como un proceso de ayuda con el resultado de constante mejora.</li> </ul>
<i>Enseñanza Especial</i> Unesco, 1958	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desde el campo de la Didáctica arbitrar los mecanismos necesarios para atender a los alumnos con limitaciones dirigiéndolos hacia su máximo desarrollo (estrategias, técnicas, etc.).</li> </ul>

<p><i>Didáctica diferencial y especial</i></p> <p>Comes, 1987</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Didáctica Diferencial establece modelos de enseñanza en función de los modos de aprendizaje de los sujetos.</li> <li>- Organiza métodos y recursos en función de las necesidades de los sujetos.</li> </ul>
<p><i>Didáctica especial diferenciada</i></p> <p>López Melero, 1990</p> <p>Como, 1991</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La diferencia es un valor.</li> <li>- Exige la adaptación de modelos y patrones ajustados a las diferencias individuales.</li> </ul>
<p><i>Didáctica curativa / terapéutica (D. diferencial)</i></p> <p>Fernández Huerta, 1985</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer modelos de enseñanza de acuerdo con las capacidades educativas de los sujetos para conseguir mejoras sucesivas y gradualmente.</li> </ul>

Fuente: Lou y López, 2001, p. 22.

A continuación, expondré algunas de las definiciones que originariamente presentaba la llamada pedagogía terapéutica, pedagogía curativa o de apoyo, perteneciente a este gran término que es la educación especial.

Para García Hoz (1960, p. 322), citado en Sola y López (2000), “la educación especial, consiste en una acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene” (p. 23).

Por su parte la UNESCO (1983, p. 30) subraya la necesidad de atender a aquellos alumnos que no alcancen los mínimos establecidos para su edad:

Una forma de educación destinada a aquellos que no alcanzan o es improbable que alcancen a través de las actuaciones educativas normales, los niveles educativos, sociales y otros apropiados a su edad y que tiene por objetivo promover su progreso hacia estos niveles. (Lou y López, 2000, p. 24)

Marchessi (1985), a la luz del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial 334/1985 de 6 de marzo de 1985, señalaba que la Educación Especial consistía en todos

los apoyos y adaptaciones que un alumno necesita para realizar sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

Pero esta educación especial debe hacerse extensiva a todos los niños y niñas escolarizados, tal y como recogía por la Junta de Andalucía (1994) al exponer la necesidad de hacer una Educación Especial que no quede limitada en base a colectivos determinados (alumnos con parálisis cerebral, deficiencia mental...) sino que surja como una posibilidad para todo el alumnado que, en un momento concreto, requiera algún tipo de apoyo o atención adherida a la acción educativa ordinaria (citado por Sola y López, 2000).

En definitiva, Sánchez (2001) nos resume la evolución de la conceptualización de la Educación Especial concibiéndose en principio como una educación destinada a niños con ciertas deficiencias, sin incluir a los que poseen altas capacidades. Pero, la evolución del propio concepto de Educación Especial se orienta hacia otorgar mayor importancia a la educación que a la simple asistencia de estos niños; se enmarca bajo los principios de normalización e integración, antes que en la segregación y el etiquetado; se resaltan las facultades o habilidades de estos niños y niñas sobre sus deficiencias; se amplía el concepto a los alumnos con sobredotación intelectual y se concibe la Educación Especial como un subsistema dentro de la Educación General.

Acorde con este contexto, este mismo autor propone una definición amplia: “la Educación Especial es un conjunto de conocimientos científicos e intervenciones educativas, psicológicas, sociales y médicas, tendentes a optimizar las potenciales de los sujetos excepcionales” (Sánchez 2001, p. 40).

#### 4.1.3. Los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEEs)

Por su parte el concepto de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales actual ha sufrido una extensa evolución, tal y como señalan Lou y López (2001), con variedad de acepciones a lo largo del tiempo. Desde el mundo clásico donde los niños y niñas que presentaban algún tipo de anomalía eran sacrificados, hasta la edad contemporánea donde aparecen los primeros intentos de educación y tratamiento específico, dando lugar a dos instituciones: las médicas y las educativas.

Inicialmente la concepción de los sujetos con necesidades educativas especiales se centraba en la deficiencia como tal, evolucionando hasta ampliarse al entorno en el que vive el niño (Castanedo, 2001). Simultáneamente la educación especial segregadora va siendo sustituida, desde el año 1960, por el concepto de integración educativa en la mayoría de los países desarrollados, entre ellos España, con toda una serie de formulaciones teóricas y disposiciones legales incorporando a los alumnos con problemas, de acuerdo con sus diferencias naturales, en diferentes contextos mediante experiencias integradoras referidas a aspectos físicos, intelectuales, culturales, etc. bajo el amplio abanico de la diversidad (Sola y López, 2001).

A partir de este momento, surgen dentro del campo de la educación especial grupos diferenciados según sus características (ciegos, sordos, Síndrome de Down, discapacidad intelectual, etc.). Y es desde entonces, que la atención a la diversidad y/o la educación especial partirán siempre de los principios de *normalización*, *sectorización* e *individualización* (Lou y López, 2001).

Ante el denominado *principio de normalización* debemos clarificar por un lado, la diferencia entre este concepto y el de normalidad, ya que lo que se busca es conseguir que el individuo se rodee de un conjunto de condiciones lo más normales posibles, de tal manera que puedan desarrollarse sus capacidades al máximo. Y por otro, que:

El llevar a la práctica el principio de normalización en el ámbito educativo no debe suponer que el niño va a tener las mismas condiciones educativas que el resto de sus compañeros, sino que, partiendo de un mismo currículo, deberán llevarse a cabo las adaptaciones oportunas que permitan su máximo desarrollo. (Lou y López, 2001, pp. 43-44)

Centrándonos en la *sectorización*, “los alumnos deficientes han de ser atendidos en su ambiente físico, familiar y social, siendo el sector de unidad geográfica y de población más adecuada para atender de manera eficaz las necesidades educativas que estos sujetos pueden requerir” (Sola y López, 2000, p. 18).

En el caso del término de *individualización*, Lou y López (2001) defienden la necesidad de partir desde la idea de que el individuo con discapacidad es único y que, por ello, la educación debe respetar las características, tanto psicológicas como físicas, que éste

presente. Y para ello, la elaboración didáctica de propuestas y metodologías deberán tener un carácter individualizador, atendiendo a las particularidades de cada sujeto. Además de poder contar con “un currículo abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación curricular” (p. 44).

O como señala García (1987):

Bajo el soporte teórico del respeto a la individualidad del alumno, se ha logrado que el niño sea considerado como algo impersonal dentro de un hipotético grupo homogéneo en el que, como consecuencia de esa supuesta homogeneidad, el profesor trata de que todos sus integrantes aprendan los mismos tópicos en idéntico horario y ritmo. (p. 44)

En opinión de Castanedo (2001) para referirse a estos sujetos se han empleado diversos términos: “niños atípicos”, “alumnos con NEE”, “alumnos especiales”, “alumnos o niños excepcionales”, “discapacidad/es”, “minusválidos”, etc. Este autor en su libro *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial* se refiere a los niños y jóvenes con discapacidades con el término «discapacitados», pero al excluir a los superdotados opta “por el término de «excepcionales» entendiendo todo alumno que tiene NEE, y ahora sí, incluyendo a los superdotados” (p. 35).

En definitiva, los niños denominados *excepcionales* incluye a niños con trastornos en la comunicación, con deficiencias auditivas, deficiencias visuales, de aprendizaje, con minusvalías físicas, discapacidad intelectual, trastornos de conducta y finalmente, los sobredotados (Berdine y Blackhurst, 1985).

Esta diversidad de términos empleados para referirse a los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales tiene lugar, en opinión de Lou y López (2001), debido a los diversos contextos de actuación y a las diferencias individuales, de acuerdo con:

- Las alteraciones de los sujetos (ya sean corporales, intelectuales o sensoriales) las condiciones a nivel social y los condicionantes a nivel escolar.
- Los procesos necesarios como los aspectos infraestructurales, compensatorios, de educación especial, etc.
- Y por último, los ámbitos como pueden ser, el escolar, el laboral, familiar, sociocultural...).

A este respecto, en la obra publicada por el departamento de educación de Estados Unidos en el año 1987 *The Education for All Handicapped Children Act (TEAHCA)*, citada en Castanedo (2001), se han posicionado las bases para consolidar las definiciones referentes a aquellos grupos de personas denominadas como discapacitadas o individuos con discapacidades, dentro el marco legislativo. Tomando como referencia las definiciones que esta obra nos ofrece, entendemos que:

**“Discapacidad”** se aplica a aquellos niños que son: RM; “duros de oído” (hard of hearing); sordera; trastornos del lenguaje; deficiencias visuales; trastornos emocionales severos; daños ortopédicos; otros trastornos de la salud; sordera-ceguera; discapacidades múltiples; y discapacidades específicas para el aprendizaje. Todos ellos, cumplen con los criterios que se requieren para recibir servicios de educación especial y otros. (p. 38)

A continuación, representaremos en una tabla las diversas definiciones, proporcionadas por TEAHCA, sobre los anteriores términos mencionados a modo de síntesis.

Tabla 3. *Tipos de Discapacidad.*

<b>DISCAPACIDADES (según TEAHCA)</b>	
<b><i>Sordera</i></b>	Daño auditivo severo que dificulta al niño procesar la información lingüística y que en consecuencia afecta a su rendimiento académico.
<b><i>Sordera-ceguera</i></b>	Combinación de ambos trastornos que conlleva dificultades en la comunicación y otros problemas de desarrollo e intruccionales, de manera que les es imposible adaptarse a los programas educativos destinados únicamente a niños sordos o ciegos.
<b><i>Hipoacusia</i></b>	Trastorno auditivo que puede ser, o no permanente. Afecta negativamente al rendimiento escolar (no está incluida en la definición anterior de sordera).
<b><i>DM</i></b>	Sujeto con un funcionamiento intelectual menor que la media de la población, unido a déficits en la conducta adaptativa. Deficiencia, retraso o retardo en el desarrollo que se manifiesta durante el período evolutivo. Afectación negativa en el rendimiento académico del niño.
<b><i>Discapacidades múltiples</i></b>	Combinación de varias discapacidades que originan problemas de instrucción tan severos, a la persona, que ésta no puede seguir los

	programas educativos centrados solo en una discapacidad (no se incluyen los niños sordo-ciegos).
<b><i>Daños ortopédicos</i></b>	Severos y afectan al rendimiento escolar del niño. Incluye: las anomalías congénitas (malformaciones de los pies, pies planos, ausencia de un miembro inferior y/o superior...); daños causados por diversas enfermedades (espina bífida, poliomielitis, tuberculosis de los huesos...); y los daños producidos por otras causas (parálisis cerebral, amputaciones, etc.).
<b><i>Otros trastornos de salud</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autismo</i>: manifestado por dificultad severa en la comunicación y por otros problemas de desarrollo y educacionales.</li> <li>- <i>Fuerza limitada, pérdida de vitalidad o vivacidad</i>: originadas por un problema de salud agudo y crónico como un trastorno cardíaco, fiebre reumática, tuberculosis, asma, hemofilia, epilepsia, leucemia, diabetes, etc. Todos estos daños pueden afectar de forma negativa su rendimiento académico.</li> </ul>
<b><i>Trastornos emocionales severos</i></b>	<p>Trastornos que afectan al funcionamiento educativo y que, actuando de forma prolongada pueden presentar estas características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incapacidad para <i>aprender</i> (sin que esta incapacidad se atribuya a factores intelectuales, sensoriales o de salud).</li> <li>- Incapacidad para <i>relaciones interpersonales</i> satisfactorias (con compañeros y maestros).</li> <li>- <i>Conducta</i> o emociones inadecuadas en circunstancias normales.</li> <li>- <i>Humor</i> general, depresivo o de infelicidad.</li> <li>- Tendencia a desarrollar <i>síntomas físicos o temores infundados</i>, asociados con problemas personales o escolares.</li> </ul> <p>*el término incluye la <i>esquizofrenia</i>, pero no niños socialmente inadaptados, a no ser que tengan además trastornos emocionales graves.</p>
<b><i>Dificultades específicas de aprendizaje</i></b>	Un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que afecte a la comprensión y/o el uso del lenguaje –hablado o escrito- y que puede manifestarse por una mediana capacidad para escuchar, pensar, hablar, escribir, leer, pronunciar, etc.

	<p><u>Incluye</u>: los <i>trastornos perceptuales, lesiones cerebrales, disfunciones cerebrales mínimas, la dislexia y la afasia</i>.</p> <p><u>No incluye</u>: niños con dificultades de aprendizaje de tipo visual, auditiva o motora, a los RM, trastornos emocionales o ambientales y a las desventajas culturales y/o económicas.</p>
<b><i>Trastornos del lenguaje</i></b>	Trastornos en la comunicación: tartamudeo, disfunción en la articulación, disfunción en el lenguaje, o disfunción en la voz, con efectos negativos en el rendimiento escolar del niño.
<b><i>Trastorno visual</i></b>	<p>Siempre que resulte afectado el rendimiento escolar del niño a pesar del uso de algún tipo de prótesis.</p> <p><u>Incluye</u>: visión parcial y ceguera.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Castanedo 2001, pp. 38-39.

La educación de los niños con deficiencias requiere un enfoque multidisciplinar y no puede ser abordada únicamente desde la pedagogía sino desde la actuación interdisciplinar de neurólogos, psiquiatras, psicólogos, oftalmólogos, pediatras, pedagogos, criminólogos, etc., para una mejor comprensión de la etiología y su posterior educación (Sánchez, 2001).

## 4.2. La música en la etapa de Infantil

### 4.2.1. Importancia de la música en educación infantil

De entre todas las argumentaciones realizadas sobre el valor educativo de la música nosotros destacaremos las más significativas para este estudio, pero no sin antes hacer una breve referencia a las características propias de la etapa que nos concierne.

Primeramente abordaremos la importancia de la música en la educación infantil desde la legislación educativa, atendiendo al hecho de que aparece contemplada como parte integrante de un área desde la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 y publicada en el BOE el 4 de octubre), derogada por la LOE (Ley Orgánica de Educación) en el año 2006, hasta la actualidad donde se encuentra la

denominada LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) aprobada en noviembre del 2013, que modifica pero no deroga a la llamada LOE del 3 de Mayo permaneciendo vigente para la educación infantil todo lo establecido en la anterior Ley al no haber modificación alguna respecto a esta etapa educativa.

Dentro de esta gran Ley se encuentra a nivel nacional el Real Decreto 1630/2006, de 6 de septiembre y, a nivel de comunidad autónoma, el 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. Atendiendo, a que en nuestro caso, será la provincia de Segovia donde se llevará a cabo la implementación de la propuesta didáctica de este trabajo.

En la actualidad, la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y el Real Decreto 1630/2006, de 6 de septiembre, indican que esta etapa tiene como finalidad contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños, en colaboración con las familias. Además, se trata de una etapa educativa no obligatoria que comprende hasta los seis años de edad y se estructura en dos ciclos: de 0 a 3 años y de 3 a 6 años.

La educación infantil se conforma por una serie de áreas de experiencia que deben desarrollarse a lo largo de las etapas o ciclos nombrados y éstas aparecen reflejadas en el 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. Estas áreas son las siguientes:

- *Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.*
- *Área 2. Conocimiento del entorno.*
- *Área 3. Lenguajes: comunicación y representación* (formada por varios bloques, entre ellos el bloque 3. Lenguaje artístico, donde se incluye la expresión musical junto con la expresión plástica).

Se trata de un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, la imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida, y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo y en sus posibilidades (Decreto 122/2007,

de 27 de diciembre, p. 14). La legislación educativa contempla a la expresión musical como parte integrante del proceso educativo al conformar un conjunto de lenguajes que sirven para desarrollar en los alumnos su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal, muestran sus emociones y su percepción de la realidad. Además, son instrumentos de relación, regulación, comunicación e intercambio y son fundamentales para elaborar la propia identidad cultural y apreciar la de otros grupos sociales.

La Escuela Infantil debe brindar un clima creativo y motivador con espacios y materiales que propicien explorar la expresión con los distintos lenguajes de manera libre y satisfacer sus distintos intereses. Es responsabilidad de los educadores estimular sus intereses proporcionando situaciones y experiencias que favorezcan la creatividad y la originalidad.

Volviendo al punto de partida de este apartado, la importancia de la educación musical en la etapa de Infantil, a finales del siglo XIX y comienzos del XX se produce un proceso de renovación pedagógica con un variado grupo de pedagogos y psicólogos que pretenden una educación que abarque al hombre en su totalidad, y marcan la importancia de la música y su inclusión en la educación desde las edades más tempranas (Bernal, 2000).

En este contexto, grandes modelos de la didáctica infantil como Froebel, Decroly, María Montessori y las hermanas Agazzi entre otros, además de manifestar la importancia de la música en la educación describen sus orientaciones específicas sobre cómo desarrollar las actividades musicales en las aulas (Bernal, 2000).

Aunque en realidad, la verdadera preocupación por la educación musical, no da comienzo realmente hasta el siglo XX; con un grupo de músicos (pedagogos) que guían el movimiento renovador de la Escuela Nueva, los llamados métodos activos conocidos con el nombre de sus creadores: *Dalcroze, Willems, Kodaly y Orff*. Todos ellos cuestionan la enseñanza usual o tradicional de la música y creen que la educación musical debe producirse en un ambiente de confianza, alegría y juego que desarrolle la creatividad, la individualidad y el interés de nuestros alumnos, siempre teniendo en cuenta que el niño debe poder sentir y vivir la música (experimentación) (Bernal, 2000) pretendiendo “favorecer la participación en las actividades musicales haciendo vivir y experimentar la

música; en definitiva procurando que el niño la sienta, y viva, para que pueda comunicarse a través de ella" (p. 18).

El primero, Jaques-Dalcroze (1865-1950) plantea el desarrollo de la educación musical a través del movimiento o la expresión corporal. Esto instaura una unión entre los movimientos corporal y musical, creando imágenes audio-motrices que conforman un repertorio de percepciones que permite el enriquecimiento de la musicalidad del alumnado (Díaz y Giráldez, 2007), entendida como la capacidad de percibir, sentir y expresar la música, que todos poseemos en mayor o menor grado, porque para Pahlen (1961) “no es un privilegio, es un don innato con el cual la naturaleza nos ha dotado” (p. 11).

Willems (1890-1978) establece relaciones psicológicas entre el ritmo y el aspecto vital fisiológico (trabajando la acción), la melodía y el aspecto afectivo (la sensibilidad) y la armónica y el aspecto mental (el conocimiento) como justificación de la importancia de la música, siguiendo un orden evolutivo basado en: vivir los fenómenos, sentirlos y tomar conciencia de ellos (Riaño y Díaz, 2010).

Por su parte, Kodály (1882-1967) afianzó que la música debía ser enseñada desde la escuela de párvulos, como imprescindible para una educación integral, al contribuir no solo al desarrollo de muchas capacidades en el niño, además de las musicales. Su método se centró sobre todo en la educación del oído y en la adquisición de la voz.

La defensa de Carl Orff (1895-1982) se basa en los valores innatos de la música en su faceta expresiva, como lenguaje, y su faceta social, como práctica patrimonial. Su creación musical parte de la enseñanza de música, rítmica y danza a niños y niñas; partiendo de los intereses naturales de los pequeños (cantar, bailar, tocar instrumentos...) y teniendo como objetivo principal en su alumnado el desarrollo de las capacidades expresivas y perceptivas (Díaz y Giráldez, 2007).

Indistintamente durante la segunda mitad del siglo XX encontramos numerosas investigaciones y estudios como los de *Swanwick*, *Sloboda*, *Pitts*, *Elliot*, *Hemsey de Gainza*, *Colwell*, *Campbell*, entre otros muchos que reafirman la importancia de la

educación musical en infantil y de su inclusión lo antes posible en la enseñanza (Pascual, 2006).

En este sentido, Hemsy de Gainza (1964) señala que “podemos asegurar que el feto percibe numerosas vibraciones durante la gestación, que es capaz de oír y que posee memoria auditiva” (p. 52), y que “la música es tan innata en el ser humano como lo es el hablar o el caminar” (Pahlen , p. 7).

Apoyando estos estudios, Vilar (2004) expone un conjunto de reflexiones personales, basadas en reelaboraciones realizadas en sus propias prácticas docentes, que avalan esos beneficios que la educación musical ofrece para el desarrollo integral del individuo (desde antes de nacer, mediante los sonidos y melodías que el feto percibe a través de vibraciones, pasando por las diversas fases evolutivas del ser humano).

Lo que se hace evidente es que la emisión de sonidos producida con algún tipo de intencionalidad expresiva o comunicativa es un hecho esencial de la naturaleza humana (Vilar, 2004). O dicho de otra forma, “La música es pues un fenómeno innato en el ser humano: está presente de forma espontánea en las primeras manifestaciones sonoras de los niños y acompaña a la humanidad en un gran número de acontecimientos de su ciclo vital” (Vilar, 2004, p. 2). De igual forma, para Lacárcel (1995):

[...] los progresos musicales que se dan de una manera espontánea en el niño [...] El medio proporciona unos estímulos sonoros y musicales que incidirán directamente en el desarrollo cognitivo-musical, dotando de unas experiencias y de una sensibilización hacia la música propias de cada cultura y grupo, que proporcionarán al niño un desarrollo cognitivo-musical espontáneo y natural. (p. 72)

Otro aspecto que avala la importancia de la música desde edades tempranas se realiza desde la teoría científica de las Inteligencias Múltiples de Gardner fundamentada en la visión de la música como una inteligencia más, propia de ser desarrollada como el resto de inteligencias (lógico-matemática, lingüística, espacial, kinestésica y personal). Su trabajo sobre las diversas inteligencias, pone de manifiesto la superación de la conceptualización tradicional de que solo existe una inteligencia basada únicamente en las competencias lógico-matemática y lingüística.

Para Gardner la inteligencia es “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, aunque en distintos grados, siete áreas de capacidad intelectual o inteligencia, que funcionan de manera casi independiente y son las siguientes:

- Las capacidades verbales y lógico-matemáticas (que se encuentran en la mayoría de los test de inteligencia).
- Las capacidades o destrezas musicales, espaciales y kinestésicas.
- Las capacidades intrapersonales e interpersonales (respectivas a la comprensión de uno mismo y de los demás).

Pasado un tiempo, Gardner añade la inteligencia naturalista, distinguida por la fascinación ante lo que nos rodea, nuestro entorno nuestro mundo; y la inteligencia existencial (capacidad para cuestionarse y reflexionar sobre el significado de incógnitas como la vida, la muerte, el destino del mundo...). Según Gardner, hay muchas maneras de ser inteligente y las personas poseen la oportunidad de poder enriquecer tanto las capacidades más notables como las restantes inteligencias de un modo eficaz. Según Gardner (1993), citado por Ibarretxe (2011):

Esta teoría reconoce esas otras habilidades humanas que las habituales pruebas de inteligencia no miden, puesto que se centran casi exclusivamente en las tres primeras clases de la inteligencia: la verbal, la matemática y la espacial. El conjunto de inteligencias propuestas toman como base los estudios realizados por él con niños normales, superdotados o con daño cerebral. (pp. 43-44)

Por tanto, las inteligencias son capacidades que se despliegan dependiendo del contexto cultural en el que se hallen los individuos, de las ocasiones de aprendizaje que existan en su entorno, en sus culturas. La inteligencia tiene un avance evolutivo y todas son de igual importancia (Riaño y Díaz, 2011). Además, toda educación musical no debe relacionarse con la utilidad del aprendizaje sino con algo mucho más trascendental: un desarrollo integral, en base a que el desarrollo de la Inteligencia Musical ayudará al de las demás inteligencias (Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez, 2008), ya que “las inteligencias

trabajan siempre en concierto, y cualquier papel adulto mínimamente complejo implica la mezcla de varias de ellas” (Gardner, 1995, p. 34).

Por ello, hay que posibilitar a los niños situaciones que desarrollen todas las inteligencias en aras de una formación integral del individuo y de todas sus facultades (psicológicas, sociológicas, psicomotoras e intelectuales) y por ende, de actividades musicales, especialmente cuando estamos hablando de una etapa educativa caracterizada por su carácter global.

En la línea de lo anteriormente hablado, Calvo y Bernal (1996) nos plantean su postura acerca de la importancia de la música y argumentan que los componentes de la música no solo sirven para agrandar tanto al emisor como al oyente sino que, además, provocan el desarrollo de las principales facultades humanas como la voluntad, la creatividad, la sensibilidad y la inteligencia.

En este mismo sentido se pronuncia Pascual (2006) al señalar que:

Diversas investigaciones avalan las clases de música impartidas desde la edad infantil desarrollan la capacidades de los escolares y que la enseñanza de la música, entre otros aspectos, ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicomotor, mejora el desarrollo de la memoria, favorece la capacidad de expresión, fomenta el desarrollo del análisis del juicio crítico e integra el saber cultura y el gusto estético. (p. 56)

Del mismo modo, Akoschky, Alsina, Díaz y Giráldez (2008) sostienen la idea de que:

El sonido y la musica contribuyen un elemento clave a la hora de descubrir y tomar contacto con el mundo que les rodea, de desarrollar su percepción auditiva, comunicarse y socializarse, de usar la imaginación y desarrollar su creatividad, de expresar lo que no pueden decir con palabras y, también una fuente inagotable de disfrute, entretenimiento y placer. (p. 13)

Vinculado a la idea de Akoschky, Andrea Giráldez (2014) manifiesta que toda práctica musical (tanto individual como grupal), va a ir más allá del aprendizaje únicamente musical. Contribuyendo a la participación activa, la motivación y el interés por aprender del alumnado; promoviendo el respeto, la tolerancia, la igualdad...por las expresiones de

los demás; identificando la propia cultura y conociendo la multitud cultural, obteniendo así valores de tipo intercultural. Además, de incentivar el enriquecimiento que puedan obtener de las aportaciones del resto, que estimule la evolución y el reconocimiento de la propia personalidad e identidad y con todo ello, contribuir al bien estar personal y al conocimiento y reconocimiento de uno mismo.

O como señalan Akoschky et al. (2008):

Hoy se sabe que existe una fuerte correlación entre la y el desarrollo de habilidades que los niños y niñas necesitarán a lo largo de su vida, entre ellas, la autodisciplina, la paciencia, la sensibilidad, la coordinación, el trabajo en equipo o la capacidad para memorizar y concentrarse. (p. 14)

Por ello, debemos ser conscientes de la importancia de proporcionar una educación musical a los más pequeños y de enseñarles música del mismo modo que les enseñamos a hablar, es decir, de una manera natural porque es “tan innata en el ser humano como lo es el hablar y el caminar” (Pahlen, 1961, p. 7). Y si no lo hacemos, habremos perdido una oportunidad sumamente valiosa que no podrá recuperarse (Akoschky et al., 2008).

En este sentido insiste Willems (1975) al recordarnos el lugar que ocupa la educación musical:

De acuerdo con la condición humana que debe poseer una educación que pretenda ser de calidad, es preciso recordar que la música "no está fuera del hombre, sino en el hombre. Todos los grandes espíritus y los grandes educadores lo entendieron así. (p. 13)

De la misma forma, la realización de propuestas didácticas musicales en la escuela favorecerá el desarrollo de capacidades como la concentración, la audición interior, la memoria comprensiva, la observación y el juicio crítico, el ordenamiento psicomotriz, la responsabilidad, la autoestima y la socialización (Giráldez, 2014).

A este respecto, Campbel (2001) 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” (p. 181).

Otro apoyo a la importancia de la música en el desarrollo de la persona, podemos localizarlo en la Declaración de la UNESCO (1956, pp. 321-324) 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.

Para ir terminando, otra forma de justificar ese valor que la educación musical tiene, o debería tener, en la educación infantil es, según Akoschky et al. (2008), que:

La música es importante para los niños. Algunos desean escucharla aislados y solos a través de sus auriculares, otros prefieren cantarla, tararearla o silbarla. Algunos quieren tocarla con un instrumento musical –solos o con amigos- mientras otros disfrutan bailándola, lo que da lugar a respuestas físicas [...] Ya sea escuchando, cantando, tocando, moviéndose o creando, las experiencias musicales son importantes en la vida de las niñas y niños: ellos mismos, así como los adultos que les rodean –padres y maestros- pueden atestiguarlo. (p. 13)

Finalmente, sin embargo, aun cuando todos estos hechos y autores verifican el valor educativo de la música en la educación integral del ser humano y determinadas legislaciones educativas le han reservado un lugar en el currículum de infantil como muestra del reconocimiento de su importancia en la educación infantil, la realidad contradice todos estos hechos, atendiendo a la música ha padecido un tratamiento muy superficial, carente de fundamentación, olvidando las posibilidades de interrelación del desarrollo cognoscitivo y afectivo a través de la música (Bernal y Calvo, 2000). Todo ello, ha desencadenado vivir en un momento de infravaloración a nivel social de la educación musical y de las políticas educativas en base a que, 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)

#### 4.2.2. Beneficios de la música en el desarrollo de Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)

En este último apartado del marco teórico vincularemos los beneficios que posee el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la música en la evolución y desarrollo del Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEEs).

Anteriormente hemos comentado la importancia y algunos de los beneficios que la educación musical aporta al ser humano y en especial, en la etapa de la educación infantil. En este contexto, no podemos olvidarnos de que el colectivo de Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) y dentro de éste, los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEEs) forman parte de nuestras aulas y requieren de una respuesta adecuada a sus necesidades educativas.

Actualmente, en el mundo en que vivimos las diferencias deben ser entendidas como oportunidades para adquirir y desarrollar habilidades y competencias. Debemos incidir en fomentar en nuestros niños y niñas valores como la tolerancia y la aceptación del otro, con un especial hincapié en las labores de adaptación y compensación. En palabras de Gortxon Ibarretxe (2010):

Atender a la diversidad en el periodo escolar supone, entre otras cosas, ofrecer una educación personalizada e inclusiva a la vez. Por un lado, se toma en consideración a todos y a cada uno de los alumnos y alumnas y, por otro, se evita la exclusión del alumnado que se encuentra en situaciones de desventaja o discriminación por motivos de discapacidad física y/o intelectual, diferencia de género o pertenencia a grupos culturales y/o “étnicos” marginados. (p. 54)

En este contexto también la educación musical también se erige como una herramienta capaz de compensar desigualdades causadas por factores de tipo social, económico, geográfico, cultural, étnico (Muñoz 2006), así como las producidas por discapacidades físicas, disfunciones de aprendizaje y trastornos de conducta o comportamiento.

En este sentido, Miranzo (2015) nos confirma los beneficios de la educación musical en el contexto de la Educación Especial:

Se conoce que la música es beneficiosa desde edades muy tempranas para hacer que el cerebro cree más sinapsis, es decir conexiones neurológicas, lo cual es aconsejable en la etapa de infantil, ya que en esta etapa el cerebro tiene más plasticidad neuronal. Aparte de estimular el cerebro, la música favorece el desarrollo a nivel sensorial, motor, psicológico, emocional, relacional...y es por ese motivo que la música es beneficiosa para tratar las necesidades educativas especiales [...]. (pp. 6-7)

Prause-Weber (2006) nos muestra numerosos estudios sobre los beneficios derivados del uso de la música con niños con necesidades educativas especiales, tanto con niños discapacitados mentales (Lee 2006; Salo 2004; Wigram 2006; Ellis y Van Leeuwen 2006; Erkkilä y otros 2006; Ghobari Bonab y Fallah 2006) como con discapacidades físicas, disfunciones de aprendizaje y trastornos de conducta o de comportamiento (Adamek y Darrow 2005 con déficit de atención y desórdenes de hiperactividad; Ling-Yu y Mang Chi 2006; Prause-Weber 2006c con niños traumatizados; McCord 2006a, Keiko-Thomas y Prause-Weber 2006 con deficientes visuales; Prause 2001, 2006 y McCord 2006b con deficientes auditivos).

Esta misma autora nos indica que los usos de la música con niños con necesidades educativas especiales pueden responder a dos finalidades. Por un lado, considerar a la educación musical como un fin en sí misma y enseñar habilidades musicales (destrezas vocales e instrumentales, auditivas, lenguaje musical, etc.) a estos niños. Se trataría de una *educación por la música* (Darrow, 2006 y Moog, 1979).

Por otro lado, la música puede no ser considerada como un fin en sí misma sino como un medio para obtener beneficios en la salud de estos niños, es decir, la corrección de los problemas derivados de la discapacidad, reforzando para ello las destrezas comunicativas o sociales, las destrezas motoras, la capacidad de atención, etc. estaríamos ante una *educación/terapia* a través de la música (Moog, 1979).

En definitiva, ambos enfoques presentan como similitud el empleo de la música como herramienta de trabajo (Llamas, 2012) y como diferencia esencial los objetivos planteados, al presentar la primera objetivos curriculares musicales básicos mientras que la segunda “tiene un fin terapéutico, de mejora de algún aspecto relacionado con la vida, la salud y grado de integración de los alumnos” (Acebes, 2015, p. 35).

Actualmente existe una amplia gama de posibilidades de usar la música en niños con necesidades especiales, ya sea en la modalidad terapéutica o de educación especial. Pero sin duda, lo importante es ofrecer a los niños con necesidades especiales la oportunidad de participar en la actividad musical, ya sea desde la modalidad de la Educación Especial, de la rehabilitación o de la terapia.

En nuestro caso, vamos a intentar simultáneamente trabajar aspectos de ambas concepciones enseñando contenidos musicales al tiempo que se intente beneficiar, de alguno modo a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Por ello, toda la labor educativa musical en el aula debe presentar un planteamiento didáctico que englobe a todos y cada uno de los educandos, teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de ellos y desarrollando las adaptaciones pertinentes, en un intento por dar respuesta a la diversidad cada vez más presente en las aulas en todas las etapas educativas.

Como aspecto a remarcar, señalar que hay que tener en cuenta y ser conscientes de que las actividades que vayamos a realizar en el aula con nuestro alumnado no deben estar influidas por las restricciones que manifieste en otras áreas de aprendizaje. Hay actividades que pueden realizarse colectivamente con el grupo de niños al que pertenece, como por ejemplo:

- Ejercicios para el desarrollo sensorial auditivo.
- Actividades y juegos con la voz.
- Ejercicios rítmicos para realizar con el cuerpo, instrumentos y voz.
- Audiciones musicales: para movimiento, expresión libre de danzas, para acompañarlas con gestos e instrumentos, cuentos musicales y vivencia de la música a través de la plástica.
- Escenificación e interpretación poesías, cuentos musicales, narraciones, etc. (Álvarez, 2011).

Todas estas actividades deben tener una serie de características concretas basadas en las capacidades y limitaciones de cada alumno, permitiendo diversos niveles de participación y comportamiento de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Además,

no debemos olvidar que deben formar parte de otras actividades de tipo más general o global, donde el alumno pasa a formar parte del conjunto de la clase haciéndoles reforzar su autoestima y ese sentido de pertenencia al grupo, es decir, de formar parte de un mismo conjunto y que no se sienta desplazado o apartado.

Respecto a las metodologías Ibarretxe (2010) recomienda el empleo de metodologías participativas y colaborativas que promuevan la inclusión, e impidan la exclusión del alumnado. Así como de una evaluación formativa y continua dirigida a valorar el proceso, mediante un registro sistemático de la evolución y avance en la consecución de los objetivos. Otra recomendación de este mismo autor se centra en la importancia de fomentar la cooperación entre el profesorado y las familias, así como la apertura del centro educativo a la comunidad, a los profesionales de los centros de salud o los educadores sociales y a todo tipo de actividades lúdicas y formativas de carácter extraescolar que supongan un contacto más directo con la realidad circundante.

Respecto a los materiales didácticos deben ser múltiples, variados (que puedan ser adaptados a las capacidades, características e intereses de los alumnos) y motivadores para ellos; con el fin de crear una enseñanza-aprendizaje más rica donde la participación tanto por parte de los docentes como por parte del alumnado sea completa y les ayude a conseguir su desarrollo y evolución de forma integral.

Para terminar, concluimos con una cita de Daniela Laufer (2006) que nos confirma la importancia de la educación artística, y por ende de la educación musical para todo tipo de alumnado:

La sensibilidad, experiencia y conducta estética constituyen una pauta antropológica que se manifiesta en procesos como la imaginación, la memoria, los sueños (...), la duda y el asombro, la irritación y la emoción [Otto, 1988]. La sensibilidad, experiencia y conducta estética es una forma de familiarizarse con el mundo. Y esto ocurre en la esfera de la alegría y el placer (...) una esfera a la que deben poder acceder todos los seres humanos, sea cual sea su nivel de discapacidad. (Ellis y Laufer 2000, citado por Laufer 2006, p. 4)

## 5. PROPUESTA DIDÁCTICA

### 5.1. JUSTIFICACIÓN

Tras hablar con mi tutora del centro donde he realizado mis prácticas de cuarto curso del Grado en Educación Infantil y saber que el proyecto que íbamos a empezar trataba sobre los medios de transporte y de comunicación, decidí enfocar esta propuesta de intervención sobre esa temática ya que además de ser un tema interesante para los alumnos/as, el crearlo añadiendo la expresión musical como recurso y base principal de la misma, podría ser una manera de incentivar la actividad corporal en los pequeños y de hacer de un tema, quizás no muy motivador a simple vista, algo que promueva el interés del alumnado y que promueva la inclusión entre unos y otros que es principalmente el objetivo de esta Unidad Didáctica. Sin olvidarnos de la importancia de la música para el desarrollo integral del individuo, pero sobre todo para su desarrollo motriz (expresión corporal, gestual, sentimental...), que estimulará al avance del resto de capacidades como son la intelectual, la emocional o la social.

Además, con dicha propuesta haremos un viaje por el mundo descubriendo no solo los diversos tipos de transporte existentes sino también algunas de las danzas y bailes típicos de cada continente.

### 5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

#### Características del entorno escolar y del centro

El CEIP "Santa Eulalia" es uno de los centros más reconocidos de la ciudad de Segovia. Se encuentra localizado en la calle José Zorrilla (número 2), en el barrio de Santa Eulalia del que ha acogido su nombre, y se sitúa en la zona céntrica de la ciudad. Cuenta con un solo edificio en el que se encuentran instalados los cursos de infantil y primaria. Existen varios centros públicos cercanos a éste y también alguno concertado. El barrio cuenta con escasos servicios públicos como bibliotecas, salas de estudio, espacios con internet, etc. Cuando se requiere de estos servicios los alumnos deben desplazarse hasta los lugares de la ciudad donde se encuentran este tipo de instalaciones que, en ocasiones, subsana estas deficiencias con un servicio de biblioteca, internet, etc. En horario de tarde donde los alumnos pueden ir y consultar aquello que necesiten.

Los alumnos que acuden al centro, por lo general, pertenecen al mismo barrio aunque también vienen de zonas más alejadas. Destacar además, la armonía y la convivencia que existe entre las familias y alumnado y entre los maestros/as y el personal del centro (debido a la diversidad existente). Destacamos, que la población que conforma los alrededores del centro son, generalmente, gente mayor de edades superiores a 45-50 y con hijos ya mayores. En general, la zona donde se encuentra situado el colegio cuenta con pocos niños (edades de infantil y primaria); y los que existen llevan a cabo su enseñanza en otros centros.

El Centro se encuentra situado en una zona, por lo general, de un nivel socio-económico medio/medio-alto. Pero, por otro lado, las familias pertenecientes al colegio forman parte más de un nivel socio-económico medio/medio-bajo. Señalamos la gran presencia de población inmigrante ya no solo en el entorno, sino también en los alumnos y alumnas del centro educativo. Esta diversidad culturas (marroquí, españoles, sirios, polacos...) hace que el centro y su alumnado tengan muy presente este concepto junto al de globalización y acogida a todo individuo que quiera entrar a formar parte del centro (independientemente de su procedencia, religión o situación social, familiar o psíquica). Muchos alumnos son de familias cristianas y acuden a las clases de religión que se enseñanza optativa.

Se trata de un Centro de educación infantil y primaria (CEIP), cuyos servicios son públicos. Consta de un amplio edificio de seis plantas con dos patios. El primero de ellos (renovado recientemente), situado en la primera planta y con una extensión de 729 m<sup>2</sup> y el segundo, situado en la última planta, tiene una extensión algo menor (704m<sup>2</sup>). Además, cuenta con un total de veinte aulas con buena luminosidad y espacio suficiente.

Siguiendo la línea de la organización del centro, destacamos el número de unidades y de alumnos/as que nuestro centro recoge. Éste cuenta con tres unidades de educación infantil y ocho unidades de educación primaria. El número de alumnos escolarizados ronda los 200 alumnos. Un porcentaje significativo (alrededor de un 40%) de las familias de los mismos, provienen de diferentes países, aunque la mayoría de sus hijos han nacido en España. También cabe destacar alrededor de un 7% de alumnado de etnia gitana.

En el Segundo Ciclo de educación infantil la mayor parte del alumnado es de procedencia

inmigrante o extranjera, de países como Marruecos, Cuba, Colombia, República Dominicana, siria... entre otros.

### Características del aula

Todas las aulas de educación infantil se encuentran en la primera planta, concretamente en el pasillo izquierdo (junto al baño propio del alumnado de este ciclo). Las dimensiones del aula de tres años, que es en la que nos centraremos, consta de unos 30-35m<sup>2</sup>. Además las mesas, cuyo uso se basa en los momentos de trabajos (fichas) o alguna clase de actividad artística que implica cierto apoyo (colorear, utilizar la plastilina...) y en la hora del almuerzo (también puntualmente suele ser zona de relajación), se disponen de tal forma que el espacio queda totalmente aprovechado, dejando así libre el resto de zonas donde encontramos la asamblea (que ocupa la parte delantera de la clase) situada delante de la pizarra digital, y a la izquierda de la misma la mesa del maestro/a junto al ordenador de la clase (utilizado diariamente como material de apoyo para la E-A de los alumnos y alumnas).

Además el aula se dispone en una serie de rincones (la casita, la biblioteca, el rincón de puzzles, el de construcciones, el de los animales y el de plastilina) donde los niños van rotando cada día según les toque para así potenciar el juego a nivel global y no que solo jueguen a lo que ellos quieran (ya que normalmente suele ser el mismo).

Disponemos de una pantalla/pizarra digital colocada en la pared delantera de la clase dejando una total visión a los alumnos desde casi cualquier punto de la clase. A su lado, encontramos gran variedad de carteles y pictogramas o fotografías y dibujos sobre los diversos contenidos que estamos trabajando (varían según el proyecto y el trimestre).

### Características del alumnado

Es importante tener en cuenta las características de nuestro alumnado para saber de qué partimos. Ya que éstas van a condicionar los objetivos y capacidades que queremos lograr. Para ello, me basaré en los estudios realizados por Piaget; según este autor, los alumnos se encuentran en el *Período Preoperacional*, cuyas características más significativas son:

- **Irreversibilidad:** el pensamiento opera en una sola dirección. El niño/a no es capaz de retomar un proceso en sentido inverso.
- **Pensamiento intuitivo:** el niño se deja llevar por la primera impresión que percibe, a través de los sentidos y éstos a menudo le engañan.
- **Pensamiento sincrético:** percibe de forma global y sin reflexión alguna.
- **Transductividad:** va de lo particular a lo particular, ignorando el asunto general o global.
- **Centración:** se fija más en un aspecto concreto que en otros, rechazando los demás.
- **Estatismo:** se fija más en los estados fijos que en las transformaciones o variaciones.
- **Egocentrismo:** es la incapacidad de ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.
- **Moral Heterónoma:** respeto unilateral hacia el adulto. Obedecen las normas de los adultos sin cuestionarlas.
- **Finalismo:** los niños consideran que todo tiene un fin.

Dentro de la Etapa Preoperacional podemos distinguir dos estadios: *el Preconceptual o Simbólico* (2-4 años), en el que se encuentra nuestro alumnado de 1º de Infantil, donde la actividad intelectual va a centrarse en conductas como la **imitación**, el **juego simbólico**, el **dibujo** (en este caso en la etapa del garabateo) y los **preconceptos**, que son esquemas que representan de manera concreta objetos o elementos característicos de una colección de objetos determinada mediante imágenes. Y por otro lado, *el Intuitivo* (4-6 años), donde el niño interioriza como algo real solo aquello que perciba a través de los sentidos (Piaget, 2000).

Es destacable que el nivel de este grupo-aula de 3 años es más bajo que la media habitual estipulada debido al alto nivel de alumnos extranjeros que acuden al centro sin una anterior educación (guardería, jardín de infancia...); por lo tanto partimos de un grupo de alumnos y alumnas con características bastante particulares e inferiores en cuanto al desarrollo general. Además, contamos con dos alumnas con Necesidades Específicas de apoyo Educativo (dos gemelas con Retraso Madurativo). Por lo tanto nos centraremos en las características propias de los mismos.

Grado de aceptación en el grupo: a nivel global podemos decir que no existe una exclusión marcada de ningún niño o niña por parte del resto de compañeros. Lo que sí puede

observarse es que atendiendo a que se trata del tercer trimestre del curso el grupo clase deberían mostrar una mayor socialización entre ellos. Este hecho puede deberse en parte a las conductas de ciertos niños del grupo provocadoras de situaciones disruptivas y conflictivas en el aula o en las zonas comunes como el patio del recreo. También, en el aula encontramos a dos alumnas con retraso madurativo. Pero no debemos olvidar que debemos conseguir que todo del alumnado consiga de la mejor forma posible integrarse tanto con sus iguales como con el resto de personas que forman el centro (profesores, personal del centro...). Eso sí, sin olvidar y dejando claras siempre las normas de convivencia y de respeto entre unos y otros; que en estas edades suelen traer ciertos conflictos ya que no son todavía conscientes de muchos aspectos de la vida adulta y en general de la sociedad en la que viven.

Grado de autonomía personal: a nivel general todos los alumnos son capaces de realizar por si solos las actividades diarias como son las rutinas (ir al baño, lavarse las manos, ponerse y quitarse el abrigo, abrocharse el babi, almorzar, etc.). En el tema de la realización de fichas o actividades individuales de este tipo sí que existen ciertas dificultades en algunos alumnos que las maestras e incluso los propios compañeros ayudan a superar para que poco a poco vayan adquiriendo, igual que el resto de alumnos, dichas capacidades.

Hábitos de higiene y alimentación: en cuanto a los hábitos de higiene y de alimentación casi todo el alumnado sabe perfectamente cuando toca almorzar cuando tienen que lavarse las manos o ir a beber agua y lo hacen de forma correcta aunque siempre con cierto alboroto al ser una clase tan numerosa. En cuanto a la alimentación, sobre todo ciertos alumnos (uno de etnia gitana, otro procedente de siria...) casi siempre suelen traer almuerzos con alto contenido en azúcares como bollos industriales y no siguen el plan de almuerzo saludable indicado desde el comienzo del curso. Pero en este aspecto, la culpa es de las familias ya que son ellas las encargadas de la preparación del almuerzo de sus hijos e hijas.

### *Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*

Tipo de necesidades educativas y adaptaciones:

En el aula se encuentran dos alumnas con Necesidades Educativas Especiales. Se trata de dos gemelas con Retraso Madurativo (RM); de ellas se hace cargo la especialista en PT del colegio, que además también cuenta con la especialidad en A.L; encargada de toda la etapa de infantil. Aunque se debe tener un apoyo dentro del aula de manera cotidiana para un desarrollo más eficaz y progresivo de las alumnas, debido a la falta de presupuesto, este puesto no se encuentra ofertado en el centro.

### **Características alumnas con RM**

Las gemelas son alumnas con Retraso Madurativo con dificultades en las habilidades de comunicación, interacción social y lenguaje tanto comprensivo como expresivo. Entre otros aspectos, requieren una organización del espacio, el tiempo y adaptación del entorno escolar, la interacción con sus iguales debe potenciarse mediante la creación de un clima de aula adecuado para que los compañeros conozcan, comprendan y respeten las diferencias entre unos y otros para así fomentar el apoyo mutuo; planificación de los entornos de manera estructurada (para identificar cada entorno con las actividades propias del mismo). En cuanto al estilo de enseñanza, se utilizará un lenguaje sencillo, mediante el uso de una sola palabra o frase corta apoyándose en imágenes u objetos de referencia y promover los aprendizajes funcionales de cara a la generalización de los mismos a otros contextos.

Tabla 4. *Necesidades de las alumnas con Retraso Madurativo (RM).*

<b>NECESIDADES DE TIPO PERSONAL</b>	<b>NECESIDADES DE TIPO CURRICULAR</b>	<b>ASPECTOS SOCIOFAMILIARES A CONSIDERAR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspectos cognitivos.</li> <li>- Equilibrio personal o afectivo-emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguimiento del currículo correspondiente a su edad, realizando las adaptaciones correspondientes en la programación de aula relativas al área de comunicación y lenguaje, teniendo en cuenta las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación familiar junto con la falta de estimulación y autonomía personal de ambas hermanas.</li> <li>-</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación interpersonal y adaptación social.</li> <li>- Desarrollo psicomotor.</li> <li>- Desarrollo comunicativo-lingüístico.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">orientaciones de la especialista en A.L.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesitan mejorar funciones cognitivas: memoria, atención y percepción.</li> <li>- Precisa adquirir conceptos básicos.</li> <li>- Realizar las adaptaciones correspondiente, relativas al área de Comunicación y Lenguaje, teniendo en cuenta las orientaciones de la especialista en A.L</li> </ul>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Informe Médico realizado a las alumnas, recogido en el DOC.

Dentro de estas necesidades ambas alumnas emplean funciones comunicativas con lenguaje oral y gestual, para expresar sus necesidades, sentimientos y emociones. Su interacción con el resto de personas es esporádica y de bajo contenido comunicativo. El contacto visual con la persona que le habla no es continuo; la atención es muy reducida en duración e intensidad, se distraen con estímulos del entorno. Muestran alegría y sonrían al verse reflejadas en el espejo, pero no dan muestras de reconocerse...entre otros aspectos. Por otro lado, obedecen órdenes dentro de la rutina de actividades, para efectuar un cambio de las mismas. Reconocen y señalan los nombres de los compañeros (en fotos y dibujos), repiten sonidos y ruidos producidos por animales u objetos e imita acciones de la vida cotidiana. Les gusta escuchar canciones infantiles, imita algunos gestos aunque no suele repetir palabras de las mismas. Necesitan estrategias de focalización y atención, estructuración de la información y trabajo dirigido. Así como mejorar su capacidad de razonamiento y memoria.

A pesar de todo esto, a lo largo de estos dos trimestres tanto una como la otra, han mejorado y aumentando su nivel de atención y de permanencia en la tarea o actividad, también muestran más interés en las diversas actividades que se van desarrollando en el aula. Sobre todo en aquellas donde se requiere una implicación más plástica o artística

como pintar, pegar, cantar, bailar...o cualquier actividad de tipo manipulativa o de movimiento.

### 5.3. OBJETIVOS

Centrándonos en las 3 áreas de la experiencia (conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación) detalladas en el Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León los objetivos principales que se pretenden cumplir con esta Propuesta Didáctica se detallan en la Tabla 5 del Anexo (apartado de tablas) .

### 5.4. CONTENIDOS

A partir de los contenidos reflejados en el 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 la selección personal de los contenidos que se pretenden desarrollar con esta Propuesta Didáctica se detallan en la Tabla 6 del Anexo (apartado de tablas).

### 5.5. DISEÑO PROPUESTA DIDÁCTICA

Título:

***¡UN VIAJE MUSICOLLOSO!***

Procedimiento

La propuesta se llevará a cabo en el CEIP Santa Eulalia, localizado en la provincia de Segovia (Castilla y León) donde he realizado mi segundo y último periodo de prácticas universitarias. Dará comienzo el día 9 de abril y tendrá una duración de aproximadamente 3 semanas, durante las cuales se llevará a cabo la unidad didáctica elaborada, formada por un conjunto de sesiones que a su vez contarán con diversas actividades a desarrollar para con el alumnado durante este periodo.

Para la realización de esta propuesta contaré con la ayuda de la maestra-tutora del aula, de la maestra de psicomotricidad y del personal de apoyo como la P.T. (en caso necesario

para las alumnas con NEAE); así como con la participación del alumnado de tres años con el que realizaremos nuestra unidad didáctica. Además, tendremos a nuestra disposición todos los recursos materiales, o del tipo que se precisen, con los que iremos dando forma a las intervenciones que planteamos en el siguiente apartado; el cual recogerá todo lo que se necesita saber sobre cada una de las actividades a realizar (objetivos, descripción, temporalización...).

## Actividades

### ***SESIÓN 1. ¿QUÉ SON LOS MEDIOS DE TRANSPORTE?***

Lunes 9 de abril del 2018

Desarrollo: Actividad que da comienzo a esta Unidad Didáctica. Realizamos una asamblea donde se lleva a cabo una lluvia de preguntas para comprobar los conocimientos previos que tiene el alumnado sobre el nuevo proyecto (características generales: cómo se desplazan, por dónde se mueven, de qué están hechos, para qué utilizamos los transportes...). Una vez realizada la lluvia de preguntas pasamos a trabajar con pictogramas de medios de transporte comprobando cuáles reconocen e identifican y cuáles no; y a continuación, llevamos a cabo la narración de un cuento sobre la temática a modo de complementación sobre todo lo hablado.

Después, realizamos las denominadas *cuñas motrices* definidas por Víctor López Pastor, Beatriz Aldama Gil, M<sup>a</sup> Isabel Martín y Ángela Miguel Arroyo (2006) como “aquellos ejercicios de una duración breve, idealmente no deben superar nunca los 5 minutos, que persiguen la adquisición de determinados aprendizajes a través del cuerpo y/o el movimiento, y que se realizan con una doble intención” (p.1):

- Como elemento de finalización, corte y finalmente, unión entre las diferentes actividades que se desarrollan en clase y de dinámicas muy distintas como por ejemplo, el recreo y la posterior relajación.
- Como relajación entre actividades que requieran un alto nivel de atención y concentración, con otras que no lo necesiten tanto (López et. al., 2006).

Mediante canciones y juegos rítmicos propios del proyecto que ha dado comienzo (estas cuñas motrices se realizarán durante todo el periodo que dure la propuesta a modo de apoyo y refuerzo sobre lo aprendido).

Objetivos:

- Reconocer los diferentes medios de transporte (avión, coche, barco...) y cómo se desplazan.
- Discriminar e identificar cada transporte con el sonido que produce.
- Mostrar interés por los relatos literarios (cuentos, fábulas, poesías...)

Contenidos:

- Reconocimiento de los diversos medios de transporte existentes: coche, avión, barco, tren, moto, etc.
- Identificación de cada transporte según el sonido que produzca cada uno de ellos.
- Discriminación auditiva de los diversos sonidos producidos por cada uno de los transportes principalmente: coche, avión, barco y tren.
- Escucha y comprensión del cuento sobre los transportes como fuente de placer y de aprendizaje, sobre la temática, en su lengua materna.

Temporalización: 50 minutos aproximadamente.

Criterios de evaluación:

- Relata o explica situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente.
- Reconoce imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos sobre los medios de transporte.

<b>Criterios de Evaluación</b>			<b>EN PROCESO</b>
Relata o explica situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente	<b>SI</b>	<b>NO</b>	

Reconoce imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos sobre los medios de transporte.			
Alumno 1			
Alumno 2			
.....			

## ***SESION 2. CREAMOS NUESTRA CIUDAD Y SUS TRANSPORTES***

Jueves 12 de abril de 2018

Dada la simultaneidad de las dos actividades que forman esta sesión y teniendo en cuenta su similitud en cuanto a objetivos y contenidos didácticos, realizaremos la exposición de los mismos de forma conjunta tras las breves explicaciones de cada una de ellas.

### **Actividad 1. “Creamos nuestros títeres-transportes”**

Desarrollo: Elaboramos nuestros propios títeres de barrilla mediante recursos materiales plásticos como palos de madera pequeños, cartulinas con el dibujo de los diferentes transportes vistos (coche, avión, barco, tren...) y pegamento para unirlos. Una vez creados, realizaremos dramatizaciones y juego libre en nuestro teatrillo personal del aula, asignando a cada medio de transporte su correspondiente onomatopeya.

Temporalización: 25 minutos aproximadamente.

### **Actividad 2. “Construimos nuestra ciudad”**

Desarrollo: Entre todos los alumnos/as y con la ayuda de las maestras creamos nuestra propia ciudad en el aula a partir de materiales como cajas, cuentas, cuerdas...y finalmente, añadiendo nuestros transportes que serán los que circulen por esa maravillosa ciudad. Después, por parejas, visitaremos la ciudad comentando al resto de compañeros qué es lo que vemos, qué oímos, qué parte de la ciudad nos gusta más, cómo solemos ir a ese sitio cuando vamos con mama o papa, etc. De esta forma además de trabajar la espacialidad, introduciremos el lenguaje oral de cara a un público, en este caso al resto de la clase.

Temporalización: un tiempo aproximado de 20-25 minutos.

Objetivos:

- Identificar las características propias de los transportes y del entorno en el que se encuentran (coches-ciudad, barco-mar, avión-aire...).
- Actuar de forma autónoma en la realización de las tareas relacionadas con los medios de transporte.
- Utilizar recursos materiales manipulativos (pegamento, papel, cajas de plástico, cuerdas...) que ayuden a la formación y adquisición de conceptos, para todo el alumnado incluido el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE).

Contenidos:

- Identificación de los diversos medios de transportes, de sus características y del entorno en el que se encuentren (ciudad, mar o aire).
- Adquisición progresiva de su propia autonomía en la elaboración de tareas propias de los medios de transporte.
- Uso de materiales manipulativos como pegamento, cuerdas, cajas... que favorezcan la adquisición de conceptos propios de la unidad por parte de todo el alumnado.

Criterios de evaluación:

- Actúa de forma autónoma en el aprendizaje de los nuevos conceptos.
- Reconoce varios de los medios de transporte trabajados y compara sus características con las del resto.
- Manifiesta interés por la utilización de materiales manipulativos durante las diversas actividades.

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
Actúa de forma autónoma en el aprendizaje de los nuevos conceptos			

Reconoce varios de los medios de transporte trabajados y compara sus características con las del resto.			
Manifiesta interés por la utilización de materiales manipulativos durante las diversas actividades.			
Alumno 1			
Alumno 2			
.....			

### ***SESIÓN 3. ¡TODOS AL TALLER!***

Del Miércoles 18 al Viernes 20 de abril de 2018

#### **Actividad 1. “Somos mecánicos”.**

Desarrollo: A partir de cajas de cartón pequeñas recicladas, creamos nuestro propio coche personalizado que utilizaremos para desplazarnos por el circuito de la ciudad que elaborarán las maestras para la siguiente actividad. Los niños y niñas decorarán y pintarán sus vehículos según sus gustos y preferencias, y lo harán pasando por los tres rincones creados en el aula: 1. *Chapa y pintura*; 2. *El Tuning* y 3. *Las ruedas*. Utilizando para ello materiales plásticos como témperas de colores, rodillos, plantillas de formas y papeles de periódicos. Durante esta actividad los alumnos y alumnas deberán ir cantando la canción de “*En el auto de papá...*” cada vez que cambien de rincón o de zona.

#### Objetivos:

- Utilizar materiales o recursos manipulativos como pinceles, cajas, pintura de dedos, cuerdas... que potencien el aprendizaje significativo de nuestro alumnado sobre los medios de transporte.

#### Contenidos:

- Cuidado y uso adecuado de los materiales utilizados para la creación de nuestros vehículos.

- Interés y disfrute por los recursos empleados y la actividad propuesta.

Temporalización: en un periodo de unas 2 horas aproximadamente.

Criterios de evaluación:

- Cuida y respeta los materiales utilizados para la realización de la actividad.
- Muestra interés y atención por las actividades realizadas.

## **Actividad 2. “Viajamos a la ciudad”.**

Desarrollo: Después de dejar secar nuestros coches durante un día entero, acudimos al taller para recoger los vehículos y dirigirnos a la ciudad (gimnasio del centro). Pero durante el trayecto, iremos viajando en un tren por lo que tendremos que cantar la canción de “*El tren del amor*” hasta llegar a dicha ciudad; donde nos espera un circuito con calles, señales de tráfico, rotondas, semáforos... que los niños y niñas como conductores deberán recorrer prestando mucha atención a lo que les indiquen. Primero se les dejará juego libre para que se familiaricen con el espacio y lo que en él se puedan encontrar. A continuación, la maestra mediante la utilización de varios instrumentos de pequeña percusión (pandero y triángulo), realizará una serie de sonidos que indicarán el color del semáforo (toque de pandero = semáforo en rojo, y toques rápidos de triángulo = semáforo verde). Por lo que no solo trabajaremos la discriminación auditiva de diversos instrumentos musicales de pequeña percusión, sino también la orientación y control espacial, y la asociación sonido-acción (semáforo rojo = coche para, semáforo verde = coche avanza).

Objetivos:

- Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutarlas con cierta precisión.
- Asociar el sonido del pandero y del triángulo con la acción de avanzar o parar, según corresponda.

Contenidos:

- Ejecución de actividades motrices con cierta coordinación, equilibrio y orientación.
- Control tanto espacial como corporal durante la actividad.

- Relación entre el sonido y la acción (toque de pandero-parar, toques de triángulo-avanzar).

Temporalización: unos 40 minutos.

Criterios de evaluación:

- Asocia el sonido del pandero y triángulo con la acción correspondiente.
- Ejecuta actividades motrices que precisen de una orientación, coordinación, equilibrio y control corporal.

<b>Criterios de Evaluación</b>  - Cuida y respeta los materiales utilizados para la realización de la actividad. - Muestra interés y atención por las actividades realizadas. - Asocia el sonido del pandero y triángulo con la acción correspondiente. - Ejecuta actividades motrices que precisen de una orientación, coordinación, equilibrio y control corporal	SI	NO	EN PROCESO
Alumno 1			
Alumno 2			
.....			

#### ***SESIÓN 4. ¡PRÓXIMO DESTINO...LOS CONTINENTES!***

Del Miércoles 25 al Viernes 27 de abril de 2018

#### **Actividad 1. “Construyendo Música”.**

Desarrollo: Aprovechando la división de los alumnos por mesas, realizaremos 5 grupos y cada uno deberá crear su propio instrumento musical a partir de los materiales de desecho<sup>1</sup> que la maestra les ofrece (yogures, botes de plástico, tapones, cartones, globos, garbanzos, pasta...). Cada grupo elaborará su propio instrumento buscando cierta similitud con maracas, castañuelas, panderos y rascadores o güiros. Una vez creados nuestros instrumentos con ayuda de la maestras, cada grupo le asignará un nombre y realizaremos un pequeño juego de orquestación, donde uno de los alumnos deberá indicar, a modo de Director de orquesta, cuándo debe tocar cada grupo el instrumento que ha creado.

Para concluir, daremos nuestro propio concierto. Para ello, crearemos una partitura en la que intervendrán los instrumentos creados anteriormente y nuestro principal instrumento, el propio cuerpo, realizando percusiones corporales como palmas con las manos y golpes en el suelo con los pies. Así, en papel continuo plasmaremos de forma gráfica, a modo de musicograma cuándo debe tocar cada instrumento y cada percusión corporal (asociando cada instrumento creado y percusión corporal con una representación visual clara y sencilla elegida por los niños y niñas), y cuándo se debe mantener silencio. La maestra inicialmente dirigirá nuestro concierto, marcando el tempo de ejecución pero a continuación puede ser uno de los alumnos quien lo haga.

#### Objetivos:

- Descubrir las posibilidades de los objetos cotidianos desechables para producir sonidos.
- Interesarse por las manifestaciones músico-instrumentales.

#### Contenidos:

- Participación activa en la creación de cotidiáfonos a partir de materiales desechables.

---

<sup>1</sup> Denominados por Judith Akoschky (2005) como “cotidiáfonos”. Para más información consultar las páginas 61y 62 de este trabajo.

- Interés por los descubrimientos sonoros a partir de materiales de desecho, mediante el uso de musicogramas.

Temporalización: alrededor de 50 minutos

Criterios de evaluación:

- Participa activamente en la creación de cotidiáfonos a partir de materiales de desecho.
- Muestra interés por los descubrimientos sonoros a partir de materiales desechables, mediante el uso de musicogramas.

### **Actividad 2. “Músicos al avión”.**

Desarrollo: Como actividad final de la propuesta y mediante un mural del mundo donde estarán representados los 5 continentes y con un avión de cartón, realizaremos un viaje alrededor del mundo visitando cada uno de los continentes (Europa, Asia, África, América y Oceanía). Un dado mágico, con cada continente dibujado en una cara, y varios alumnos/as que de forma aleatoria se encargarán de lanzarle, nos ayudará a saber a qué continente debemos viajar. Una vez tirado el dado, nos subiremos al avión y todos juntos volaremos por el cielo hasta llegar a nuestro destino. Una vez allí, descubriremos quienes viven en ese lugar y su cultura. Y aprenderemos a bailar y/o a instrumentar con nuestros instrumentos (los creados por nosotros y la percusión corporal) los bailes y melodía típicas de ese continente e iremos recorriendo cada uno de ellos hasta visitar los cinco.

Objetivos:

- Adquirir vocabulario propio de la Unidad Didáctica y básico de cada continente
- Mostrar interés por las manifestaciones culturales tanto propias como de otros lugares.
- Participar de forma colaborativa en las actividades propuestas, con el resto de compañeros/as.

Contenidos:

- Adquisición progresiva de conceptos trabajados hasta ahora.

- Colaboración y participación con el resto de compañeros en cada una de las actividades (viaje, danzas...).
- Interesarse por la música y las danzas realizadas como la jota, entre otras. Siguiendo distintos ritmos y melodías, tanto de forma individual como en grupo.
- Coordinación óculo-manual progresiva durante la realización de las danzas y juegos musicales y colaboración con el resto de miembros del grupo-aula.

Temporalización: 40-45 minutos.

Criterios de evaluación:

- Identifica la existencia de varios continentes.
- Muestra interés por las manifestaciones culturales propias de cada lugar (costumbres, danzas...).
- Participa activamente en las actividades propuestas y colabora con el resto de compañeros/as.
- Reproduce palabras y términos propios de la temática.

<b>Criterios de Evaluación</b>			<b>EN PROCESO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la creación de cotidiáfonos a partir de materiales de desecho.</li> <li>- Muestra interés por los descubrimientos</li> <li>- Identifica la existencia de varios continentes.</li> <li>- Muestra interés por las manifestaciones culturales propias de cada lugar (costumbres, danzas...).</li> <li>- Participa activamente en las actividades propuestas y colabora con el resto de compañeros/as.</li> <li>- Reproduce palabras y términos propios de la temática</li> </ul>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
Alumno 1			
Alumno 2			
.....			

## 5.6. METODOLOGÍA

Basándome en el aprendizaje por proyectos definido por la *Revista Digital para profesionales de la enseñanza: Temas para la Educación* como “un plan de trabajo con elementos coordinados de forma natural y con sentido orientado a la investigación sobre algún tema”; que además propicien el interés del alumnado y que permitan incluir contenidos de las diversas áreas (2012). Llevaremos a cabo una propuesta didáctica basada en el proyecto “los medios de transporte” a través de la cual conoceremos los diversos tipos de transporte que existen (coche, avión, tren...) y sus características principales; diferenciando sus sonidos, su forma de trasladarse (por mar, tierra o aire), entre otros aspectos.

Una vez conocidos dichos aspectos, mediante la creación de nuestros propios transportes (coches de cartón) conoceremos sus partes y circularemos con ellos a través de un circuito personalizado. Y finalmente, como cierre de nuestro proyecto, elaboraremos un conjunto de instrumentos musicales definidos por Judith Akoschky (2005) como **cotidiáfonos**. Para la autora, estos instrumentos productores de sonido creados con objetos de uso cotidiano, aportan un gran abanico de posibilidades a la hora de dar respuestas sonoras creativas por parte de los niños y niñas; además de favorecer el aprendizaje y la discriminación auditiva de los sonidos. Dentro de estos instrumentos existen dos grupos:

- cotidiáfonos simples: los que “están hechos”, tales como bolsitas de plástico, envases, botes, botellas, placas de acetato, tapas, objetos metálicos, vainas, etc.
- cotidiáfonos compuestos: necesitan diferente nivel de confección y generalmente combinan varios objetos o materiales: globos a modo de parches en envases de plástico y/o de lata, una raqueta como soporte de un manojo de fichas de plástico o de semillas, etc.

Con los que posteriormente viajaremos a bordo de nuestro avión, a través del mundo, conociendo y representando danzas y bailes típicos de cada lugar. Al mismo tiempo que fomentamos la participación de todos y cada uno de los alumnos y alumnas que forman el grupo-clase, incluyendo por supuesto los ACNEAE atendiendo de esta forma también a la diversidad del aula. Aspecto que aparece reflejado en el artículo 8 del Real Decreto

1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil.

Además en nuestra propuesta educativa tendremos muy presentes los principios metodológicos que orientan la práctica docente dictados por el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre para el segundo ciclo de la educación infantil, adecuándonos al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje del niño y de la niña, así como a sus características psicológicas, procesos madurativos y de aprendizaje del niño. Los citados principios metodológicos atendidos en nuestra propuesta han sido los detallados a continuación:

- para nuestros alumnos y alumnas se ha procurado buscar aprendizajes significativos de forma que los niños y niñas construyan y amplíen su conocimiento estableciendo conexiones entre lo que ya sabe y lo nuevo a aprender y dé significado a dichas relaciones. Por ello nuestra propuesta se basa en aprendizajes cercanos y próximos a sus intereses.
- el principio de globalización posee gran relevancia dadas las características evolutivas del niño y propicia de forma global el desarrollo de capacidades y la adquisición de aprendizajes.
- El juego es también otro principio metodológico fundamental a estas edades al proporcionar un auténtico medio de aprendizaje y disfrute, así como favorecer la imaginación y la creatividad y posibilitar la interacción con otros compañeros y permitir al adulto un mayor conocimiento del niño, de lo que sabe hacer por sí mismo, de las ayudas que requiere, de sus necesidades e intereses.
- También se atenderá a la creación de un ambiente lúdico, agradable y acogedor, para que el alumno se sienta a gusto y motivado, aprenda en un clima de afecto y seguridad, mejore en independencia y autonomía, construya su identidad y se sienta aceptado y valorado.
- Atención individualizada a cada uno de los alumnos en función de los diferentes niveles madurativos, considerando la diversidad dentro del grupo y respetando el ritmo individual de cada alumno.
- Construcción del conocimiento a partir de la manipulación de los materiales que ofrece el entorno, objetos, instrumentos,... estableciendo relaciones causa-efecto,

desarrollando sus habilidades motrices, creativas y comunicativas, y la exteriorización de sus sentimientos y emociones.

- Atención a la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la relevancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.
- También se tendrá muy presente a la mejora del desarrollo y el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales, transitorias o permanentes, que necesitan una respuesta apropiada y adaptada de carácter preventivo y compensador.
- La evaluación continua del proceso de desarrollo y aprendizaje de cada uno de los escolares orienta la intervención pedagógica, proporciona criterios de programación y permite establecer medidas correctoras o en su caso de progreso, atendiendo al ritmo individual de cada niño. La observación directa y el imprescindible registro de datos de forma sistemática son los instrumentos más adecuados para la evaluación de los alumnos en este ciclo.

### 5.7. RECURSOS

- Materiales: cartulinas, lana, papel continuo, conos, varas de plástico, material reciclado (cajas de cartón, botellas, envases de plástico, tapones, cajas, pajitas...), arroz, lentejas, garbanzos, pegamento, pinturas, instrumentos musicales, reproductor de música, globos, tijeras, pintura de manos, pinceles, rodillos, aros grandes de colores<sup>2</sup>.
- Temporales: se trabajará durante la jornada escolar, en las horas oportunas y llevando a cabo un tiempo para cada actividad más o menos conforme al nivel de atención y a las características de nuestro alumnado.
- Humanos: la maestra tutora, la maestra de apoyo y la alumna en prácticas (yo). Y si fuera necesario para alguna de las actividades, la especialista en P.T. para aquella alumna con TEA.

---

<sup>2</sup> Los materiales elaborados pueden verse en el Anexo correspondiente.

- Espaciales: el aula ordinaria y el gimnasio.

## 5.8. EVALUACIÓN

La evaluación se llevará a cabo mediante la observación sistemática y directa durante la realización de las actividades, talleres o intervenciones didácticas llevadas a cabo. Además de global, continua y formativa (evaluando los cambios que se producen como resultado de las diversas intervenciones realizadas). Utilizaremos una escala de evaluación con una serie de indicadores a modo de tabla, con unos ítems que a continuación se presentan. Destacar que estos criterios solo son orientativos y seleccionados sobre el conjunto de criterios de evaluación tomados; y que irán ligados a la observación directa e indirecta y continua que se realice durante todo el periodo de trabajo.

Tabla 7. *Instrumento de Evaluación: lista de control.*

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
¿Han sabido respetar a sus compañeros/as?			
¿Han entendido correctamente las actividades realizadas como talleres, danzas, actividades plásticas...?			
¿Han prestado atención a las explicaciones del profesor/a?			
¿Han participado de manera cooperativa en las diversas situaciones creadas?			
¿Actúa de forma autónoma en las diversas actividades?			
¿Han adquirido los conocimientos tratados durante la U.D.?			
¿Reconoce distintos tipos de transportes?			
¿Han sido capaces de realizar movimientos corporales asociados a ritmos concretos?			
¿Han reconocido los dibujos para crear música?			

*Fuente:* Elaboración propia a partir de los criterios de evaluación seleccionados.

No debemos olvidar que el proceso de evaluación no solo debe realizarse al alumnado sino también al profesorado y a la práctica del mismo; por lo que se elaborará un

sociograma con las fotos de sus compañeros y compañeras en el aula, que les entregaremos al comienzo y al final de la implementación de la propuesta para comprobar si ha habido un cambio en la aceptación entre compañeros, y así verificar si ha habido una mayor inclusión de los alumnos con ACNEAE. Para su elaboración les daremos a los pequeños la indicación de que deben poner una pegatina, verde/de carita feliz o roja/ carita triste, en la casilla de cada compañero/a según se hayan sentido con ellos durante las actividades de la implementación.

El sociograma puede consultarte en la Tabla 8 del epígrafe de Anexos.

## **6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Todas las actividades diseñadas en la propuesta han sido implementadas<sup>3</sup> y el análisis de las tablas de evaluación (detalladas en el Anexo I) una vez cumplimentadas tras cada sesión de la misma, nos ha llevado a la conclusión de que para la casi totalidad del alumnado nuestra propuesta ha supuesto el aprendizaje de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales, y de forma específica de las alumnas con ACNEAE.

La mejora más significativa tras el desarrollo de la propuesta didáctica ha sido la de la inclusión social en el aula de 1º de educación infantil del CEIP Santa Eulalia. Este hecho se puede constatar por la información aportada por los sociogramas (ver Anexo de tablas) realizados por el alumnado antes y después de la implementación de la propuesta (como se detalla en el apartado de la evaluación). En los mismos se puede observar la mejora de las afinidades entre los alumnos y alumnas del aula, y especialmente de todos estos para

---

<sup>3</sup> Las imágenes de las actividades implementadas pueden consultarse en el Anexo correspondiente

con las niñas con retraso madurativo. Así, con cada actividad desarrollada los alumnos y alumnas han ido mejorando su relación social entre ellos y lo que es más importante con nuestra alumnas con ACNEAE como por ejemplo, al danzar, al construir su títere y vehículo, al tocar su cotidiáfono, al desplazarse en tren, ... se ha podido observar cómo ha mejorado significativamente la aceptación del otro y en particular de estas dos niñas, realizando de forma eficaz y con agrado trabajos que implicaban la colaboración y participación de todos, estando por supuesto incluidas también nuestras dos alumnas con retraso madurativo.

Sumado a estas constataciones hay que añadir la observación diaria y sistemática (directa e indirecta) que he podido realizar no solo durante la implementación de la propuesta didáctica sino también durante todo el periodo de prácticas restante en el aula, que me ha servido de reflexión y valoración sobre la evolución y el desarrollo de todo el alumnado, incluyendo a las alumnas con retraso madurativo.

Respecto a estas últimas alumnas señalar que durante la implementación de la propuesta tanto la maestra-tutora como la autora de este TFG, hemos llevado a cabo una atención individualizada para con estas dos niñas, dando así respuesta a todas sus necesidades de enseñanza durante toda su implementación. Así, partiendo de sus características y de sus capacidades de participación, se han ido elaborando actividades (muchas de ellas de carácter artístico musical y plástico), que perfectamente han podido vivenciar todo el alumnado, y en especial nuestras alumnas con ACNEAE, destacando su mayor interés y gusto por comunicarse e interactuar con sus iguales.

En definitiva, el grupo de clase tras la implementación de la propuesta muestra (en el sociograma como en sus propias conductas) una mayor cohesión entre ellos y de integración de nuestras dos alumnas. Este hecho sumado al desarrollo de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales en todo el grupo redundará en una mejora de la educación de este grupo de alumnos fundamentada en una formación más integral e inclusiva.

## 7. CONCLUSIONES

Para concluir este trabajo, a continuación haré una reflexión y análisis del alcance del mismo detallando el grado de cumplimiento de los objetivos generales propuestos al comienzo del presente documento y estos objetivos son:

### 1. **Aproximarse a la caracterización de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en la etapa de Infantil.**

Este primer objetivo ha sido logrado en la medida en que en el capítulo 4 epígrafe 4.1 se realiza una aproximación a la historia de la Educación Especial desde sus inicios, así como se conceptualiza la Educación Especial y a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE).

Además señalar que desde el comienzo de la toma de contacto con el centro escolar tanto la maestra-tutora como los especialistas en A.L. y en P.T. me han proporcionado la mayor parte de los aspectos y características más relevantes de este alumnado; y unido a mi propia experiencia y convivencia con ellos, también personalmente he podido constatar y verificar las teoría expuesta en la fundamentación teórica acerca de este colectivo donde se reflejan los denominados por Lou y López (2001) principios de *normalización*, *sectorización e individualización* con los que se pretende dar al alumnado, con estas características, una educación basada en la no exclusión del alumno/a con NEEs del currículo general, sino en la adaptación del mismo a sus necesidades (normalización); en trabajar dentro de su entorno familiar, social y personal para valorar el porqué de sus acciones, comportamientos y en general, de sus características y necesidades (sectorización); y en la atención personal de las peculiaridades del sujeto, añadido a un currículo abierto y flexible donde poder realizar diferentes niveles de adaptación curricular, según lo requiera (individualización).

### 2. **Conocer la importancia de la educación musical en el desarrollo integral de los niños de la etapa de Infantil.**

Así mismo en este Trabajo Fin de Grado se muestra la importancia de la educación musical en el desarrollo integral de los niños en la etapa de Infantil y de los Alumnos con

necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) como segundo objetivo planteado.

En este sentido he podido comprobar y observar de primera mano cómo el uso de la educación musical en el ámbito escolar ayuda a los niños y niñas no solo a interesarse y motivarse con la realización de las actividades o tareas planteadas sino también, como forma de expresión tanto corporal como emocional y sentimental, especialmente a edades tan tempranas como las de los niños y niñas a los que iba dirigida esta propuesta didáctica.

Además, no debemos olvidar que forma parte de los contenidos básicos del área 3 de la experiencia, lenguajes: comunicación y representación, detallado en el Decreto 122/2007. Como he explicitado en el apartado de la importancia de la educación musical en esta etapa, “Se trata de un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida, y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo y en sus posibilidades” (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p. 14). En esta línea, puedo afirmar que los alumnos han sido capaces de crear auténticas obras de arte desde un mural de animales elaborado con sus propias huellas, hasta una portada arcoíris para sus trabajos creada mediante el uso de pintura y soplos con pajitas; técnica de Jackson Pollock denominada como “técnica del goteo” o *dripping*. En sus rostros y comportamientos he podido comprobar cómo expresaban aquello que sentían y no solo eso sino que su ánimo y sus ganas de acudir al aula aumentaban tras vivenciar actividades de este tipo, mejorando su autoestima y su nivel de auto-superación al ver todas las cosas que podían realizar con apenas materiales.

Y unido a esto, también destacar el tiempo de relajación tras la vuelta del recreo, donde mediante clases de yoga infantil he podido lograr que volvieran a un estado de reposo tras la activación integral durante el tiempo de recreo. Por todo ello, creo que este objetivo ha sido quizás el que mayor alcance ha conseguido durante este periodo.

- 3. Diseñar e implementar un programa de actividades que, a través de la música, contribuya al desarrollo de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales de todo el alumnado, y de forma específica de dos alumnas con retraso madurativo, así como su inclusión social en el aula.**

Finalmente, mediante el diseño y la implementación de la propuesta didáctica hemos podido comprobar cómo a través de la música nuestros alumnos y alumnas, incluidas nuestras alumnas con ACNEAE han adquirido diversos conocimientos que contribuyen a su formación integral, al vincularse con el desarrollo de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales.

La mejora más significativa se ha producido en el ámbito de la inclusión social mejorando el grado de afinidad entre los alumnos y alumnas y el de aceptación de todos ellos para con las niñas con retraso madurativo.

Además, destacar que el hecho de trabajar la expresión musical juntamente con la expresión plástica (conformando ambas la educación artística) ha supuesto un incremento considerable en la participación de todo el alumnado, alcanzando así uno de los objetivos principales de este trabajo: *“utilizar la expresión musical como herramienta de inclusión con Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo”*. Si a todo esto le añadimos el interés y la motivación que las intervenciones realizadas han provocado en los pequeños, y además le sumamos las experiencias vividas en cada sesión me atrevo a afirmar que trabajar y llevar a cabo como docente la enseñanza-aprendizaje de los niños/as a través de actividades dinámicas y propuestas atractivas basadas en el juego, la música y el movimiento, aumenta de manera considerable la adquisición de conocimientos de forma significativa. Y todo ello, jugando, cantando, bailando y relacionándose con el resto de compañeros/as.

En definitiva, tras la implementación de la propuesta se observan una mayor cohesión entre todos los niños y niñas del aula, así como la mejora de la integración de nuestras dos alumnas. Este hecho sumado al desarrollo de ciertas competencias musicales, motrices, intelectuales, sociales y emocionales en todo el grupo redundará en una mejor educación de este grupo de alumnos fundamentada en la necesidad de una formación más integral e inclusiva.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMEK, M. & DARROW, A. A. (2005): *Music in Special Education*. Silver Spring, Maryland. The American Music Therapy Association.
- ÁLVAREZ, M<sup>a</sup> C. (2011). Propuesta didáctica para un niño con síndrome de Down, mediante su inclusión en un centro de educación no reglada. *Revista Eufonía*, (52), 89-99.
- AKOSCHKY, J. (2005). Los "cotidiáfonos" en la educación infantil. *Eufonía*, [Versión electrónica]. *Revista Eufonía*, 33.
- AKOSCHKY, J. ALSINA, P. DÍAZ, M. & GIRÁLDEZ, A. (2008). *La Música en la Escuela Infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.
- BERDINE, W. & BLACKHURST, A. (1985). *An Introduction to special education*. (2nd ed.) Boston: Little, Brown.
- BERNAL (2000). Implicaciones de la música en el currículum de educación infantil. *Revista Electrónica LEEME*, (5). Recuperado de: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/bernal00.pdf>
- BRUNER, J. (1963). *El Proceso de la Educación*. México: UTEHA.
- CAMPBELL, D. (2001). *El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo de los más pequeños*. Barcelona: Urano.
- CASTANEDO, C. (2001). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. Evaluación e Intervención*. Madrid: CCS.
- DARROW, ALICE-ANN (2006). *The Musical Intersection of Therapy, Medicine, and Special Education* en: PRAUSE-WEBER, M.-C. (2006) (coord.): *Musica - res severa verum gaudium - Report of the 10th 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. En preparación.

- DIAZ, M. & GIRÁLDEZ, A. (2007). *Aportaciones Teóricas y Metodologías a la Educación musical*. Barcelona: Graó.
- ELLIS, P. & LEEUWEN, L. (2006): "Exploring Sound with Different Senses: Case Studies with Autistic Children. Sunderland, UK". Artículo aceptado para la reunión de julio de 2006 de ISME, comisión de Música en la Educación Especial, Terapia Musical y Medicina Musical.
- ERKKILÄ, J. y otros (2006): "Automatic Improvisation Analysis Methods for Music Therapy" en: PRAUSE-WEBER, M.-C. (coord.): *Musica - res severa verum gaudium - Report of the 10th 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. En preparación.
- FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA CC.OO. DE ANDALUCÍA, (2012). Aprendizaje por proyectos en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza: Temas para la Educación*, (19), 1-2. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9224.pdf>
- GARDNER, H., FELMMAN, D.H. & KRECHEVSKY, M. (2000). *El proyecto Spectrum*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- GHOBARI BONAB, & FALLAB, (2006). Impact of Melodic-Rhythmic Music on Auditory-Visual Processing of Children with Mental Retardation. Tehran, Iran. Artículo aceptado para la reunión de julio de 2006 de ISME, comisión de Música en la Educación Especial, Terapia Musical y Medicina Musical.
- GINÉ, C. (1995). Entrevista con César Coll sobre el nuevo Real Decreto de Educación Especial. *Aula de Innovación Educativa*. 45 (4), pp. 41-44.
- GIRÁLDEZ, A. (2010). *Música. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó.
- GIRÁLDEZ, A. (2014). *Didáctica de la Música en Primaria*. Madrid: Síntesis.

- GÓMEZ MONTES, J.M., ROYO GARCÍA, P. & SERRANO GARCÍA, C. (2009). *Fundamentos Psicopedagógicos de la atención a la diversidad*. Colección textos docentes. Madrid: Escuela Universitaria Cardenal Cisneros.
- IBARRETXE, G. (2010). Diversidad y educación musical. En A. Giráldez (coord.), *MÚSICA. Complementos de formación disciplinar* (pp. 53-65). Barcelona: Graó
- GUILLÉN, A.V. & VILLENA, M<sup>a</sup> P. V. (2001). *Aproximación a la historia de la educación especial*. Murcia: Librero-Editor.
- HEMSY DE GAINZA, V. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi.
- HERRERA-GUTIÉRREZ, E. & RAMÍREZ CERREZO, F. (1999). *Bases Psicológicas de la educación especial*. Murcia: Diego Marín Librero-Editor.
- IBARRETXE, G. (2011). Fundamentos psicopedagógicos. En M<sup>a</sup>. E. RIAÑO & M. DÍAZ, *Fundamentos Musicales y Didácticos en educación infantil* (pp. 39-45). Cantabria: PubliCan
- KEIKO-THOMAS, D. & PRAUSE-WEBER, M. (2006): Inclusion through Music - Music Classes for Visually Impaired Children. En: PRAUSE-WEBER, M.-C. (coord.): *Musica - res severa verum gaudium - Report of the 10th meeting of the ISME Commission of Music in Special Education, Music Therapy, and Music*.
- LACÁRCEL, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor.
- LACÁRCEL, J. (1995). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia. Universidad de Murcia. En ÁLVAREZ, M<sup>a</sup> C. (2011). Propuesta didáctica para un niño con síndrome de Down, mediante su inclusión en un centro de educación no reglada. *Revista Eufonía*, (52), 89-99.
- LAUFER, D. (2006). Aesthetical and Ethical Implications for Music Education and Music Therapy. En M.C. PRAUSE-WEBER (coord.). *Musica - res severa verum gaudium - Report of the 10th 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..

- LEE, L. (2006). Music Education in the Facilitation of Social and Behavioral Changes in a Cohort of Taiwanese Autistic Children. En M.C. PRAUSE-WEBER (coord.). *Musica - res severa verum gaudium - Report of the 10th 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.
- LING-YU, L. & MANG-CHI, (2006): "Musical Story Telling with Children with Special Needs. Taichung, Taiwan". Artículo aceptado para la reunión de julio de 2006 de ISME, comisión de Música en la Educación Especial, Terapia Musical y Medicina Musical.
- LLAMAS RODRÍGUEZ, J.C. (2012). La imbricación entre Educación especial y musicoterapia: breves apuntes sobre el uso de la armonía en el ámbito de la discapacidad psicosocial. *Artseduca*, 1,12-23. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articu?codigo=3946010>
- LOU ROYO, M<sup>a</sup> A. & LÓPEZ URQUÍZAR, N. (2001). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- LUZURIAGA, L. (1992). *Pestalozzi. Vida y Obras*. Madrid: CEPE. En: GUILLÉN, A.V. & VILLENA, M<sup>a</sup> P. V. (2001). *Aproximación a la historia de la educación especial*. Murcia: Librero-Editor.
- MAILALHN, C. (2010). Musicoteràpia amb infants i adolescents amb problemes psíquics. La importància de la Música en el tractament d'infants i adolescents amb malalties psíquiques. *Àmbitos de Psicopedagogía: Revista Catalana de Psicologia y Educación*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3150288>
- MCCORD, K. (2006b): "Pre-service Special Educators and Music Educators Collaborating in the Music Classroom of Hearing Impaired Children". Artículo aceptado para la reunión de julio de 2006 de ISME, comisión de Música en la Educación Especial, Terapia Musical y Medicina Musical.

- MOOG, H. (1979): "Zur pädagogischen Förderung Behinderter durch Musik" en: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 30. Jg. (11), pp. 756-767.
- MANEVEAU, G. (1993). *Música y educación: ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Madrid: Rialp
- MAYOR SÁNCHEZ, J. (1988). *Manual de Educación Especial*. Anaya: Madrid.
- (1991). *Manual de Educación Especial*. Anaya: Madrid.
- MIRANZO LEÓN, S. (2015). *Musicoterapia en el aula de educación infantil con niños con NEE*. Trabajo fin de grado. Propuesta de intervención. Universidad de la Rioja (UNIR). Barcelona.
- MUÑOZ MUÑOZ, J.R. (2008). La enseñanza de la música a pesar de las situaciones desfavorables. *Eufonía. Didáctica de la Música*. 42, pp. 67-79.
- PAHLEN, K. (1961). *La música en la educación moderna*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- PASCUAL MEJÍA, P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación infantil*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- PIAGET, J. (1985). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Crítica.
- PIAGET, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- PRAUSE-WEBER, M. C. (2006). Tratamiento de la música en alumnos con necesidades educativas especiales. *Eufonía* 37.
- PRAUSE-WEBER, M.-C. (2006b). Music Therapy in the Rehabilitation of Cochlear Implant Patients - Some Reflections and Implications from Research. En M.C. RAUSE-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.

PRAUSE-WEBER, M.-C. (2006c). Music Therapy with Traumatized Children. Artículo aceptado para la reunión de julio de 2006 de ISME, comisión de Música en la Educación Especial, Terapia Musical y Medicina Musical.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014). *Diccionario de la Real Academia Española* (23° ed.). Recuperado el 9 de febrero de 2018, a partir de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=musicoterapia>

RIAÑO M<sup>a</sup>. E. & DÍAZ, M. (2010). *Fundamentos Musicales y Didácticos en Educación infantil*. Santander: PubliCan.

SALO, J. (2004). Therapeutically Oriented Music Education - the Possibilities of Combinations of Music Therapy and Music Education in Support of Growth and Self Expression of the Disabled Children at Ruskeasuo Special School. Intervención leída en la reunión de la comisión celebrada en Vitoria en julio del 2004.

SALVADOR MATA, F. (1997). Desarrollo curricular organizativo y profesional en contextos de integración. En A. Sánchez Palomino *Educación Especial I. una perspectiva curricular organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide.

SÁNCHEZ ARNAIZ, P. (1999). *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*. Murcia: Diego Marín Librero-Editor.

SÁNCHEZ MANZANO, E. (2001). *Principios de Educación Especial*. Madrid: CCS.

SOLA MARTÍNEZ, T. & LÓPEZ URQUÍZAR, N. (2000). *Enfoques Didácticos y Organizativos de la Educación Especial*. Grupo Editorial Universitario.

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.

VERDUGO ALONSO, M. Á. (2012). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002*.

VICENTE GUILLEN, A. & DE VICENTE VILLENA, M<sup>a</sup> P. (2001). *Una aproximación a la historia de la educación especial*. Murcia: Diego Marín

VILAR I MONMANY, M. (2004). *Acerca de la educación musical*. Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación). N<sup>o</sup> 13. Recuperado de <http://musica.rediris.es>

VYGOSTKY, L.S. (1979). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica. (Edición Original: *mind in Society: the development of higher psy-chological processes*. Harvard University Press, 1978).

WILLEMS, E. (1975): *El valor humano de la educación musical*. Barcelona. Paidós.

WFMT (2011). World Federation of Music Teraphy. Recuperado el 9 de febrero de 2018, a partir de: <http://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>

## 8.1. REFERENCIAS LEGISLATIVAS

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, publicado en el BOE).

REAL DECRETO 1330/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos del currículo de la educación infantil.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del 2º ciclo de educación infantil.

REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

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.

## ANEXO I TABLAS

Tabla 5. *Objetivos de la propuesta didáctica en relación a las tres áreas de experiencia del Decreto 122/2007.*

<i>ÁREA I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</i>		
<b>CURRICULUM</b>	<b>GENERALES</b>	<b>ESPECÍFICOS</b>
1. Reconocer e identificar sus propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.	1.1 Mostrar sus intereses o preferencias con respecto a los medios de transporte, y saber comunicarlos al resto de compañeros/as.	1.1.1 Mostrar interés por los diversos tipos de transportes, expresando sus gustos y preferencias.
2. Realizar con progresiva autonomía actividades cotidianas y desarrollar estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.	2.1 Participar en las actividades propuestas de manera cada vez más autónoma y lograr un uso adecuado de los materiales utilizados en las diversas tareas.	2.1.1 Actuar de forma autónoma en la realización de las tareas relacionadas con los medios de transporte.
3. Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y	3.1 Adquirir de forma progresiva las habilidades básicas de coordinación, equilibrio y orientación corporales a través del movimiento.	3.1.1 Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutarlas con cierta precisión.

coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos.		
4. Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.	4.1 Participar en los juegos lúdicos planteados en la propuesta.  4.2 Respetar las normas preestablecidas en cada juego.  4.3 Respetar a los demás durante el desarrollo de los juegos.	4.1.1 Experimentar de forma autónoma el juego.  4.2.1 Respetar las normas establecidas de los juegos y actividades.  4.3.1 Respetar a todos y cada uno de los compañeros durante los juegos.
<i>ÁREA II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</i>		
<b>CURRICULUM</b>	<b>GENERALES</b>	<b>ESPECÍFICOS</b>
1. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.	1.1 Adquirir un comportamiento positivo en la relación entre iguales y resolver sus diferencias respetando las del otro.	1.1.1 Participar de forma cooperativa en las actividades sobre los medios de transportes propuestas, con el resto de compañeros/as.
2. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.	2.1 Reconocer las diferencias personales existentes, para después ser capaz de valorar las del resto ya sean culturales propias o de otros países.	2.1.1 Mostrar interés por las manifestaciones culturales tanto propias como de otros lugares.
3. Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.	3.1 Reconocer las características de los diferentes medios de transporte.	3.1.1 Identificar las características propias de los transportes y del entorno en el que se encuentran (coches-ciudad, barco-mar, avión-aire...).

*ÁREA III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN*

<b>CURRICULUM</b>	<b>GENERALES</b>	<b>ESPECÍFICOS</b>
1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.	1.1 Expresar de forma verbal conceptos, gustos o cuestiones acerca de los medios de transporte y valorar el lenguaje oral y escrito como un medio de comunicación y relación con nuestro entorno (personas, familiares, amigos...).	1.1.1 Adquirir vocabulario propio de la Unidad y expresarlo mediante el lenguaje oral.
2. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.	2.1 Adquirir una actitud positiva ante textos literarios.	2.1.1 Mostrar interés por los relatos literarios (cuentos, fábulas, poesías...) trabajados en la propuesta.
3. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.	3.1 Mostrar interés por las actividades artísticas (plásticas y musicales) y crear elementos artísticos como medios de transporte, a partir de los materiales ofrecidos y mediante diversas técnicas.	3.1.1 Utilizar recursos materiales manipulativos (pegamento, papel, cajas de plástico, cuerdas...) que ayuden a la formación y adquisición de conceptos, para todo el alumnado.
4. Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos,	4.1 Participar en las actividades mostrando interés por utilizar su voz, su cuerpo e instrumentos musicales (como los cotidiáfonos). Crear actividades sonoras para el	4.1.1 Discriminar e identificar cada transporte con el sonido que produce.  4.1.2 Asociar el sonido del instrumento con la acción de avanzar o parar, según corresponda.

timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición	aprendizaje de la temática mediante la expresión musical.	
5. Escuchar con placer y reconocer fragmentos musicales de diversos estilos.	5.1 Atender a pequeños fragmentos musicales como la jota segoviana, entre otros estilos de música.	5.1.1 Interesarse por las manifestaciones músico-instrumentales.  5.1.2 Descubrir las posibilidades de los objetos cotidianos para producir sonidos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. *Contenidos de la propuesta didáctica en relación a las tres áreas de experiencia detalladas en el Decreto 122/2007*

<i>ÁREA I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</i>		
<b>CURRICULUM</b>	<b>GENERALES</b>	<b>ESPECÍFICOS</b>
<p><u>El cuerpo y la propia imagen</u></p> <p>1. Tolerancia y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros con actitud no discriminatoria.</p> <p>2. Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.</p>	<p>1.1 Respeto por las diferencias individuales de cada alumno/a.</p> <p>2.1 Aceptación de los sentimientos y las emociones del resto de compañeros.</p>	<p>1.1.1 realización de actividades respetando las diferencias entre unos y otros.</p> <p>2.2.1 Expresión progresiva de los sentimientos y emociones como: la alegría, el miedo, etc.</p>
<p><u>Movimiento y juego</u></p> <p>1. Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico.</p>	<p>1.1 Interés por las actividades lúdicas y juegos simbólicos.</p>	<p>1.1.1 Ejecución de actividades motrices con cierta coordinación, equilibrio y orientación.</p> <p>1.1.2 Control tanto espacial como corporal durante la actividad.</p>

<p>2. Exploración de su coordinación dinámica general y segmentaria.</p>	<p>2.1 adquisición de la coordinación a través de la realización de las actividades propuestas.</p>	<p>1.1.3 realización de juegos simbólicos con materiales reciclados como cajas, botellas, etc.</p> <p>2.1.1 realización de circuitos motrices adecuados a su edad y a la temática trabajada.</p>
<p><u>La actividad y la vida cotidiana</u></p> <p>1. Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía.</p> <p>2. Actitud positiva de respeto de las normas que regulan la vida cotidiana, con especial atención a la igualdad entre mujeres y hombres.</p>	<p>1.1 Adquisición de la autonomía en actividades del día a día.</p> <p>2.1 Respeto hacia las reglas que rigen la actividad escolar.</p>	<p>1.1.1 Adquisición progresiva de su autonomía en la elaboración de tareas propias de los medios de transporte.</p> <p>2.1.1 Aceptación de las normas en los juegos por rincones.</p>
<p><i>ÁREA II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</i></p>		
<p><b>CURRICULUM</b></p>	<p><b>GENERALES</b></p>	<p><b>ESPECÍFICOS</b></p>
<p><u>La cultura y la vida en sociedad</u></p> <p>1. Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo.</p>	<p>1.1 mantenimiento de la conducta apropiada en las diversas actividades grupales desarrolladas.</p>	<p>1.1.1 Adquisición progresiva de las conductas diarias en las tareas conjuntas.</p>

2. Valoración de las normas que rigen el comportamiento social como medio para una convivencia sana.	2.1 adquisición de normas sociales adecuadas a cada situación.	2.1.1 utilización de normas sociales como “gracias”, “por favor”, entre otras.
3. Reconocimiento de los medios de transporte comunicacion más cercanos.	3.1 identificación de los medios de transporte y sus características.	3.1.1 Reconocimiento de los diversos medios de transporte existentes: coche, avión, barco, tren, moto, etc.  3.1.2. Identificación de los diversos medios de transportes, de sus características y del entorno en el que se encuentren (ciudad, mar o aire).
4. Disposición favorable para entablar relaciones tolerantes, respetuosas y afectivas con niños y niñas de otras culturas.	4.1 Manifestación de comportamientos respetuosos entre iguales.	4.1.1 Aceptación de las características individuales de cada compañero, respetando las diferencias.

*ÁREA III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN*

<b>CURRICULUM</b>	<b>GENERALES</b>	<b>ESPECÍFICOS</b>
<u>Lenguaje verbal</u>  1. Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación	1.1 Expresión oral de sentimientos, necesidades, y uso de la misma como medio de comunicación.	1.1.1 desarrollo de los sentimientos y necesidades a través del lenguaje oral.

<p>y regulación de la propia conducta y la de los demás.</p>		
<p><u>Lenguaje artístico</u></p> <p><i>Acercamiento a la literatura</i></p> <p>1. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera.</p>	<p>1.1 interés y atención en la escucha de narraciones, descripciones, etc.</p>	<p>1.1.1 Uso y disfrute por las narraciones como cuentos o poesías propios de la unidad.</p> <p>1.1.2 Escucha y comprensión del cuento sobre los transportes como fuente de placer y de aprendizaje, sobre la temática, en su lengua materna.</p>
<p><i>Expresión musical</i></p> <p>1. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación.</p> <p>2. Ruido, sonido silencio y música. Discriminación de sonidos y ruidos de la vida</p>	<p>1.1 Escucha e interés por los diversos sonidos tanto corporal como instrumental. Y uso de los mismos para elaborar juegos sonoros.</p>	<p>1.1.1 Interés por los descubrimientos sonoros a partir de cotidiáfonos y mediante el uso de musicogramas.</p>

<p>diaria, de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos.</p> <p>3. Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.</p> <p>4. Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.</p>	<p>2.1 Distinción de los diferentes sonidos relacionados con la propuesta.</p> <p>3.1 Interés y participación en la escucha de diversos fragmentos musicales.</p> <p>4.1 Gusto y motivación por la realización de diferentes actividades de tipo musical.</p> <p>4.2 Motivación e interés por el trabajo grupal, participando de forma activa en cada actividad.</p>	<p>2.1.1 Discriminación auditiva de los diversos sonidos producidos por cada uno de los siguientes transportes: coche, avión, barco y tren.</p> <p>2.1.2 Relación entre el sonido y la acción (golpe pandero-avanzar, golpe triángulo-parar).</p> <p>3.1.1 Escucha de canciones relacionadas con los medios de transporte.</p> <p>4.1.1 Interés y disfrute por los recursos empleados y la actividad desarrollada.</p> <p>4.2.1 Coordinación óculo-manual progresiva durante la realización de las danzas y juegos musicales y colaboración con el resto de miembros del grupo-aula.</p> <p>4.2.2 Colaboración y participación con el resto de compañeros en cada una de las actividades (bailes, danzas...).</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>4.3 identificación y gusto de distintos fragmentos musicales relacionados con diferentes culturas.</p> <p>Participando de manera colaborativa y cooperativa.</p>	<p>4.3.1 Interesarse por la música y las danzas realizadas como la jota, entre otras. Siguiendo distintos ritmos y melodías, tanto de forma individual como en grupo.</p> <p>4.3.2 Coordinación óculo-manual progresiva durante la realización de las danzas y juegos musicales y colaboración con el resto de miembros del grupo-aula.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaboración propia a partir de los objetivos generales del Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Tabla 8. Ejemplo sociograma pre- y post-propuesta didáctica.

NOMBRES DEL ALUMNADO		
1. R		
2. L		
3. C		
4. Ch		
5. Lu		
6. Ci		
7. N		
8. I		
9. T		
10. K		
11. D		
12. Ls		
13. Is		
14. Ca		
15. Y		
16. Dn		
17. A		
18. Ta		
19. Kr		
20. Isb		

Fuente: Elaboración propia a partir del listado de alumnos y alumnas proporcionado por el centro.

Tabla 9. Lista de evaluación Sesión1.

<p align="center"><b>Criterios de Evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relata o explica situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente</li> <li>- Reconoce imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos sobre los medios de transporte.</li> </ul>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
Ro	X		
La	X		
Ln	X		
Cha	X		
Chd			X
C			X
N			X
To	X		
Ki	X		
Dk			X
Ls	X		
Il			X
Co	X		
Y			X
Dn			X
A	X		
Ta			X
Ka			X
Ia			X
Ie			X

*Fuente:* Elaboración propia a partir de los criterios de evaluación seleccionados

Tabla 10. *Lista de evaluación Sesión 2.*

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actúa de forma autónoma en el aprendizaje de los nuevos conceptos.</li> <li>- Reconoce varios de los medios de transporte trabajados y compara sus características con las del resto.</li> <li>- Manifiesta interés por la utilización de materiales manipulativos durante las diversas actividades.</li> </ul>			
Ro	X		
La	X		
Ln	X		
Cha	X		
Chd			X
C			X
N			X
To	X		
Ki			X
Dk			X
Ls			X
Il			X
Co	X		
Y			X
Dn			X
A	X		
Ta			X
Ka	X		
Ia	X		
Ie	X		

*Fuente:* Elaboración propia a partir de los criterios de evaluación seleccionados

Tabla 11. *Lista de evaluación Sesión 3.*

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuida y respeta los materiales utilizados para la realización de la actividad.</li> <li>- Muestra interés y atención por las actividades realizadas.</li> <li>- Asocia el sonido del pandero y el triángulo con la acción correspondiente.</li> <li>- Ejecuta actividades motrices que precisen de una orientación, coordinación, equilibrio y control corporal.</li> </ul>			
Ro	X		
La	X		
Ln	X		
Cha			X
Chd	X		
C			X
N			X
To	X		
Ki	X		
Dk			X
Ls			X
Il			X
Co	X		
Y			X
Dn			X
A	X		
Ta			X
Ka	X		
Ia	X		
Ie	X		

*Fuente:* Elaboración propia a partir de los criterios de evaluación seleccionados

Tabla 12. *Lista de evaluación Sesión 4.*

<b>Criterios de Evaluación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la creación de cotidiáfonos a partir de materiales de desecho.</li> <li>- Muestra interés por los descubrimientos sonoros.</li> <li>- Identifica la existencia de varios continentes.</li> <li>- Muestra interés por las manifestaciones culturales propias de cada lugar (costumbres, danzas...).</li> <li>- Participa activamente en las actividades propuestas y colabora con el resto de compañeros/as.</li> <li>- Reproduce palabras y términos propios de la temática.</li> </ul>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN PROCESO</b>
Ro	X		
La	X		
Ln	X		
Cha			X
Chd	X		
C			X
N			X
To			X
Ki			X
Dk			X
Ls			X
Il	X		
Co	X		
Y			X
Dn			X
A	X		
Ta			X
Ka	X		
Ia	X		
Ie	X		

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de evaluación seleccionados.

Tabla 13. *Horario jornada escolar, 1º curso de educación infantil (3 años).*

<b>HORARIO</b>	<b>LUNES</b>	<b>MARTES</b>	<b>MIÉRCOLES</b>	<b>JUEVES</b>	<b>VIERNES</b>
De 09:00 a 10:00	Asamblea	Asamblea	Inglés	Asamblea	Asamblea
De 10:00 a 11:00	Lecto-escritura	Religión Católica / atención educativa	Trabajo individual	Trabajo individual	Inglés
De 11:00 a 12:00	Psicomotricidad	Rincones	Rincones	Lecto-escritura	Rincones
R	E	C	R	E	O
De 12:30 a 13:00	Actividades matemáticas	Lecto-escritura	Actividades matemáticas	Trabajo individual	Actividades matemáticas
De 13:00 a 14:00	Rincones	Rincones	Trabajo individual	Trabajo grupal	TIC

Fuente: Elaboración propia a partir del DOC del CEIP Santa Eulalia.

*Localización del Centro*



Ilustración 1. CEIP Santa Eulalia.



Ilustración 2. Localización CEIP Santa Eulalia.

*Rincones del aula*



Ilustración 3. Rincón de la casita.



Ilustración 4. Rincón de la biblioteca.



Ilustración 5. Rincón de la plastilina.



Ilustración 6. Construcciones y puzles.



Ilustración 7. Zona de la asamblea y rincón tecnológico.

*Actividades de la P.D.*



Ilustración 8. Los transportes y nuestra ciudad.



Ilustración 9. Nuestro taller de coches.



Ilustración 10. Secado de vehículos.



Ilustración 11. Conocemos la ciudad.



Ilustraciones 12. Discriminamos los sonidos.



Ilustración 13. Circulamos por la ciudad.



Ilustración 14. Nuestros instrumentos musicales.



Ilustración 15. El viaje por el mundo.

## ELABORACIÓN DE RECURSOS Y MATERIALES

Ilustración 16. Mural de los animales



Ilustración 17. Gallinas personalizadas.



Ilustración 18. Marca-páginas mono-ísimos.



Ilustración 19. "Somos Jackson Pollock".