



Universidad de Valladolid



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**EDUCACIÓN MUSICAL PARA AYUDAR A
FAVORECER EL DESARROLLO INTEGRAL
DE LOS ALUMNOS DE TRASTORNO DE
ESPECTRO AUTISTA. PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN.**

Autor: Cristina Vázquez González

Tutor académico: Dra. Inés María Monreal Guerrero



Universidad de Valladolid



RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado, lo que pretendemos es reflejar la importancia de la música como una herramienta más en la formación, educación y desarrollo integral de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En el marco teórico, hemos querido ahondar en el tema de Trastorno del Espectro Autista: significado, características, tipos de autismo, educación, escolarización, educación musical como herramienta para su desarrollo integral, cognitivo y psicomotor, la influencia de la música en este tipo de alumnado, etc.

Se planteó un objetivo general, y a través de las actividades realizadas en la propuesta de intervención, hemos comprobado que se ha cumplido. Hemos evaluado la misma utilizando herramientas de obtención de datos: La observación participante, la información obtenida de dicha observación la hemos recogido en un cuaderno de campo. Por último, realizaremos un pequeño cuestionario a los alumnos para valorar las actividades, el mismo contiene preguntas sencillas y de respuesta cerrada, adaptada a los alumnos con estas características.

Finalmente, terminada la intervención educativa, hemos realizado un análisis de datos y extraído unas conclusiones mediante el cual hemos comprobado que efectivamente la música es un buen recurso educativo para los alumnos TEA y han adquirido y ampliado su conocimiento sobre la música.

PALABRAS CLAVE.

Educación Primaria, Trastorno de espectro autista, Educación Musical, diversidad, desarrollo integral.



ABSTRACT

In the present End of Degree Project, what we pretend is to reflect the importance of the music as another tool in the formation, education and integrated development of student whit autism spectrum disorders (ASD). In the theoretical framework, we had want to deepen in the autism spectrum disorder theme: meaning, characteristics, types of autism, education, schooling, musical education as a tool for their integrated, cognitive and psychomotor development, the influence of music in this kind of students, etc.

A general objective was set, and through the activities carried out in the intervention proposal, we have verified that it has been fulfilled. We have evaluated the same data collection tool: participant observation, the information obtained from that observation we have collected in a field notebook. At last, we are going to do a small questionnaire to the students to assess the activities, it contains easy questions and closed answers, adapted to students with these characteristics.

Finally, educational intervention finished, we have done an analysis of data and extract some conclusions by which we have verified that, indeed, the music is a good educational resource for the ASD students and they have acquired and expanded their knowledge about music.

KEY WORDS

Primary Education, Autism Spectrum Disorder, Music Education, diversity, integrated development.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN DE LA TEMATICA	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1. ¿Qué es el Trastorno de Espectro Autista?	11
4.1.1. Definición de Trastorno de Espectro Autista	11
4.1.2. Tipos de autismo	12
4.1.3. Teoría de la mente	14
4.1.4. Características	15
4.2. Intervención en el ámbito escolar con niños autistas	16
4.3. Educación musical en Educación Primaria con alumnos TEA	19
4.3.1. Educación Musical	19
4.3.2. Influencia de la música en alumnos con TEA	20
4.3.3. Importancia de la música en el ámbito escolar	22
4.3.4. Música y desarrollo integral de las personas	22
4.3.5. Música y desarrollo cognitivo	23
4.3.6. Música y desarrollo psicomotriz	24
4.3.7. Música y desarrollo socio-emocional	25
5.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ALUMNOS CON TEA	27
5.1. Introducción	27
5.2. Contexto y entorno donde se desarrolla la propuesta	27
5.2.1. Entorno educativo	27
5.2.2. Origen socioeconómico y cultura de los alumnos del centro	28
5.2.3. Contexto del aula y características de la misma	28



5.3. Herramientas de obtención de datos para la propuesta de intervención educativa	29
5.3.1. Metodología de la propuesta de intervención educativa	31
5.4. Características de alumnado	32
5.5. Diseño de la propuesta de la intervención educativa en el aula	34
5.6. Diseño de las actividades	36
5.6.1. Desarrollo de las actividades en todas las sesiones	36
5.7. Evaluación de la propuesta de intervención	49
5.7.1. Introducción	49
5.7.2. Exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos	50
5.7.3. Análisis de datos	51
6. CONCLUSIONES	55
6.1. Conclusiones de la propuesta de intervención educativa	55
6.2. Limitaciones y propuestas de futuro	57
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
ANEXOS	63



1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como fin el conocer las diferentes características de este alumnado, concretamente alumnos con Trastorno de Espectro Autista, a partir de ahora, TEA, y saber cómo la música beneficia su desarrollo integral. Es por esto por lo que se ha considerado necesario diseñar y llevar a cabo una propuesta que se centre en realizar actividades musicales, en las cuales los alumnos desarrollen diferentes dimensiones: cognitivo, psicomotor, emocional, etc.

La estructura del trabajo está dividida en diferentes partes, en primer lugar, el resumen inicial, donde contamos en que ha consistido el trabajo, los objetivos, la justificación y el marco teórico, este último nos enmarca nuestro trabajo, dentro de un enclave teórico contextualizado, la propuesta de intervención educativa que es donde ponemos en práctica una serie de actividades diseñadas con el fin de conseguir un desarrollo integral del alumnado TEA y analizar posteriormente si los objetivos planteados al inicio del trabajo se cumplen. Finalmente, evaluamos los resultados de la intervención educativa y sacamos conclusiones de los mismos.

2. OBJETIVOS

Objetivo general

- Realizar una propuesta de intervención educativa musical, adaptada a las diferentes características del alumnado, a través de actividades con un fuerte componente musical, descubriendo así la importancia de la música como recurso educativo facilitador del desarrollo integral del niño.

Objetivos específicos

- Desarrollar la fonación, imitación e interiorización de ritmos y expresión corporal, a través de la música.
- Profundizar en la importancia de la música en el desarrollo comunicativo y social de los TEA.
- Conocer en profundidad el Trastorno del Espectro Autista.



Universidad de Valladolid



3. JUSTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA

El principal motivo por el que Yo he elegido este tema en el presente trabajo es de carácter personal, debido a que siempre me ha llamado la atención la Educación Especial en general y el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en particular.

Cuando comencé el Grado de Educación Primaria y al realizar los dos años de prácticas en un centro de la Comunidad de Madrid, en el cual había bastantes alumnos con este tipo de trastorno, el interés por este tema se acentuó y es por ello por lo que cada vez me interesaba más investigar sobre este tema. Teniendo en cuenta que mi mención es de Educación musical, ahí me interesé por diferentes aspectos que se podían trabajar con este tipo de alumnados utilizando como recurso principal la música.

Durante los cuatro años de carrera, hemos recibido información sobre la educación especial en general, pero es imposible profundizar en cada tema que vemos por falta de tiempo, es por ello que queda en manos de cada uno el investigar más sobre el tema interesado. Con la elaboración de este trabajo, he tenido la oportunidad de formarme más en profundidad sobre este tema, del cual tenía mucho interés por aprender más y por otro lado, haber podido llevar una propuesta de intervención educativa para ayudar a favorecer el desarrollo integral del alumno (TEA) a través de la música.

He decidido abordar este tema a través de la música, en primer lugar porque a lo largo de la vida la música me ha aportado numerosos beneficios y es por eso por lo que decidí estudiar la mención de Educación Musical y abordar el tema del desarrollo integral de los alumnos TEA a través de ella.

A nivel académico, existen unas competencias que se pretenden desarrollar en el alumno o alumna a lo largo del Grado, las cuales encontramos en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. A continuación vamos a exponer las que se relacionan más estrechamente con el presente trabajo:

1.- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- Aspectos principales de terminología educativa.
- Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
- Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Primaria.
- Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.



2.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
- Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.

3.- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

4.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- La capacidad para iniciarse en actividades de investigación. (pág.3)



4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

4.1. ¿QUÉ ES EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA?

4.1.1. Definición de Trastorno del Espectro Autista (TEA)

A pesar de las investigaciones científicas durante años sobre el autismo, en los que se buscan las causas y los orígenes del trastorno, a día de hoy, no se ha podido dar una explicación de manera concluyente y presentan dificultades en intervenciones terapéuticas y educativas.

Es cierto que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) era difícil de diagnosticar debido a sus características comunes con otros trastornos “el autismo ha existido siempre” (Frith, 1989, citado por Martos y Burgos, 2013, p.17).

Etimológicamente, la palabra autismo tiene su origen en el griego. La raíz es la palabra griega “autos” que significa “uno mismo”. El significado, por tanto, de la palabra autismo sería meterse en uno mismo, ensimismarse. (Benito, 2011, p. 1). Algunas definiciones:

Riviére (2007), no califica el autismo como una enfermedad sino como un conjunto de sintomatologías. Se caracterizan por alteraciones en la comunicación y lenguaje, relación social, falta de flexibilidad mental y limitaciones en actividades imaginativas, conocidas como la Triada de alteraciones (Wing 1992).

Lorna Wing (1995), define el autismo como un trastorno neuropsiquiátrico que presenta diversos síntomas que se definen por la conducta y no es una enfermedad (en el 75% de los casos, el autismo de Kanner se acompaña de retraso mental).

Martos Pérez (2011), determina que el autismo podría tratarse de un Síndrome del comportamiento de disfunción neurobiológica, y se caracteriza por alteraciones en el área de la comunicación, interacciones sociales y actividades e intereses del niño.

Según Hans Asperger el autismo: "El trastorno fundamental de los autistas es la limitación de sus relaciones sociales. Toda la personalidad de estos niños está determinada por esta limitación" (Asperger, 1944, p.77).

El concepto de autismo comenzó a ser utilizado en 1911 por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler, Vargas & Navas (2012, p.45): el Trastorno de Espectro Autista



se define como una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta con una serie de síntomas que se basan en la triada de Wing: Interacción social, comunicación y ausencia de flexibilidad en el razonamiento y comportamiento.

En 1943 fue Leo Kanner, del hospital John Hopkins, acuñó el término para describir a un grupo de niños que estaba investigando por la incapacidad o dificultad que tenían para establecer relaciones normales con los demás y para reaccionar normalmente a ciertas situaciones. Kanner también destacaba las deficiencias y alteraciones en el lenguaje de los autistas. En 1946 hizo un artículo llamado "Lenguaje irrelevante y metafórico en el autismo infantil precoz" en el que se trataba el tema de la ausencia de lenguaje de algunos autistas, se definen también alteraciones como las ecolalias (repiten lo que escuchan), les resulta difícil entender lo que se les dice de forma literal, tienen falta de atención en el lenguaje, etc. (Kanner, 1946)

Paralelamente a los estudios de Kanner, el doctor Hans Asperger reconocido en 1981 (por medio de Lorna Wing), estudiaba a un grupo de niños con "psicopatía infantil", tenían las mismas características que los de la investigación de Kanner pero con menor afectación, Hans es más conocido por el Síndrome que lleva su apellido que por sus aportaciones teóricas, fueron los primeros que intentaron clasificar medicamente el autismo (1943-1944).

Por otro lado, Asperger (1981) se interesó también por la educación de los autistas y para ello debía de entenderse la idea de pedagogía terapéutica como la entendían en la Clínica Universitaria de Viena: una síntesis de ideas educativas y otras relacionadas con la medicina.

Como hemos podido comprobar en la propuesta de intervención este tipo de Trastorno, el mayor problema que presentan es la incapacidad o dificultad para comunicarse y socializar con las personas, rigidez mental e intereses limitados, por lo que hemos considerado que la música puede favorecer como un lenguaje de comunicación diferente al hablado o escrito. Consideramos que el problema fundamental de este tipo de trastorno es la afectación de la interacción social.

4.1.2. Tipos de autismo

En 1979 Lorna Wing y Judith Gould investigaron el Trastorno del Espectro Autista (TEA), trabajaron sobre el autismo a partir de las disfunciones psicológicas que subyacen en el autismo. Con sus investigaciones, sacaron tres elementos básicos que definen a los autistas: deficiencia en la interacción social, deficiencias en la comunicación y la imaginación, y presencia de conductas repetitivas y estereotipadas.



Debido a las aportaciones de Lorna Wing y Judith Gould (1979) nos referimos al autismo con el término de Trastorno de Espectro Autista. Ningún autista es igual a otro, lo que conlleva que la evolución de estos niños tampoco sea la misma.

El Autismo clásico, conocido como “Trastornos Generalizados del Desarrollo” (TGD) tiene diferentes tipos de trastornos (DSM-IV):

- **Síndrome de Asperger.** Incapaces de relacionarse con iguales, inflexibilidad mental y comportamental, problemas de habla y lenguaje, alteración de la expresión emocional y motora.
- **Síndrome de Rett.** Es un Síndrome totalmente opuesto al Síndrome de Asperger y suele estar acompañado por un nivel severo o profundo de retraso mental. Se da solo en niñas, es una alteración evolutiva, aparece después de varios meses de vida con una evolución normal. Se caracteriza por una deceleración del crecimiento cefálico, pérdida de acciones, pérdida de relación social, movimientos poco coordinados, deficiencia grave del lenguaje.
- **Trastorno desintegrativo infantil.** Suele aparecer después de los dos años y antes de los diez, consiste en una pérdida de funciones y capacidades anteriormente adquiridas.
- **Trastorno Generalizado del desarrollo no Especificado.** (DSM-IV) En la quinta edición del Manual desaparece): son todos aquellos que, al realizarles los estudios pertinentes, falta claridad para decidirse por uno de los Trastornos a los que nos hemos referido anteriormente.

A pesar de existir diferentes tipos de trastornos, nos referimos a ellos de manera genérica como Autistas o Trastornos de Espectro Autista (TEA).

En 2016 se publicó una quinta edición del DSM-V (Manual de diagnóstico y estadístico de trastornos mentales), en las que presentan cambios y alguna novedad:

Todos los trastornos que surjan en la etapa de la infancia, niñez o adolescencia en el DSM-V, pasan a ser Trastornos del neurodesarrollo. De esta manera, los trastornos generalizados del desarrollo, hasta ahora conocidos como trastorno autista, Asperger o trastorno del desarrollo no Especifico, desaparecen en el DSM-V y pasan todos a formar parte del término Trastorno de Espectro Autista (TEA) (DSM-V, 2016).

En los últimos años han surgido importantes cambios en las explicaciones del autismo, Baron-cohen, Leslie y Frith (1985) investigadores del *Medical Research Council*, descubrieron una incapacidad específica, según la cual el autismo se trataría de una capacidad humana que se denomina "Teoría de la Mente".



4.1.3. Teoría de la mente

La teoría de la mente en los seres humanos, tiene la capacidad de realizar representaciones internas sobre los diferentes estados mentales. Es la capacidad mediante la cual los seres humanos tenemos relaciones sociales normales. Sin embargo, las personas con TEA no tienen esta capacidad y es por esto por lo que no son capaces de tener una vida social normal. (Revuelta López, (2015).

Se han realizado investigaciones con personas con autismo, debido a sus problemas de socialización y de su poco contacto visual con el resto de personas, algunas intervenciones comportamentales, estimulan ese contacto visual para mejorar el contacto visual. Frith & Frith (1999), presentaron una disfunción en la Teoría de la Mente, lo que puede perjudicar a la sociabilidad.

Nilsson (2003), hizo una definición de la Teoría de la Mente, decía que leer la mente era la habilidad de interferir en los estados mentales de otras personas (lo que piensan, estados de ánimo, deseos, creencia).

Simón Baron-Cohen, Alan Leslie y Uta Frith. (Martínez, 2013), en su teoría, defienden que una de las dificultades que presentan es que no entienden ciertas situaciones, es decir, no comprenden dobles sentidos o las ironías.

Como ya hemos dicho anteriormente, las personas con TEA no tienen la capacidad de comprender ciertos aspectos emocionales o sentimentales de otras personas, no saben empatizar con el resto de personas y esto genera que haya un desajuste en las habilidades sociales y de expresión y en la interacción social. A través de la música, llegamos a un ámbito terapéutico, en el que sirve de terapia, denominada musicoterapia.

Los autores Soria, Duque y García (2011) fueron los encargados de traducir el término de musicoterapia:

El uso de la música y/o de sus elementos musicales (sonido, ritmo, melodía, armonía) por un musicoterapeuta, con un paciente o grupo, en el proceso de diseñado para facilitar y promover la comunicación, el aprendizaje, la movilización, la expresión, la organización u otros objetivos terapéuticos relevantes, con el fin de lograr cambios y satisfacer necesidades físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas. (p.739)

Gracias a ella, se abre un camino para la comunicación y el aprendizaje en los TEA:



Es una especialidad orientada a la apertura de los canales de comunicación por medio del sonido, la música, el gesto, el movimiento, el silencio, en un contexto no verbal de la terapia, que sitúa estas técnicas en relación con el contexto verbal (Jauset, 2009, p.93).

4.1.4. Características

Son muchas las características y síntomas que presentan los TEA. Los autistas son iguales a otros niños, con la diferencia de que éstos tienen diferente evolución y desarrollo.

El psiquiatra Leo Kanner, como pionero del concepto autista, expuso una serie de características que explicaban el comportamiento de los autistas:

- *Extrema soledad autista.*
- *Deseo obsesivo de invariancia ambiental.*
- *Excelente memoria.*
- *Expresión inteligente (buen potencial cognitivo) y ausencia de rasgos Físicos.*
- *Hipersensibilidad a los estímulos.*
- *Mutismo o lenguaje sin intención comunicativa real.*
- *Limitaciones en la variedad de la actividad espontánea.*

(Martos y Burgos, 2013, p. 18)

Según en DSM-V (2016), recoge una serie de criterios diagnósticos que se han de tener en cuenta a la hora de evaluar el grado de trastorno. Por otro lado, permiten conocer las características que tienen las personas que padecen este tipo de Trastorno:

I. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social en referencia adversos contextos, que se manifiestan en los siguientes síntomas: déficits en reciprocidad socio-emocional, déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social y déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones.

II. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, tareas e intereses, que se manifiestan en: movimientos motores, uso de objetos y uso de palabras o frases de forma estereotipada; uso de rutinas o patrones de comportamiento verbal o no verbal repetitivos; intereses muy



restringidos, obsesivos, que son anormales por su nivel de intensidad; e híper o hipo-reactividad a los estímulos sensoriales.

III. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano, aunque a veces se da el caso de que no aparezcan debido a que las demandas del entorno sean superiores a las capacidades del niño o la niña, o pueden ser ocultados por algunas habilidades que presenta.

IV. Los síntomas afectan al área social, laboral o en otros ámbitos cotidianos. (DSM-V, 2016. pág.25)

Como se ha mencionado anteriormente, dentro de todas las características citadas, las más visibles en este tipo de trastorno es la dificultad que tienen para **desarrollar habilidades sociales** que están relacionadas con su incapacidad de utilizar comportamientos no verbales como: contacto visual, posturas corporales y expresiones faciales. No muestran sus sentimientos y tienen dificultad para compartir intereses y disfrutes.

Por otro lado, la comunicación con los demás es difícil debido a las dificultades que tienen para desarrollar el lenguaje oral, si es que tienen, en muchos casos no llega a aparecer. En los casos en los que sí lo desarrollan el habla es monacorde, no existe la entonación. En estos casos carece el juego simbólico, característico en el resto de niños, debido a que no son capaces de empatizar con los demás.

La aparición de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas; este tipo de alumnos están acostumbrados a trabajar o a realizar su vida diaria mediante rutinas, acompañadas de pictogramas (son acciones que tienen que hacer representadas de forma gráfica).

Cuando las rutinas se modifican se les puede crear cierto nivel de ansiedad y provocar un cambio de comportamiento en ellos, ahí es cuando pueden aparecer los balanceos corporales, manierismos motores, aleteo de las manos.

4.2. Intervención en el ámbito escolar con niños con autismo

Teniendo en cuenta el derecho de la educación como un derecho básico de las personas, los centros educativos deben atender a las características y necesidades de los alumnos que se escolarizan.

Nuestra propuesta de intervención educativa, se lleva a cabo en un centro educativo en la Comunidad de Madrid. La administración educativa ha escolarizado alumnos con Trastorno de Espectro Autista en centros ordinarios con actuaciones educativas intensivas y especializadas. Existen centros de Educación especial, donde la atención es más especializada e individualizada,



pero para estos alumnos es un centro más restrictivo que les impide evolucionar como personas, ya que no facilita patrones de comunicación y de relación más normalizada. (DSM-IV, 2016).

Los centros ordinarios en los que se escolariza a los alumnos con Trastorno de Espectro Autista, es un entorno más normalizado y cuentan con apoyos y organizaciones específicas que ayudan a abordar la atención especializada y a cubrir sus necesidades. Este tipo de centros implica, como dijo Muñoz y Maruny (1993), que el alumnado sea atendido educativamente en un espacio lo menos restrictivo posible.

Los centros preferentes para la escolarización de alumnos con TEA, deben de ajustar el proceso de enseñanza y aprendizaje para atender a toda la diversidad y ofertar así una mejora en la respuesta educativa y una educación con mayor calidad (DSM-IV, 2016).

En el Real Decreto 696/1995, 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, en el artículo 3, nos explica aspectos implicados en la escolarización de este sector de alumnos:

- ¿Cuándo debemos dar una atención especializada?

La atención educativa a los niños y niñas con necesidades se comenzará tan pronto como se adviertan circunstancias en las que se aconseje tal atención.

- ¿A quiénes se les tiene que hacer adaptaciones?

Los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, así como a condiciones personales de sobredotación y de discapacidad psíquica, motora o sensorial.

- ¿Quién toma la decisión?

La propuesta de escolarización de estos alumnos, así como la identificación de los que requieren apoyos y métodos complementarios a lo largo del proceso educativo, se efectuará por parte de los Servicios de Administración. Dichas propuestas están fundamentadas en una evaluación psicopedagógica, en la que se tienen en cuenta las características y necesidades de cada alumno.

- ¿Dónde están reflejadas las adaptaciones curriculares?

Todas las adaptaciones y actuaciones deben de estar reflejadas en documentos de la vida de los centros, en este caso, las adaptaciones curriculares



se encuentran reflejadas en el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.

La intervención educativa más adecuada y eficaz, debe proporcionar una formación integral y una mejora en la calidad de vida en las personas con TEA. Siguiendo a Garrido Landívar (1997) hablaremos de tres niveles de adaptaciones: de centro, aula e individuales (Recogido por: Tortosa, 2004):

- **Adaptaciones de centro:** para atender adecuadamente a todo el alumnado TEA, se deben realizar cambios organizativos que mejoren la respuesta, a nivel de modalidades y tipos de apoyo, acción tutorial, colaboración con las familias, etc. Este tipo de alumnos necesitan una ayuda adicional como: personal de apoyo (cuidadores, orientadores...), la presencia del personal de apoyo en la intervención directa con este alumnado, actuando como mediadores, facilitadores sociales, concretamente en cursos iniciales, favorece a su integración y desarrollo. Es necesario que para la mejor respuesta educativa se tenga en cuenta que las dependencias del centro y el entorno natural debe tener un sentido funcional, deben ser espacios estructurados y entornos educativamente significativos: ambientes cuidados y agradables, estructuras ambientales y temporales adecuadas y materiales adecuados y motivadores.

- **Adaptaciones en el aula:** para la intervención educativa con este tipo de alumnado es aconsejable contar con la ayuda de diversos profesionales: (maestros, especialistas, auxiliares...), entre ellos debe haber una gran coordinación e interés por evitar el aislamiento con el resto de alumnos. Es necesario también informar y colaborar con las familias de los alumnos TEA. Es importante que las actividades estén estructuradas con un horario escolar, combinando los elementos curriculares y tratamientos específicos: uso de materiales adecuados, agendas, estructura ambiental, pictogramas, carteles, etc. Funciona muy bien la presencia de lugares de trabajo, rincones, mesas, espacios para el trabajo individual o en grupo, concretos para cada actividad. Es positivo tener en el aula un ordenador y pantalla digital, ya que los alumnos autistas encontrarán en las TIC un soporte que les facilite su desarrollo y aprendizaje. Matijn Dekker dice: "Las TIC pueden ser para los autistas lo que la lengua de signos para los sordos" (recogido por Tortosa 2004. Pag.9).

- **Adaptaciones curriculares individuales:** previamente se habrá realizado una evaluación del alumno en el que se evalúan todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje: capacidades, competencias y estilo de aprendizaje del alumno y por otro lado estilo de enseñanza y contextos del aula. En la línea de lo anterior se vuelve a incidir en lo



importante que es que haya personal especializado que permita llevar a cabo todos los cambios organizativos y metodológicos que los alumnos requieran.

En definitiva, para que una intervención educativa sea efectiva debemos conseguir dar una formación integral a los alumnos, en este caso, cuando hay alumnos con TEA es necesario actuar de forma interdisciplinar para conseguir dar una respuesta eficaz a los problemas o necesidades que planteen los sujetos necesitados de atención educativa especial. Para ello, debemos de contar con un equipo que estará formado de: orientadores, cuidadores, auxiliares, pedagogos, trabajadores sociales, logopedas y maestros especializados en pedagogía terapéutica.

4.3. Educación musical en Educación Primaria con alumnos TEA

4.3.1. Educación Musical

“La música no es, como todas las otras artes, una representación de las ideas o grados de la objetivación de la voluntad, sino la expresión directa de la voluntad misma; lo cual explica su acción inmediata sobre la voluntad, es decir, sobre los sentimientos, las pasiones y las emociones del oyente, de modo que rápidamente los exalta o los modifica” (Schopenhauer, 2005, pág. 177).

Está comprobado que el aprendizaje musical a edades tempranas favorece la potenciación de muchas habilidades en las etapas del desarrollo y el aprendizaje. La música es una fuente de aporte de beneficios en los distintos campos que configuran a una persona: cognitivo, afectivo y psicomotor. La música como herramienta pedagógica, da lugar al enriquecimiento integral del alumno (Casas 2001). A ello nos acogemos para realizar y llevar a cabo la propuesta de intervención del presente trabajo.

Entre los años 1972 y 1992 distintos educadores realizaron estudios en el que descubrieron que la música favorecía al aprendizaje y rendimiento académico general, aumentaba la creatividad, autoestima e imaginación, desarrollaba habilidades sociales, motoras, así como el desarrollo psicomotriz (Casas 2001).

Uno de estos educadores fue el neuropsicólogo Howard Gardner, planteó la teoría de las inteligencias múltiples y afirmaba que la música influía también en el desarrollo emocional y corporal de los seres humanos, donde afirmaba que: “La música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando a la persona en el aprendizaje”. Haciendo referencia a las inteligencias múltiples recurrimos de nuevo a Casas (2001), que defendía que la inteligencia musical se compone de tres actividades que se pueden realizar en una sola, dos o tres a la vez, estas son: componer, escuchar e interpretar.

Distintos autores han hablado de la música como herramienta en la enseñanza y de cómo a través de ella se pueden desarrollar conocimientos que ayuden en el proceso



de enseñanza aprendizaje de los alumnos. Silva (2009), afirma que la música es una herramienta muy útil que influye en la enseñanza aprendizaje de los niños. En referencia al desarrollo de conocimientos, Pascual (2011), explicaba que a través de la música se desarrolla la canción.

La música también se aprende desde la experimentación, tal es así que Webber (1974), defendía que los niños podían aprender el ritmo, el tiempo, etc.; a través del movimiento, escuchar música, cantar, experimentar con los diferentes instrumentos, etc.

Como ya hemos dicho anteriormente, la música sirve para desarrollar conocimientos e incluso llegar a influir en las relaciones que los alumnos crean con sus compañeros, consiguiendo una mejoría de la relación y encontrando quizás una manera de sentirse mejor, por ello (Martí 2014), afirmaba que la música, aparte de influir en el desarrollo cognitivo, afectivo psicomotriz, también ayuda a la sociabilización con los demás, exteriorizar los sentimientos, canalizar el estrés, reducir las tensiones físicas y mentales, conseguir un estado de relajación, mayor autoestima.

4.3.2. Influencia de la música en alumnos con TEA

Somos conscientes de que la música puede tener diferentes usos, entre los cuales, encontramos los fines terapéuticos. la musicoterapia facilita el conseguir una adaptación, desarrollo y rehabilitación en conductas tipo psicosocial, cognitivo y sensorial en personas con discapacidad. (Cruz Cubillo, 2016).

En la investigación de Ghasemtabar et al. (2015), se descubrieron enormes beneficios que tenía la música, ya que su uso como terapia puede llegar a satisfacer las necesidades del niño, desarrollar relaciones interpersonales, el autoconcepto, también reduce el comportamiento patológico e incrementa la sensibilidad y el desarrollo de la conciencia. Por ello, se considera que la música tiene beneficios para personas que tienen autismo, en esta premisa nos hemos basado para llevar a cabo nuestro TFG.

La musicoterapia se podría definir como: “La aplicación científica del arte de la música y la danza con finalidad terapéutica, para prevenir, restaurar y acrecentar la salud, tanto física como mental y psíquica del ser humano, a través de la acción del musicoterapeuta” (POCH, 1981). No somos musicoterapeutas, y por tanto no tenemos formación específica que nos valide para implementar una propuesta utilizando la música como herramienta terapeuta, pese a ello, hemos desarrollado la propuesta de intervención educativa enfocada a la educación integral del niño utilizando la música como herramienta facilitadora de dicha educación.

Existen grandes diferencias entre Educación Musical y Musicoterapia pero la esencial parte de la finalidad de ambas, debido a que la Educación Musical está enfocada a la Educación y pretende desarrollar la sensibilidad estética a la música y desarrollar capacidades musicales, partiendo de técnicas de aprendizaje musical. Sin



embargo, la Musicoterapia pertenece al campo de la terapia, esta no enseña música, ni danza, etc. Lo importante en la Musicoterapia, es lo que se exprese y no la perfección. (POCH, 1992).

ROLANDO BENENZON (1981):

“Podemos definir la musicoterapia como la aplicación científica del sonido, la música y el movimiento a través del entrenamiento de la escucha y la ejecución instrumental sonora, integrando así lo cognitivo, lo afectivo y lo motriz, desarrollando la conciencia y potenciando el proceso creativo. Así podemos: facilitar la comunicación, promover la expresión individual y favorecer la integración grupal y social”. (pág 23).

Volviendo al tema del autismo, Heulton (2009), defiende que los niños con autismo tienen mayor procesamiento en diferentes aspectos de la música, se les denomina propiedades de orden menor y son: el timbre, la melodía, el intervalo y el ritmo. Si la persona con autismo es capaz de identificar la emoción de la música, puede encontrar en este medio una ayuda para expresar la emoción.

Por otro lado, en los casos de personas con TEA, gracias a la música, conseguimos que mejoren en diferentes aspectos como: posibilidad de relacionarse con los demás. tranquilizarse, afecto, posibilidades de expresión, etc. (Poch, 1998).

Según los terapeutas Nordoff, Robbins y Alvin (2011) la terapia musical tiene las siguientes características:

- Les ayuda a desarrollar respuestas adaptadas y coherentes ante lo que pasa a su alrededor.
- Desarrolla la capacidad de interactuar con otras personas (interacción social).
- Permite explorar sentimientos y emociones.

La educación musical ayuda a la integración grupal a todos los niños en general, y a los TEA en particular, al realizar cantos, danzas y tocando instrumentos trabajan la buena convivencia, el trabajo cooperativo, respeto a la diversidad, expresan sus capacidades, se motivan y ponen todo de sí para superar sus dificultades cuando participan en juegos de producciones artísticas, se esfuerzan para utilizar correctamente los elementos básicos de la música. Toda la información recogida a lo largo de la investigación para la justificación teórica, ser conocedores de la misma, nos ha ayudado a la hora de diseñar las actividades de la propuesta de intervención educativa.



4.3.3. Importancia de la música en el ámbito escolar

No pretendemos abordar en profundidad las distintas corrientes pedagógicas musicales en este TFG, pero sí manifestar que en el siglo XX, múltiples pedagogos se empiezan a interesar por la música y se la plantean como un recurso de enseñanza básica en la formación de los niños. Debido a esto, las legislaciones europeas comenzaron a incluir en el currículo la materia de Educación Musical como enseñanza obligatoria (Garbayo, 2010).

Fue la L.O.G.S.E. la primera Ley que estableció la música como educación obligatoria con el objetivo de transmitir que la educación conlleva al desarrollo integral de las personas.

La educación musical es muy beneficiosa cuando se imparte desde edades tempranas, Dalcroze (1976, p. 7), defiende esto señalando que “la iniciación musical es importante para el desarrollo de la personalidad humana, debido a que con ella se desarrollan las habilidades dinámicas, sensoriales, afectivas, mentales y espirituales de la persona”.

En el siglo XX, también surgen enfoques metodológicos para impartir la enseñanza musical, entre los pedagogos musicales que destacan en el siglo XX tenemos a: Dalcroze, Willems, Martenot, Kodaly, Orff, Suzuki o Schafer entre otros. Las nuevas propuestas pedagógicas que emergen tienen como objetivo las posibilidades creativas, afectivas y emocionales del individuo a través de la expresión musical. Hoy en día, la música en la escuela es una realidad, la cual se considera básica e imprescindible. (Garbayo 2010).

4.3.4. La música y el desarrollo integral de las personas

En el II Congreso de la UNESCO en 1958, sobre pedagogía musical, que reunió en Copenhague a importantes pedagogos musicales como: Dalcroze, Ward, Martenot, y Orff, fue cuando la educación musical comenzó a tener un mayor peso específico en la formación del alumno. En este congreso se concretaron las siguientes ideas, según comenta Talavera (2002), citado por Gértrudix (2010):

- a) *La práctica musical crea una serie de lazos afectivos y de cooperación que potencian la integración en el grupo.*
- b) *El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño y de la niña, en su doble vertiente comprensiva- expresiva.*
- c) *La actividad rítmica del niño y la niña vivida a través de estímulos sonoros de calidad, favorece el desarrollo fisiológico y motriz, así como la memoria musical.*



d) En el área afectiva social, conduce al alumno a la auto expresión y a la espontaneidad, vehemencia y deleite propio de los niños al involucrarse en la actividad musical.

e) Propicia la adaptación social y el sentido de responsabilidad dentro de un grupo, sobre todo en actividades de conjunto, como canto coral, orquesta infantil, etc.

f) Ofrece al niño la oportunidad de descubrirse como productor de sonido y con ello de disfrutar al expresarse y comunicarse por medio del sonido.

h) Favorece la afirmación de opiniones propias y la aceptación de opiniones ajenas. (p.37).

El nivel pedagógico de la música debe servir para obtener resultados gratificantes en las personas y sobre todo en niños con diferentes capacidades, que contribuyen a su desarrollo integral. Por lo que inculcar la música desde los primeros años de edad es beneficioso para una buena educación. La música es muy positiva en los diferentes ámbitos de la vida de las personas, por lo que este enfoque no solo habría que inculcarlo en las aulas, sino que también se trabaje la música en otros contextos como el familiar y se les motive a cantar, bailar o escuchar música (Elliot 1997).

4.3.5. Música y desarrollo cognitivo

El cerebro humano es uno de los órganos más importantes, que se divide en dos hemisferios: derecho e izquierdo. El hemisferio izquierdo, especializado en la parte verbal, es el encargado del procesamiento del lenguaje y el hemisferio derecho es la parte más creativa, se encarga de la percepción, sensaciones y del procesamiento de la música.

Según Barquero (2007), dice: “Otra de las formas de estimular la creatividad en los niños es dibujar o pintar la música que escuchan” (Pág 30), a través de la música y de su imaginación podrán realizar dibujos o trazados aleatorios según sientan la música.

Los estudios de Despina (1986), explican, que es la música la encargada de proporcionar desarrollo a ambos hemisferios cerebrales, por lo que se aconseja incluir la educación musical como enseñanza básica.

En cuanto al campo de pedagogía musical, la pedagoga Cambell (2001), incide en la importancia que tiene enseñar música desde edades tempranas, debido a que la música tiene un efecto muy positivo sobre las estructuras cerebrales.

Para Blázquez (2012), “La música es un estímulo que le produce placer al cerebro y un alimento muy enriquecedor para que este crezca” (Pág. 18), la música permite que estemos atentos y con los cinco sentidos y así recoger nueva información por nuestro cerebro.



Desde el campo médico-científico, la formación rítmica es un elemento de formación y de equilibrio del sistema nervioso (Dalcroze 1905).

La disciplina musical desarrolla capacidades a nivel cognitivo, presentamos las aportaciones de Josefa Lacárcel (2003), quién afirma:

Cuando hablamos del cerebro y lo hacemos de una forma genérica, aludimos a un conjunto de estructuras nerviosas con múltiples funciones comunes a todas las personas. Pero es importante que seamos conscientes de que a nivel individual existe un cerebro irrepetible, diferente y distinto en cada uno de nosotros, que recoge en su estructura y funcionalidad toda la historia personal, biográfica, genética, biológica, cultural y social, que lo ha moldeado y desarrollado diferenciándolo del resto. Cuando cantamos o interpretamos alguna obra musical, tocamos o improvisamos en un instrumento, componemos, escuchamos, en definitiva, cuando pensamos y actuamos sobre sonidos, la red de neuronas se amplía con una serie de conexiones únicas, distintas a todas las demás, que podrían definirse como los “engramas” o huellas dactilares a las que ha dado lugar nuestra actividad musical. (p. 221).

4.3.6. Música y desarrollo psicomotriz

En este apartado vamos a abordar el tema de la música en el ámbito del desarrollo psicomotor en los niños, para el desarrollo de éste es importante la intervención de la música en edades tempranas y hacerlo a través de experiencias musicales lúdicas y terapéuticas para estimularles y sirva de puente a la hora del desarrollo psicomotor.

El psicólogo Boulch (1985), afirma: “Que la psicomotricidad es un aspecto base que debe desarrollarse en infantil”. (pág.11-30).

Según Bruscia (1998), la música cuando se usa como terapia, consiste en un proceso sistemático en el que se promueve sobre todo la salud a través de experiencias musicales. Por otro lado, Betés de Toro (2000), defiende que la terapia con experiencias musicales es básicamente emocional.

Pérez 2006, a través de la música se desarrolla y potencia la psicomotricidad fina y gruesa de los niños, el equilibrio, la coordinación motriz, la lateralidad, la expresión corporal, regularización motriz, marcha, respiración, (Jiménez, 2017).

En los casos de alumnos con Trastorno de Espectro Autista (TEA), la música aporta numerosos beneficios en ellos. Korejow (2012) dice: “La música ha sido utilizada por los terapeutas para facilitar comportamientos de comunicación y el compromiso social de las personas autistas” (p.15). Por otro lado, Merchán (2012), afirma que al trabajar con actividades psicomotrices estimulamos el sistema nervioso y neuronal (Recogido por Brito, 2018).



Los estudios realizados por Saldaña y Saquicela (2015), definen el problema del desarrollo psicomotor, a todos los cuadros crónicos que muestran cierta dificultad en las adquisiciones de habilidades motoras, lenguaje, sociales, lo que provoca un impacto en el desarrollo del niño. Por este motivo, se aconsejan las intervenciones tempranas, que estén relacionados con una acción terapéutica, sistemática y motivadora para los niños.

Onofrio (2015), defiende que, a través de la música, conseguimos que las personas con TEA se relacionen con las demás personas, presten más atención a las actividades o juegos que se les presenta, se puedan expresar de otra forma que no sea el lenguaje verbal, de manera que se les otorga una nueva forma de mejorar la calidad de vida de personas con estas características y llevando a la música como herramienta privilegiada para el tratamiento de esta patología.

Finalmente, Pascual (2012), afirma que la música no se puede desarrollar sin sus elementos básicos, como son: el cuerpo, la voz, los instrumentos musicales, es por ello por lo que los niños descubren su cuerpo al igual que las posibilidades sonoras y movimientos del mismo.

Como se ha podido comprobar a lo largo de la propuesta, realizar la intervención con música ha generado ventajas muy beneficiosas para los alumnos con este tipo de trastorno.

4.3.7. Música y desarrollo socio-emocional

Es importante que, en los primeros años de vida, los padres, que asumen un destacado papel en la etapa del desarrollo del niño, se encarguen de darles el mejor ambiente socio-afectivo, proporcionándole respuestas que permitan al niño canalizar sus emociones. Estas prácticas, las cuales deben de ponerse de manifiesto en el núcleo familiar, deben tener impacto en el desarrollo de sus hijos, independientemente de las características psicológicas que posean.

La música está muy relacionada con las experiencias y emociones, la RAE la define de la siguiente manera: “Arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente” (pág.25). Conociendo esta definición, la música es necesaria en el ámbito de la enseñanza.

Coincidimos con Vargas (2010), en el hecho de que la música ayuda a que las personas se integren en diferentes grupos de manera casi inconsciente, ya que, gracias a ella, se realizan juegos musicales, audiciones, cantos, manipulación de instrumentos, etc. Son actividades en las que puedes mostrar tus habilidades de la misma forma que respetas la participación de los demás.



Las emociones y la música se encuentran en la misma región del cerebro, es por eso, que la música puede generarnos cualquier tipo de sentimientos o emoción. “La música estimula los centros cerebrales que mueven las emociones y siguiendo un camino de interiorización, nos puede impulsar a manifestar pulsión, nuestro sentimiento musical, o dejarnos invadir por la plenitud estética que nos hace felices” (Lacárcel, 2003 p.221).

- **Música y desarrollo emocional**

La música genera placer y entretenimiento, es un medio a través del cual se puede expresar lo que no se puede hacer con palabras. A través del lenguaje universal de ella, se puede reconocer las propias emociones, las identificaremos en los demás, y eso generará empatía y con ello las relaciones sociales. (Jiménez Huerta, 2017).

El pensamiento musical permite que los niños descubran y tomen parte del mundo que les rodea, a través de la música, los niños se pueden comunicar, socializar, desarrollan su percepción auditiva, desarrollan la creatividad e imaginación. Al participar de forma activa en la música, escuchándola o produciéndola, se desarrolla la sensibilidad, creatividad y capacidad de abstracción (Lacárcel, 2003).

Como hemos podido apreciar en la propuesta, la música ayuda a los alumnos TEA a desarrollar la sensibilidad, valores, autoconcepto, actitudes constructivas, la toma de decisiones, en general, todos los aspectos afectivos, emotivos y sociales.



5.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ALUMNOS CON TEA

5.1. INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se detallan y explican los pasos que hemos seguido para la elaboración y puesta en práctica del diseño de intervención didáctica, así como el contexto y características en las que la hemos llevado a cabo. La propuesta se ha realizado en el Colegio “El Raso” de Moralarzal (Madrid), concretamente, en un aula que tienen para trabajar con los alumnos TEA. Todos ellos tienen entre 5 y 6 años de edad, aunque todos están cursando 1º de Primaria (2013).

Para la elaboración de la propuesta de intervención, nos hemos basado en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), gracias a ella hemos intentado que el alumnado desarrolle un aprendizaje significativo, con una metodología activa y participativa. Con esta propuesta, gracias a que se ha podido explorar el entorno, hemos podido realizar una propuesta donde poder desarrollar sus capacidades individuales, sociales, y afectivas en diferentes ámbitos.

Es necesario tener en cuenta (Decreto 89/2013, 24 julio), en el que se establece el currículo del primer curso de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, debido a que nuestras actividades deben de estar fundamentadas en objetivos, contenidos, criterios y estándares de evaluación del área de la experiencia de dicho documento.

5.2 CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

En este apartado, haremos una breve descripción del entorno educativo, del contexto socio-económico, y del contexto del aula donde se llevó a cabo esta propuesta educativa.

5.2.1. Entorno educativo

El “Colegio El Raso” está ubicado en el centro del pueblo, en el edificio de la antigua escuela de esta población. Aunque tiene otras dependencias escolares fuera de este edificio y situadas en el entorno próximo.

Las dependencias escolares están repartidas en cuatro calles diferentes, lo que obliga a cruzar un vial público abierto al tráfico para acceder al comedor y cocina del centro y dos viales para acudir al gimnasio cubierto. Esto supone, que tanto los niños y niñas, como los profesores, se vean diariamente expuestos al riesgo de cruzar estos viales, además de a diversas inclemencias meteorológicas: lluvia, nieve, etc.



En el edificio principal hay dos plantas. En la baja están las aulas de 2º y 3º de Primaria, la Sala de Desdobles, aula de Religión, Biblioteca y los despachos de Dirección-Jefe de Estudios y Secretaría. También dos almacenes de material y el servicio de profesores.

En la primera planta las aulas de 4º, 5º y 6º de Primaria, sala de informática, así como dos pequeños despachos para el Equipo de Orientación que comparten (orientadora, logopeda y especialista en pedagogía terapéutica) y los servicios de los alumnos.

En la finca de enfrente, se sitúan los edificios de E. Infantil (6 aulas, 1 aula de ordenadores pequeña y 1 sala de logopedia), el edificio de 1º de Primaria y otro edificio que alberga en la planta baja la cocina y el comedor y en la de arriba el aula de música, el aula “amiga” de alumnos TEA, y las dependencias del Servicio de Atención al Inmigrante que la Consejería tiene en la zona Oeste.

5.2.2. Origen socioeconómico y cultura de los alumnos del centro

La población de la zona se reparte entre familias, la mayoría trabaja en Madrid.

En un alto porcentaje de familias, trabajan ambos miembros de la unidad familiar. El nivel económico de las mismas es medio. Un tercio de los padres y madres del centro poseen estudios medios y solo alrededor de un 15% tiene estudios superiores.

La mayoría tiene vivienda propia; suele ser una casa grande en la que los alumnos disponen de su propia habitación. La gran mayoría de los domicilios están muy próximos al centro, de tal manera que casi todos pueden venir andando.

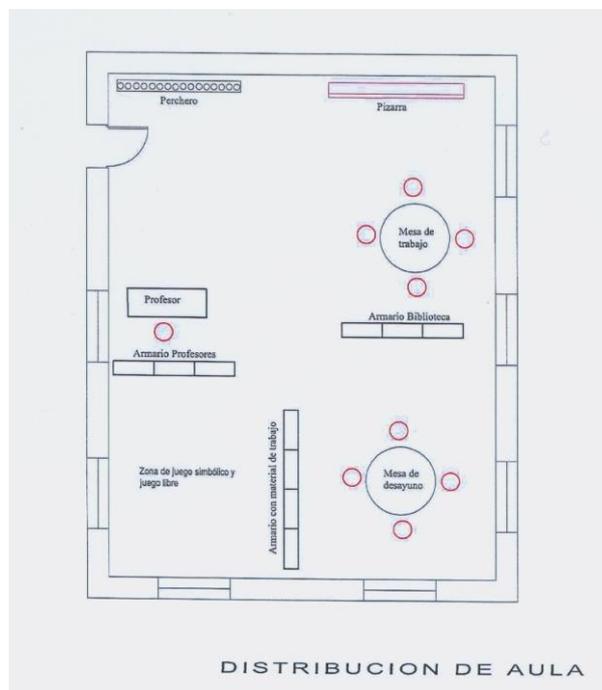
5.2.3. Contexto del aula y características de la misma

La organización de la clase, debería de ser un entorno espacioso y flexible para así poder abordar la interacción entre los alumnos y profesores.

La decoración de la clase está acorde con las necesidades que tienen los alumnos, ya que por cualquier rincón te encuentras algún pictograma. En la zona donde se encuentra la mesa del desayuno, hay un tablón en el que a diario, deben de poner el día que es, el mes en el que estamos y el tiempo que hace. Disponen, asimismo, de un calendario del comedor, donde tienen que colocar en el día la comida que les toca.



Figura I: Plano de la clase



Fuente: Elaboración propia.

5.3. Herramientas de obtención de datos para la propuesta de intervención educativa

A continuación, vamos a detallar las herramientas que hemos empleado para la obtención de datos en la propuesta de intervención educativa en el centro. Hemos utilizado técnicas y herramientas para realizar una investigación cualitativa.

Observación participante

La observación es imprescindible en cualquier intervención, debido a que se obtiene mucha información sobre el alumnado con el que se trabaja, mediante esa información se facilita al maestro a resolver los objetivos fijados. Según afirman Rodríguez, Gil y García (1996):

La observación participante favorece un acercamiento del maestro a las experiencias en tiempo real que viven las personas en el aula; el maestro no necesita que nadie le cuente cómo han sucedido las cosas o cómo alguien dice que han sucedido, pues él estaba allí y formaba parte de aquello (p.166).



Debido a que el centro no nos permitió la grabación de la propuesta o fotografiar a los alumnos, recurrimos al cuaderno de evaluación donde analizamos los acontecimientos más significativos, los aspectos débiles o que debemos corregir y las observaciones (conflictos, adaptaciones, medidas a tener en cuenta, etc.). Tal y como afirmó Albert (2007), en toda la intervención el maestro está involucrado en el proyecto de forma permanente, sin interrumpir el trabajo de los alumnos, pero de apoyo si es necesario.

El cuaderno de campo

Es donde se plasma la información recogida mediante la observación participante. Albert (2007), alega que es un instrumento en el que se recoge las observaciones de forma detallada, discusiones, conversaciones, experiencias vividas que dan lugar al análisis de datos que se han dado durante la intervención.

Rodríguez et al. (1996), decía que al realizar la observación al participante, favorece al investigador un acercamiento a las experiencias en tiempo real que viven las personas. Es por eso por lo que el investigador no necesita que le cuenten como han ocurrido las cosas, ya que él estaba presente y formaba parte de lo que pasaba.

La observación participante se considera un procedimiento de observación propio de las investigaciones cualitativas (Rodríguez et al., 1996), es una técnica de recogida de datos que ayuda a comprobar el contexto (Doyle, 1983).

Cuestionario

Se trata de un instrumento de obtención de datos cuantitativo, ya que trata de una recogida de datos basada en obtener información sobre opiniones o sucesos de la intervención sin recibir información sobre los participantes.

Las preguntas del cuestionario son cerradas, cuestiones que ofrecen al alumno la posibilidad de contestar: si, no, bastante, mucho, poco. Se valoran mediante variables medibles.

Como dice Rodríguez et al. (1996), el cuestionario es un instrumento de obtención de datos característico de las investigaciones cualitativas.

Quiso definir también cuestionario como: “es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos” (p. 186).



5.3.1.- Metodología de la propuesta de intervención didáctica

La propuesta de intervención se ha realizado en un intervalo de cuatro días diferentes, hemos tenido problemas para realizar la propuesta en más días y así poder profundizar más en alguna actividad, pero por problemas de temporalización, también por parte del centro, nos ha sido imposible desarrollar la propuesta en más días.

Las actividades están planificadas para que todas las sesiones tengan una duración máxima de 30 minutos y 5-10 por actividad para evitar la desconexión de los alumnos.

Las sesiones completas tuvieron una duración de 30 minutos ya que todas las sesiones siguieron la misma estructura:

En primer lugar, se hizo una presentación de manera que trabajasen la expresión corporal y la atención, ya que la actividad consistía en la imitación y repetición. Esta actividad la hemos realizado en todas las sesiones para presentarnos y ver la evolución, en cuanto al ritmo y la expresión corporal.

En segundo lugar, se realizó la actividad principal correspondiente a ese día, y posteriormente, hicimos una dinámica en la que introducimos el canto y la expresión corporal, esta dinámica se realiza en todas las sesiones después de la actividad principal, con la finalidad de que una vez acabada la propuesta de intervención hayan conseguido aprenderse la canción y su respectivo baile. El baile de la dinámica es sencillo y adaptado a sus necesidades.

Por último, hicimos una dinámica de relajación, les cantamos una canción que suelen cantarles con expresión corporal incluida, de manera que cuando acaban de cantar están todos tumbados en el suelo. A continuación, les pusimos la música de meditación y relajación, les tumbamos en el suelo y les hicimos cerrar los ojos, ayudamos a que se relajaran con masajes y cosquillas suaves por el cuerpo para conseguir nuestro objetivo.

La actividad de presentación, la de danza "yo tengo una casita" y la relajación, son actividades que se han repetido en todas las sesiones. Las actividades principales son las que han cambiado. Antes de empezar la actividad principal de la segunda sesión, recordamos rápidamente lo que hicimos en la primera y así sucesivamente.

El proceso pedagógico ha sido el siguiente, he realizado la programación de las sesiones en pictogramas (ANEXO I), de tal manera que antes de hacer ninguna actividad yo les ponía en la pizarra los pictogramas para presentarles el programa que tocaba ese día. Es importante que los alumnos con Trastorno de Espectro Autista, sepan en todo momento que es lo que van hacer ese día, ellos tienen rutinas diarias ya establecidas, si hay algún cambio que desestructure su rutina puede llevarles al enfado y



crearles ansiedad, debido a estos factores creo que es la mejor manera de presentarles el taller.

En otro orden de cosas, en el área de Educación Artística, hay diferentes formas de expresión y representación mediante las cuales los niños aprenden, se expresan y se comunican. La enseñanza de esta área es principalmente práctica y su metodología consiste en enseñar al alumnado conocimientos y claves para el desarrollo estético y herramientas y técnicas para la expresión.

La Educación musical se basa en escuchar diversas obras musicales, aprender un pequeño repertorio de canciones. En la primera etapa se les proporciona una enseñanza práctica, enseñándoles a cantar, teniendo en cuenta la entonación, ritmo, voz, y acompañados de juegos rítmicos sencillos practicados con instrumentos.

En la elaboración de nuestra propuesta, hemos tenido en cuenta el enfoque globalizador, ya que las actividades tenían interrelación con otras áreas de esta etapa.

En toda la propuesta los docentes se han mantenido en un segundo plano, actuando como guía y así favorecer el aprendizaje del alumno. Hemos intentado en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tener a los niños motivados, partiendo de actividades o juegos que provoquen interés y les mantenga atentos a la actividad.

Con esta intervención, hemos fomentado el trabajo en grupo para impulsar relaciones entre igual, y que aunque fuera a través del juego o la actividad, intentar fomentar la comunicación y relación social entre ellos, que no es nada fácil con alumnos con estas características.

Hemos tenido en cuenta también las diferentes capacidades del alumnado a pesar de que todos tuvieran Trastorno de Espectro Autista, no todos tenían las mismas necesidades ni el mismo ritmo de aprendizaje. Para las actividades hemos contado con diferentes recursos: materiales, profesorado, aula, etc.

5.4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

En este apartado vamos a comentar las características del alumnado, específicamente del primer curso de Educación Primaria, y más especialmente de los alumnos con los que hemos realizado la propuesta de intervención educativa, todos pertenecían a este curso, la mayoría tenía 6 años. La actividad la realizamos con los alumnos TEA que integraban “El aula”, que es la clase a la que van con las especialistas. Esta aula lo formaban un total de 4 alumnos, todos ellos de género masculino. A continuación, voy a presentar las características de cada uno de ellos.



En primer lugar A1P1(*), es el más pequeño de los cinco, está diagnosticado como TEA, apenas tiene desarrollado el lenguaje oral, la mayoría de las emisiones son mediante ecolalias y tiene un escaso contacto ocular. Los periodos de atención son bastante cortos, tiene gran inquietud motora, excepto cuando hay una actividad que le interesa mucho (actividades con la Tablet, PDI, letras, números...). Responde bastante bien a las rutinas del aula a través de los pictogramas.

En segundo lugar A1P2, este alumno está diagnosticado como TGD no especificado en anteriores informes. Tiene periodos de atención mucho más largos que sus compañeros, mayor nivel comprensivo. En cuanto a la comunicación con el resto, sigue conversaciones sencillas, pero con dificultades en la estructura de la frase. Puede seguir órdenes sencillas y complejas relacionadas y las actividades novedosas le encantan y responde muy bien a ellas. Es bastante impulsivo y poco reflexivo, le cuesta bastante hacer las cosas despacio. Tiene problemas en motricidad fina y gruesa. Sorprende bastante su capacidad de aprender inglés y su interés por la música.

Seguimos con A1P3, tiene bastante inquietud motora, le cuesta estar sentado, aunque aguanta mucho más sentado en una silla. La atención es muy lábil, periodos muy cortos de tiempo y dependiendo mucho de la actividad. A nivel de lenguaje oral, utiliza frases sencillas de forma funcional, principalmente como función de petición y para expresar lo que no quiere hacer. Son frases aprendidas, a veces son expresiones con ecolalias, pero totalmente ajustadas al contexto comunicativo. Tiene muchas dificultades para empatizar, sobre todo para comprender estados emocionales sencillos (sobre todo la tristeza y el enfado). Le encanta la música y tiene lectura global de palabras y frases sencillas con o sin apoyo visual. Realiza la agenda escrita (con poca ayuda de pictogramas) para anticipar rutinas e incluso para trabajar la conducta.

Finalmente A1P4, también es TEA, tiene inquietud motora, le cuesta mucho mantenerse sentado y como el resto de sus compañeros aguanta más sentado en una silla que en el suelo. Tiene un alto nivel de comprensión, tiene la atención muy lábil y centros de interés muy restringidos. Carece de lenguaje expresivo, utiliza principalmente el lenguaje como función de petición (no hace frases, sólo una palabra). Responde a frases sencillas y cerradas (SI-NO). Para comunicarte con él, hay que hacerlo con frases muy sencillas, acercarse, y mantener el contacto visual.

(*)Sistema De Codificación Del Alumnado:

A1P1: Corresponde al alumno de la clase de 1º de Primaria cuyo número de lista es el 1. A= alumno; 1P= Primero de Primaria; 1= número de clase.

A partir de este momento la codificación para el alumno será A: Alumno; 1P: Primero de Primaria; Nº: Numero de clase.



5.5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA

En este apartado, explicaremos los objetivos, contenido, criterios y estándares de evaluación que pretendemos alcanzar con la realización de esta propuesta de intervención educativa.

Tabla I: Contenido, objetivos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación de la propuesta

CONTENIDOS DE LA PROPUESTA	OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p><i>Bloque 1: Escucha.</i></p> <p>2. Analizar la organización de obras musicales sencillas y describir los elementos que la componen.</p>	<p>2.1. Distinguen tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas.</p>	<p>2.1. Distingue tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad tras la escucha de obras musicales, siendo capaz de emitir una valoración de las mismas.</p> <p>3.2. Comprende, acepta y respeta el contenido de las normas que regulan la propiedad intelectual en cuanto a la reproducción y copia de obras musicales.</p>	<p>1. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias.</p> <p>2. Analizar la organización de obras musicales sencillas y describir los elementos que las componen.</p>



<p>Bloque 2: La interpretación musical</p> <p>El canto. Interpretación de canciones sencillas de forma individual o en distintos agrupamientos, con o sin acompañamiento instrumental.</p>	<p>1. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.</p> <p>2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección.</p>	<p>1.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas.</p> <p>2.1. Reconoce y clasifica instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales.</p> <p>2.3. Traduce al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos.</p>	<p>1. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.</p> <p>3. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.</p>
<p>Bloque 3. La música, el movimiento y la danza.</p> <p>La expresión corporal. Iniciación a la danza. Coreografía de obras musicales.</p>	<p>1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal a la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.</p>	<p>1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.</p> <p>1.2. Controla la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas.</p>	<p>1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.</p>

Fuente: elaboración propia, basándonos en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero de E. Primaria.



5.6. DISEÑO DE ACTIVIDADES

En este capítulo, explicaremos las diferentes actividades que se han llevado a cabo en el aula, para que cada una de ellas se entiendan mejor, las expondremos en un cuadro donde se mostrarán las actividades, objetivos, contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación de cada una, se añadirán también los diferentes recursos materiales que hemos necesitado, desarrollo de la actividad y conclusiones.

5.6.1. Desarrollo de las actividades en todas las sesiones

¿Quién soy? Soy yo	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar la música como herramienta de comunicación.- Interpretar solo o en grupo mediante la voz y la expresión corporal, composiciones sencillas con procedimientos musicales de repetición.- Identificar el cuerpo como instrumento para la interacción social.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Expresión a través del canto.- Interpretación musical.- Música, movimiento y danza.
DESARROLLO	<p>TEMPORALIZACIÓN (5 min), esta fue la actividad de presentación de las sesiones (1, 2, 3 y 4)</p> <p>Al iniciar todas las sesiones se les proyectó la explicación de lo que se iba a realizar en cada sesión, en forma de pictogramas. (Anexo 1)</p> <p>En la actividad de presentación nos sentamos en sillas (aguantan más sentados en las sillas que en el suelo) y en círculo para facilitar el contacto visual con el resto de compañeros de cara al desarrollo de la sesión.</p> <p>Comencé preguntándoles si se sabían el nombre de sus compañeros, aunque algunos se los sabían, se procedió a realizar un juego en el cual debían presentarse.</p>



DESARROLLO	<p>Iniciamos las profesoras diciendo: “¿Quién soy?” y responder con una melodía aleatoria e improvisada, diciendo: “Me llamo” seguido de nuestro nombre y podíamos acompañarlo con: pitos, palmas, percutiendo el cuerpo, etc. Con el mismo ritmo que decíamos nuestros nombres. Cada alumno escogió la mejor manera de presentarse, o más bien la que más sencilla o la que más les llamara la atención.</p> <p>Después de decir el nombre, con una melodía inventada y acompañándola con ejercicios de expresión corporal, el resto de alumnos tenían que imitar la presentación que se había hecho el anterior. Posteriormente, les invitamos a que intentaran hacer algo similar con sus respectivos nombres.</p> <p>Cuando se presentaron todos, las profesoras les preguntamos de forma aleatoria los nombres de algún compañero para saber si se habían quedado con ellos.</p> <p>Si algún alumno tenía alguna dificultad a la hora de seguir o realizar el juego, las profesoras les ayudamos para que pudieran seguirlo.</p>
RECURSOS	<p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector <p>Recursos personales</p> <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar <p>Recursos espaciales.</p> <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Han sabido seguir el juego?- ¿Se han presentado correctamente siguiendo las normas?- ¿Han conseguido aprenderse el nombre de sus compañeros? <p>HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación



¡BIENVENIDOS MIS AMIGOS LOS INSTRUMENTOS!	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Aprender y experimentar con los instrumentos.- Compartir y comunicarse con los compañeros.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación musical.- Reconoce y clasifica instrumento.
DESARROLLO	<p>(10 MIN) Esta fue la actividad principal de la sesión 1.</p> <p>Comenzamos con una asamblea en la que presentamos la actividad mediante los pictogramas (anexo 1). Consistía en enseñarle los diferentes instrumentos de los que disponíamos (pandero, xilófono, maracas, cascabeles...) y les explicamos cómo se utilizaba cada uno de ellos.</p> <p>Pusimos todos los instrumentos en el suelo de forma que ellos vieran todos, cogimos el primero (xilófono) y les preguntamos si sabían de qué instrumento se trataba, para evitar que siempre contestara el mismo alumno, fuimos preguntándoles de uno en uno. Posteriormente tocamos el instrumento, y así hicimos con cada uno de ellos hasta explicarlos todos.</p> <p>Después, de uno en uno, eligieron el instrumento que más les llamó la atención de los nombrados anteriormente para que lo observasen, manipulasen y los hicieran sonar. Les pusimos un reloj en la pantalla digital con la cuenta atrás de un minuto de tiempo, cuando el reloj llegaba a cero tenían que cambiar su instrumento con otro compañero, de manera que al finalizar la actividad todos hubieran experimentado con todos los instrumentos. Según iban cogiendo los diferentes instrumentos, les preguntábamos cual era el instrumento que tenían, de forma que nos asegurábamos que habían aprendido lo anteriormente explicado.</p> <p>Nosotras a través de palmas, marcábamos ritmos para ver si eran capaces de seguirlos.</p>



RECURSOS	Recursos materiales <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector- Instrumentos (pandero, maracas, xilófono, cascabeles) Recursos personales <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar Recursos espaciales. <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN <ul style="list-style-type: none">- ¿Han sabido utilizar todos los instrumentos?-¿Cómo se han sentido al realizar la actividad?-¿Han compartido con sus compañeros?-¿Han seguido todos el juego? HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación.

Adivino, ¿Qué instrumento es?	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollar la agudeza visual.- Reconocer los instrumentos.- Desarrollar la agudeza auditiva.- Identificar y clasificar cada uno de los instrumentos que escucha.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación musical.- Escucha.



DESARROLLO

TEMPORALIZACIÓN (10 MIN) esta fue la actividad de la sesión 2.

Antes de comenzar esta actividad, hicimos un rápido recordatorio de la anterior sesión, en la que les enseñamos cada uno de los instrumentos trabajados y les preguntábamos como se llamaban, les dejamos que los manipularan un rato y pasamos a la actividad principal de la sesión 2.

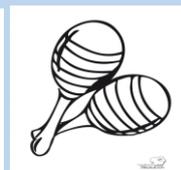
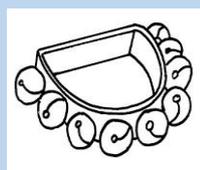
En esta actividad nos sentamos todos ante la PDI que proyectaba las imágenes de cada uno de los instrumentos. Este ejercicio estaba ligado con el de la sesión anterior, ya que vamos a trabajar con los mismos instrumentos, lo que pretendíamos era comprobar si entendieron bien y sobre todo si se acordaban de la explicación que se les habíamos dado.

En la PDI les pusimos las siluetas de los distintos instrumentos que ya habíamos explicado anteriormente, al observar que casi todos sabían distinguir las sombras de los diferentes instrumentos, se lo pusimos un poco más complicado, pusimos el audio de cada uno de ellos con la PDI apagada.

Los alumnos, tenían pictogramas en los que aparecían todos los instrumentos (anexo 2), debían levantar la imagen del instrumento que veían o escuchaban, si no eran capaces de verbalizarlo.

DESARROLLO

Siluetas de los instrumentos:



Audio de cada instrumento:

- **Audio cascabeles:**
<https://www.youtube.com/watch?v=WSGiWQPvyew>
- **Audio pandero:**
<https://www.youtube.com/watch?v=efSVggqZ62U>
- **Audio xilófono:**
<https://www.youtube.com/watch?v=Ej-AW6VkeO8>
- **Audio maracas:**
<https://www.youtube.com/watch?v=efSVggqZ62U>



RECURSOS	<p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador - Proyector - Pantalla digital <p>Recursos personales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesora especialista - Profesora auxiliar <p>Recursos espaciales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Cómo se han sentido al realizar las actividades? -¿Han reconocido el audio de los instrumentos? -¿Han reconocido la silueta de los instrumentos? <p>HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación del participante - Cuaderno de evaluación.

¿Sigues mi ritmo?	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Traducir el lenguaje musical a ritmos sencillos. - Seguir el ritmo.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación musical.
DESARROLLO	<p>(10 MIN) Esta fue la actividad principal de la sesión 3.</p> <p>La actividad consiste, principalmente, en trabajar el ritmo. Nos pusimos en círculo y las profesoras y yo comenzamos a hacer diferentes ritmos, utilizando las diferentes partes de nuestro cuerpo, es decir, utilizando la percusión corporal, invitamos a los alumnos a que imitaran lo que habíamos hecho y posteriormente ellos tenían que intentar que cada uno de ellos hiciera su propio ritmo para que sus compañeros lo repitieran, siempre con nuestra ayuda si fuera necesario.</p>



DESARROLLO	<p>Antes de comenzar el siguiente juego, se lo explicamos a través de pictogramas (ANEXO III), donde les adelantábamos la información. Pensé que tenían que tener bien fijadas las reglas del juego, como hacerlo y cuando parar, porque de otra manera podían alterarse demasiado.</p> <p>A continuación, nos colocamos en fila de A1, uno detrás de otro, de tal manera que yo era la primera y la que hacía la dinámica y los niños detrás mío junto con las especialistas, repitiendo lo que yo les marcaba.</p> <p>El juego trataba de moverse por todo el espacio del aula al ritmo del pandero, yo llevaba el pandero, y por cada golpe que daba al mismo, movía un pie y lo acompañaba con un “ta-ta” (cuando golpeaba lento) y “titi” (cuando golpeaba rápido). Jugamos con los ritmos cuanto más rápido tocaba, acelerábamos nuestros pasos, si tocaba más lento íbamos más despacio.</p>
RECURSOS	<p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector- Instrumentos (pandero) <p>Recursos personales</p> <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar <p>Recursos espaciales.</p> <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Han sabido expresar sus sentimientos de manera gráfica?-¿Cómo se han sentido con esta actividad?-¿Han seguido todos los juegos? <p>HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación.



TITULO: “Música y sentimientos”	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Expresar de forma gráfica lo que les transmite la música.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación musical.
DESARROLLO	<p>Esta actividad se realizará en la sesión 4. La temporalización será de (10-15 min)</p> <p>Con este juego, trabajaremos los sentimientos a través de los colores, ellos disponían de los colores (Rojo, verde, amarillo, negro y morado) cada uno de estos colores representa una emoción diferente para ellos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Rojo: rabia- Verde: calma- Amarillo: alegría- Negro: miedo- Morado: tristeza <p>Teniendo esto en cuenta, les puse cuatro obras diferentes que representaban diferentes emociones:</p> <ul style="list-style-type: none">- AC/DC Highway to hell https://www.youtube.com/watch?v=mBjwMSIC7ik- Chopin- Nocturne op.9 No.2 https://www.youtube.com/watch?v=9E6b3swbnWg- Carl Orff - O Fortuna ~ Carmina Burana https://www.youtube.com/watch?v=GXFsk0ogeg4 <p>Para comprobar cuáles son sus emociones en relación a cada una de las obras, les repartimos un folio por obra y les pusimos los siete colores a su disposición para que cuando escucharan la obra musical expresaran de forma gráfica sus sentimientos. Comprobaremos si sienten igual que nosotros al escuchar la misma pieza musical, a través de los colores que hayan utilizado. Para evitar que cogieran el que más cerca suyo tenían, revolvimos todos los colores por la mesa. Al observar, que aun así cogían el color favorito o el que más cerca tenían, valoramos la actividad por cómo era el trazado de la representación gráfica que por el color que habían escogido.</p>



RECURSOS	Recursos materiales <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector- Internet- Folios- Lápices de colores. Recursos personales <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar Recursos espaciales. <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN <ul style="list-style-type: none">- ¿Han sabido expresar sus sentimientos de manera gráfica?-¿Cómo se han sentido con esta actividad?-¿Han seguido todos los juegos? HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación.
TITULO: ¡A mover el esqueleto!	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Identificar el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.- Controlar la postura y la coordinación con la música cuando interpreta danzas.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- La música, el movimiento y la danza.



DESARROLLO

Esta canción, la cantaremos en las sesiones (1, 2, 3 y 4), siempre después de la actividad principal.

Temporalización (3- min)

En esta actividad, hemos cantado la canción “Yo tengo una casita”

*Yo tengo una casita que es así y así,
que por la chimenea sale el humo así y así,
Que cuando quiero entrar, yo golpeo así y así.
Me limpio los zapatos así así y así.*

Los movimientos que acompañan a esta canción son los siguientes: en la primera frase “*Yo tengo una casita que es así y así*” con las manos teníamos que hacer la forma de la casa.

En la segunda frase, “*que por la chimenea sale el humo así y así*” con el brazo hicimos círculos de forma que imitamos la forma del humo cuando sale por la chimenea.

Después, “*que cuando quiero entrar, yo golpeo así y así*” con los puños de la mano, simulamos llamar a la puerta.

Y finalmente, “*Me limpio los zapatos así así y así*” golpeamos los pies contra el suelo.

La cantamos tres veces, la primera vez bajito y haciendo todos los gestos y movimientos lentos y pequeñitos. La segunda vez lo cantamos en un tono normal haciendo cada uno de los movimientos de forma natural. Finalmente, la tercera vez, los movimientos tendrán que ser lo más exagerados posibles.

Adjunto el video para un mayor entendimiento de esta explicación.

<https://www.youtube.com/watch?v=6Tzwa5aVD4g>

La hemos cantado en todas las sesiones con la finalidad de que se la aprendieran, tanto la letra como el “baile”

Es una canción sencilla y repetitiva en la que se incorporan movimientos corporales sencillos, los cuales están bastante adaptados a sus necesidades. Esto lo puse en todas las sesiones para comprobar si al finalizar la intervención por completo, han conseguido memorizar tanto la letra como la parte de expresión corporal.



RECURSOS	Recursos materiales <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector- Internet Recursos personales <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar Recursos espaciales. <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN <ul style="list-style-type: none">-¿Han conseguido aprenderse la letra de la canción?-¿Cómo se han sentido con esta actividad?-¿Seguían la canción con la expresión corporal? HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN: <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación.

TÍTULO: ¡SHH! Voy a descansar	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Identificar el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.- Conseguir relajarse.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- La música, el movimiento y la danza.



Para finalizar la sesión, nos pusimos en pie formando un círculo y cantamos una canción para comenzar con la técnica de relajación:

*Arriba esta la cabeza,
Abajo tengo los pies,
Las manos en la cintura, la vuelta yo me daré,
CHIN-PUN, saltito adelante
CHIN-PUN, saltito detrás
CHIN-PUN, a la pata coja,
CHIN-PUN, yo me se quedar.*

*Arriba esta la cabeza,
Abajo tengo los pies,
Las manos en la cintura, la vuelta yo me daré,
CHIN-PUN, saltito adelante
CHIN-PUN, saltito detrás
CHIN-PUN, me siento en el suelo,
CHIN-PUN, ay que bien se está.*

DESARROLLO

*Arriba esta la cabeza,
Abajo tengo los pies,
Las manos en la cintura, la vuelta yo me daré,
CHIN-PUN, saltito adelante
CHIN-PUN, saltito detrás
CHIN-PUN, me tumbo en el suelo,
CHIN-PUN, voy a descansar.*

La canción se canta y se representa a la vez, el baile de la canción consiste en señalar las partes del cuerpo que se nombran y haciendo las acciones que dice la letra: “saltito adelante”, “saltito detrás”, “yo me se quedar” (me quedo quieto) “me siento en el suelo”, “me tumbo en el suelo”, etc. En la tercera estrofa cantamos la canción cada vez más suave, de forma que cuando se tumbasen no estuvieran alterados. Una vez en el suelo les pusimos una melodía relajante y de meditación, lo pusimos en una intensidad suave para con ella conseguir un momento de relajación. Ya tumbados en el suelo y con la música puesta, las profesoras y yo comenzamos a hacerles masajes relajantes por el cuerpo y la cabeza.

Este ejercicio lo haremos en las sesiones (1, 2, 3 y 4) para volver a la normalidad.

Temporalización: 10 min



RECURSOS	<p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none">- Ordenador- Proyector- Internet <p>Recursos personales</p> <ul style="list-style-type: none">- Profesora especialista- Profesora auxiliar <p>Recursos espaciales.</p> <ul style="list-style-type: none">- El aula para los alumnos TEA.
EVALUACIÓN	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>¿Han estado motivados y participativos durante la canción? ¿Se ha conseguido relajarles? ¿Cómo se han sentido con esta actividad?</p> <p>HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none">- Observación del participante- Cuaderno de evaluación.



5.7.-EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.7.1.- Introducción

Para evaluar la propuesta y las actividades que conforman cada sesión, se han tenido en cuenta los diferentes ítems que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid. Para ello, tendremos en cuenta la adecuación de los objetivos y contenidos del currículo, así como los criterios de evaluación, teniendo en cuenta las características de cada alumno y sus necesidades. También se valorará la temporalización, organización y clima que hay en el aula durante la puesta en práctica de la propuesta de intervención.

Debido a que han sido cuatro sesiones con cuatro actividades cortas en cada una, teniendo en todas, una actividad principal y tres actividades que se han repetido, de los cuestionarios, vamos a realizar una valoración general de todas.

Para ello he sacado diferentes ítems de todas las actividades:

- Si las actividades han creado interés a los alumnos.
- Si saben utilizar los instrumentos.
- Si reconocen los instrumentos (sonido y forma).
- Si han conseguido seguir el ritmo.
- Si han conseguido aprenderse la letra y baile de la casita.
- Si han sabido expresar sus sentimientos de manera gráfica.
- Si se han conseguido relajar.
- Si los alumnos cooperan entre ellos durante el desarrollo de las actividades.
- Si les ha motivado las actividades realizadas.
- Si se han sentido bien con las sesiones.



5.7.2. Exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos.

Tabla II. Puntos fuertes y puntos débiles de las actividades

Actividades	Puntos fuertes	Puntos débiles
1. ¿Quién soy? Soy yo	Se ha cumplido el objetivo. Se han presentado acompañados de expresión corporal	No conseguimos la repetición de cada una de las presentaciones
2. ¡BIENVENIDOS MIS AMIGOS LOS INSTRUMENTOS!	La han realizado correctamente y cooperando en grupo. Objetivo conseguido	A algunos alumnos les costaba compartir los instrumentos
3. Adivino ¿Qué instrumento es?	Mucha predisposición del alumnado. Conseguido el objetivo	Les cuesta seguir los turnos de palabra
4. ¿Sigues mi ritmo?	Han disfrutado desplazándose de diferentes formas siguiendo el ritmo del pandero. Objetivo conseguido	Les costó bastante, parar cuando el pandero se dejaba de tocar y una vez finalizada la actividad volver a la calma
5. Música y sentimientos	Ninguno	No asocian los colores con los sentimientos, escogen el color por cercanía o preferencia.
6. ¡A mover el esqueleto!	Ninguno	No consiguieron seguir la canción. No se aprendieron ni la letra ni el baile
7. ¡Shh! Voy a descansar.	Objetivo conseguido. En todas las sesiones conseguimos relajarles a la mayoría.	Al alumno A1 es al que más le costaba relajarse.

Fuente: Elaboración propia



5.7.3.- Análisis de datos

En el epígrafe 5.3 se ha abordado las diferentes herramientas con las que íbamos a llevar a cabo la evaluación y la recogida de datos de la propuesta de intervención. En primer lugar, hemos utilizado la observación participante durante la intervención, todo lo observado se ha recogido en un cuaderno de campo, donde después de cada sesión apuntábamos los puntos fuertes, los puntos débiles y aspectos de mejora. Finalmente, hemos realizado un cuestionario sobre cada una de las actividades. A través de los datos recogidos con cada uno de los instrumentos utilizados, pasamos a analizar la propuesta con los datos recogidos y así conocer si el alumnado ha conseguido o no superar los objetivos propuestos. Para ello, hemos tenido en cuenta las preguntas del cuestionario de cada una de las actividades y los ítems que hemos valorado de forma general, en el epígrafe 5.7.1.

Este apartado es esencial para saber si realmente las actividades de nuestras sesiones se han ajustado adecuadamente a su nivel madurativo, cognitivo y a sus necesidades, si hemos conseguido despertarles curiosidad por las actividades a pesar de las características que tienen estos alumnos y si han adquirido nuevos conocimientos, destrezas o actitudes.

Para empezar, podemos decir que hemos alcanzado casi el 100% de los objetivos de todas las actividades, se ha tenido en cuenta las diferentes necesidades y limitaciones de cada alumno y por ello no les hemos exigido a todos lo mismo. Todas las actividades estaban adaptadas a nivel evolutivo y cognitivo de los alumnos, han comprendido rápidamente las actividades y las han realizado prácticamente todas de forma satisfactoria.

El alumno A1P1, es el que más problemas ha tenido a nivel general. Cuando fui al centro a presentar las actividades de la propuesta, la PT me propuso no contar con él en las sesiones, ya que era el alumno que más dificultades presentaba, debido a su escaso lenguaje oral, a que tiene periodos de atención muy cortos y sobre todo porque al sacarle de sus rutinas, iba a ponerme impedimentos con su comportamiento a la hora del desarrollo de las sesiones. Desde el principio yo quise contar con él, ya que, si la actividad no iba bien debido a su comportamiento, me serviría como herramienta para la evaluación final. Como he dicho anteriormente, quizás ha sido el alumno con más dificultades a la hora de hacer las actividades por su falta de lenguaje oral, pero fue el alumno que más motivado estuvo en todas, participó activamente y aunque muchas de ellas las realizaba con ecolalias, mostraba mucho interés por las mismas. Comprobamos que entendía las actividades y que estaba atento a las explicaciones que se le daba. Además, considero que es el alumno que más ha progresado, a pesar de sus problemas de lenguaje.



Como he explicado en apartados anteriores, en todas las sesiones había tres actividades que se repetían, una de ellas era la presentación “¿Quién soy? Soy yo” en la cual acompañados de expresión corporal aleatoria tenían que decir “me llamo” seguido de su nombre.

En la primera sesión le tuvimos que ayudar a decirlo porque se limitaba a repetir lo que decían sus compañeros y cuando llegaba su turno realizaba únicamente la expresión corporal. En la segunda, y sobre todo en la tercera sesión, conseguimos que lo hiciera a la perfección. En el resto de actividades estuvo muy activo y motivado. El alumno A1 no ha conseguido el objetivo al 100% de las actividades de “A mover el esqueleto”, ya que se limitaba a balancearse, pero no a seguir el baile ni la letra de la canción. La otra actividad que no consiguió superar el objetivo fue “¡Sshh! Voy a descansar”, si es verdad que siguió bastante bien la canción previa “Chin-pun”, pero no aguantaba tumbado en el suelo.

El alumno A1P2 ha cumplido todos los objetivos de las sesiones, desde el principio, ha sido el que más motivado ha estado debido a que le encanta la música. Al empezar cualquier actividad hacíamos un ejemplo previo con él. Por ejemplo, en la presentación del primer día quise empezar con él, que repitiera mi presentación y posteriormente hiciera la suya. El alumno A1P2 entendió que después de mi se tenía que presentar él, por lo que así lo dejamos para todas las sesiones, ya que automáticamente terminar él de hacer su presentación le siguió el alumno A1P4 sin que nadie le dijera nada. En las actividades de conocimiento y reconocimiento de los instrumentos, sin duda, fue el alumno que más destacó y si tuviéramos que sacar algo negativo de A1P2 sería que al tener mayor conocimiento musical que sus compañeros, no conseguía respetar los turnos de palabra cuando les tocaba al resto. Me quedé sorprendida de lo bien que se le daba la música en todas y cada una de las actividades que realizábamos, de hecho, fue el único alumno que supo seguir los ritmos en la tercera sesión. Para terminar, decir que fue el único que conseguimos que siguiera más o menos el baile de la actividad de “¡A mover el esqueleto!”. El punto débil de A1P2 es que se ponía muy nervioso y alteraba al resto. En la actividad de relajación le costaba bastante volver a la calma.

El alumno A1P3, aunque las profesoras el primer día me dijeran que iba a ser el alumno A1P1, ha sido el que más problemas me ha dado a la hora de realizar las sesiones. En la primera, no tenía buen día y no quería hacer ninguna actividad con nosotros, a pesar que le intentaba motivar constantemente. Finalmente, tuvieron que sacarle de la clase porque no estaba dispuesto a realizar las actividades y estaba alterando y molestando al resto de sus compañeros. El resto de sesiones, aunque con muchos impedimentos, las realizó bastante bien.



Este alumno consiguió alcanzar los objetivos de todas las actividades, excepto como el resto de sus compañeros la actividad de “¡A mover el esqueleto!”.

Finalizamos con el alumno A1P4, quizás junto con A1P1 ha sido uno de los alumnos que más evolución ha tenido. A pesar de la atención débil que tiene y pese a que en algunos momentos desconectara, enseguida volvía al juego cuando le llamábamos la atención.

Otra de las cosas que más nos llamó la atención de A1P4, tanto a las profesoras especialistas como a mí, fue que este alumno no sabe hacer frases, utiliza el lenguaje como función de petición, con palabras sueltas, en la actividad de la presentación (en la primera sesión), después de que el alumno A1P2 se presentara, sin nadie decirle nada, el NIÑO dijo: “yo me llamo X”. Por lo que me explicaron las profesoras, era la primera vez que hacía una frase estructurada correctamente. Llegó a todos los objetivos satisfactoriamente, excepto la misma actividad que el resto de compañeros. Finalmente, destacar que era el alumno que pensábamos que más problemas iba a tener para trabajar en equipo, pero, sin embargo, nos sorprendió gratamente la forma tan cooperativa con la que trabajó con ellos. Mencionar que fue el alumno que mejor llevó la actividad de relajación, tanto es así, que en una sesión se quedó dormido.

Gráfico I: Porcentaje de objetivos cumplidos dentro de la propuesta



Fuente: elaboración propia



Universidad de Valladolid



6.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

6.1. CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El último apartado del trabajo, corresponde a las conclusiones de la propuesta de intervención, así como las limitaciones y las propuestas de mejora. A pesar de toda la información recopilada durante todo el trabajo, cuando llega el momento de llevarlo a la práctica, te vas dando cuenta con cada una de las sesiones que el conocimiento que se tiene sobre los alumnos con Trastorno de Espectro Autista no es suficiente.

Al inicio del trabajo, hemos realizado en los primeros apartados una introducción y justificación del mismo, con la finalidad de encontrar información suficiente con respecto al tema planteado. Como se ha podido ver, son muchos los autores que han manifestado la importancia que tiene la música en el desarrollo integral de personas con estas características y lo que la música provoca en el desarrollo de personas con limitaciones.

Al realizar esta propuesta de intervención educativa, hemos comprobado lo importante que es para los alumnos TEA, las rutinas y las actividades con previa anticipación. También hemos podido ver como de importante son las profesoras para la realización de las actividades, debido a que son su referente.

En los primeros capítulos del presente trabajo, hemos profundizado en las características y necesidades que tienen estos alumnos, su diagnóstico y tipo de TEA, esta información nos ha facilitado el trabajo a la hora de adaptar las estrategias y metodologías de la intervención educativa de la mejor manera posible.

A continuación, vamos a realizar las conclusiones de los objetivos planteados previamente a la realización de la intervención educativa:

- Conclusiones relacionadas con los objetivos principales propuestos:
 - Realizar una propuesta de intervención educativa musical, adaptada a las diferentes características del alumnado, a través de actividades con un fuerte componente musical, descubriendo así la importancia de la música como recurso educativo facilitador del desarrollo integral del niño.



Respecto al primer objetivo, debemos afirmar que se ha cumplido notablemente, debido a que en todas las actividades realizadas en el programa de intervención hemos conseguido que se desarrolle satisfactoriamente, y por parte de los alumnos que participaron de forma activa. Fue llamativo que uno de los alumnos con los que trabajábamos, el que más problemas tenía y más había que adaptarle las actividades, fue el que más trabajó y más motivado estuvo, a pesar de que la profesora, antes de realizar la propuesta, no quería que él participara, debido a que nos pondría más impedimentos. En relación con los resultados de la propuesta educativa podemos afirmar que la música contribuye de manera activa a alcanzar el desarrollo personal de los alumnos con capacidades diferentes.

En cuanto a los objetivos específicos planteados al inicio del trabajo, las conclusiones son las siguientes:

- Desarrollar la fonación, imitación de ritmos y expresión corporal, a través de la música.

En varias sesiones, se llevaron a cabo actividades en las que debíamos trabajar estos aspectos vinculados con la Educación Musical (ritmos, fonación y expresión corporal), por lo general todas salieron razonablemente bien, quizás las que más nos costaron, fueron las actividades de expresión corporal, como se ha podido comprobar en el análisis de resultados, pero podemos decir que este objetivo lo hemos llevado a cabo y se ha cumplido.

- Profundizar en la importancia de la música en el desarrollo comunicativo y social de los alumnos TEA.

Al proponer como objetivo el desarrollo integral del alumnado, lo que se pretende es indagar e investigar cuales son los recursos y medios más adecuados para conseguirlo, siempre teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno. Es por esto, que nos planteamos utilizar en todas nuestras actividades la música. Finalizada la propuesta de intervención, podemos afirmar que este objetivo: valorar la importancia de la música en el desarrollo de los alumnos, se ha cumplido.

- Conocer en profundidad el Trastorno del Espectro Autista.

Durante todo el trabajo y con la intervención educativa que hemos elaborado para aplicarla con los alumnos TEA, hemos ahondado, en



nuestro marco teórico, en el tema por lo que hemos profundizado en sus características y necesidades del alumnado con el que se iba a trabajar. El objetivo se ha cumplido aunque debemos seguir aprendiendo y profundizando en aspectos relacionados con estos niños.

Como se ha podido comprobar, al desarrollar la propuesta de intervención educativa musical, hemos conseguido alcanzar el objetivo inicial. Durante las sesiones, hemos preparado el material necesario, revisado y avalado por la tutora del TFG y por las docentes del aula que están continuamente con los alumnos TEA, con los que íbamos a llevar a cabo la propuesta, no obstante, si esta intervención se quiere volver hacer en un futuro, cada docente podrá utilizarlos y adaptarlos a las necesidades reales de sus alumnos o crear el suyo propio.

6.2. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Antes de tratar las propuestas de futuro nos gustaría comentar de manera breve y concisa las limitaciones que ha tenido nuestro trabajo.

En primer lugar, ha sido la falta de tiempo para llevar a cabo la propuesta, como se ha podido comprobar, la misma se ha realizado en cuatro días diferentes, aunque estaba pensado realizarla en varias semanas.

Otra de las limitaciones que hemos detectado, es que no hemos tenido tiempo suficiente para tener una mayor toma de contacto con alumnos de las características de los nuestros. Es por esto, en muchas actividades tuvieron que intervenir las docentes que trabajan con ellos todos los días para que la actividad saliera correctamente y se consiguieran los objetivos propuestos en la misma.

Una posible solución a las limitaciones anteriormente mencionadas, es optar del tiempo necesario para hacer las actividades calmadamente, utilizando las semanas que sean necesarios para realizar la propuesta de intervención. A pesar de no haber obtenido resultados negativos y de haber cumplido satisfactoriamente casi todos los objetivos planteados al inicio de este trabajo, creo que si hubiéramos tenido más tiempo podríamos haber trabajado las actividades más en profundidad.



A pesar de las limitaciones del trabajo, vamos a tratar de proponer alternativas, que tras un proceso de reflexión una vez finalizado el trabajo, creemos que podría hacer de éste, un estudio más completo y enriquecedor en el ámbito educativo.

Una propuesta de futuro, sería, tener más tiempo para poder realizar la intervención más tranquilamente, a fin de poder ahondar más en los objetivos de cada actividad, sobre todo si ha habido dificultades. Por otro lado, creo que es muy importante ir a conocer a los alumnos con los que vamos a trabajar la propuesta, es importante que ellos te conozcan más de un día, porque de esta manera será más sencillo llevar la sesión sin la intervención de las docentes especializadas.

Otra opción a seguir, es que cuando se les vaya a sacar de su rutina, es fundamental que días o semanas antes se les anticipe de la nueva actividad o del cambio que van a tener y si va venir una persona nueva a realizar la actividad con ellos, presentársela.

Para concluir mi TFG, me gustaría ahondar en la importancia de trabajar el desarrollo integral del alumno a través de la música, contribuyendo a adquirir actitudes y aptitudes en el ámbito emocional, social y de comunicación que tanta importancia tiene en su desarrollo integral.



BIBLIOGRAFÍA

- LOE - Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106 de 4/5/2006).
- LOGSE - Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990 de 3 de octubre, (BOE 4 octubre)
- LOMCE-Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- ORDEN de 7 de septiembre de 1994, por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Real Decreto 1544/2007, de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria.
- American Psychiatric Association (2002). (Coord.) Miyar, M.V. DSM-IV: manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona, España: Masson.
- “Avances y Retos en el Cumplimiento de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes con Discapacidad en El Salvador”, Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CONNA), Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), El Salvador, 2013.
- Bereohff, A.M.P., Seyfarth, A.S.L., Freire, L.H.V. (1995). Abordagem psicopedagógica para o atendimento al portador de conducta típica (autismo e psicose infantil). En Schwartzman, J.S., Assumpção Júnior, F.B. (Ed.), Autismo infantil (pp.211-232)., São Paulo, Brasil: Memnon.
- Alonso Peña, J.R. (2004). Autismo y Síndrome de Asperger: Guía para familiares, amigos y profesionales. Salamanca, España: Amarú.



- Benito, M. (2011). EL AUTISMO DE LEO KANNER. Revista digital Innovación y Experiencias Educativas, 38, pp. 1-8
- Baron-Cohen, S., & Chaparro, S. (2010). Autismo y síndrome de Asperger. Madrid: Alianza Editorial
- Arnaiz, P. (2005). Atención a la Diversidad. Programación curricular. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5181306.pdf>
- Jiménez, P. (2017). La música como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alumnos con capacidades diferentes intelectuales y alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Comunidad de Madrid: Universidad Camilo José Cela. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136899>
- Kim, J. Wigram, T. & Gold, C. (2009). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. Journal Autism, 4(13), 389-409. doi: 10.1177/1362361309105660.
- Rivière, A. (1998). Educación del niño autista. En J. Mayor, Manual de Educación Especial. Madrid: Anaya.
- Martos, J. & Burgos, M.A. (2013). Del autismo infantil precio al trastorno del Espectro autista. En Alcantud, F. (Coord.) Trastornos del espectro autista. Detección, diagnóstico e intervención temprana. (pp. 17-33) Madrid: Editorial PIRÁMIDE
- Martos-Pérez, J. (2008). Procesos de atención en el autismo. REVISTA DE NEUROLOGÍA. 46, (Supl.1), pp. 69-70.
- Farroni, T., Csibra, G., Simion, F., Johnson, M.H. (2002). Eye contact detection in human from birth. PNAS, 99, (14), 9902-9905.
- Frith, C.D., Frith, U. (1999). Interacting minds – a biological basis. Science, 286, 1692-1695.
- Benenzon, R. (2011). Musicoterapia: De la teoría a la práctica. Nueva edición ampliada. Paidós.
- Jauset, J. A. (2009). La musicoterapia. Barcelona, España: UOC.



- Moreno, J. L. (1990). Musicoterapia en educación especial. Editum.
- Albuja, M. (2006). La importancia de la música en la etapa escolar. Plan Amanecer. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Allen, R., Davis, R. & Hill, E. (2012) The effects of autism and alexithymia on psychological and verbal responses to music. *Journal of autism and dev. Disorder. Publisher Springer US (43)2, 432-444.*
Recuperado de: <https://autismodiario.org/2015/03/12/autismo-musica-y-emociones/>
- Ghasemtabar, S. N., Hosseini, M., Fayyaz, I., Arab, S., Naghashian, H. y Poudineh, Z. (2015). Music therapy: An effective approach in improving social skills of children with autism. *Advanced biomedical research*, 4
- Korejwo, M. (2012). El uso de la musicoterapia en el autismo (Trabajo fin de máster). Universidad de Pamplona.
- Poch, S. (2001). IMPORTANCIA DE LA MUSICOTERAPIA EN EL ÁREA EMOCIONAL DEL SER HUMANO. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 42, pp. 91-113. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria
- Lacárcel, J. (1990). Musicoterapia en educación especial. Murcia: Universidad Musicalis.
- Dalcroze (1976). Educación musical. Material manuscrito sin publicar. Disponible en: <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/metodo-dalcroze>.
- Benenzon, R. (2011). Musicoterapia: de la teoría a la práctica (2ª ed.) de Murcia.
-
- GADNER, H (1987): Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad. Piados Studio. Buenos Aires.
- Blázquez, C. (2012). Música y desarrollo cognitivo en la etapa de Educación Infantil. Badajoz: UNIR



- Silva, E. S. (2009). Música como estrategia educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje para el aprovechamiento académico de los estudiantes a nivel elemental en la región educativa de Bayamón. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Universidad Metropolitana.
- Depins, J.P. (1986). *La música y el cerebro*. Barcelona, España: Gedisa.
- Elliot, D. J. (1997) *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Música, educación y valores musicales. Buenos Aires: Guadalupe.
- Brito, T. (2018). Influencias de las experiencias musicales como actividades de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños y niñas con Trastorno de Espectro Autista. Ecuador: Universidad Casa Grande. Recuperado por: <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1360/1/Tesis1556BRIi.pdf>



Universidad de Valladolid

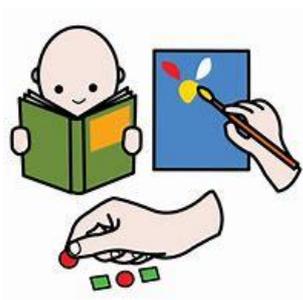
ANEXOS.

ANEXO I. PROGRAMACIÓN. (Pictogramas)

1. PRESENTACIÓN



2. ACTIVIDAD PRINCIPAL



3. DANZA Y CANTO

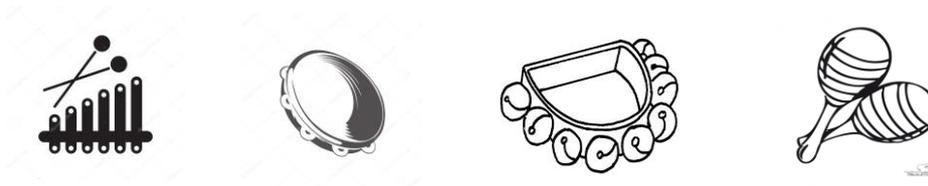


4. RELAJACIÓN





ANEXO II. PICTOGRAMAS DE INSTRUMENTOS



ANEXO III. PICTOGRAMAS DE LA ACTIVIDAD DE RITMOS



ANDAR CON EL PANDERO.



1.- CRISTINA TOCA EL PANDERO.



2.- CRISTINA TOCA DESPACIO. YO ANDO DESPACIO.



3.- CRISTINA TOCA DEPRISA. YO ANDO DEPRISA



4.- CRISTINA NO TOCA. ¡ESTATUA!



ANEXO III. CUADERNO DE EVALUACIÓN

CUADERNO DE EVALUACIÓN
Acontecimientos más significativos: <hr/> <hr/>
Aspectos débiles, para corregir y cómo corregirlos: <hr/> <hr/>
Observaciones (conflictos, adaptaciones, medidas a tener en cuenta) <hr/> <hr/>



ANEXO IV. CUESTIONARIO DE LAS ACTIVIDADES

-CUESTIONARIO 1. ¿Quién soy? Soy yo

Indicadores Criterios de evaluación	Excelente 	Regular 	Insuficiente 
¿Han sabido seguir el juego?			
¿Se han presentado correctamente siguiendo las normas?			
¿Han conseguido aprenderse el nombre de sus compañeros?			



- CUESTIONARIO 2. ¡Bienvenidos mis amigos los instrumentos!

Indicadores Criterios de evaluación	Excelente 	Regular 	Insuficiente 
¿Han sabido utilizar todos los instrumentos?			
¿Han seguido todos el juego ?			
¿Han compartido con sus compañeros?			
¿Cómo se han sentido al realizar la actividad?			



- CUESTIONARIO 3. Adivino ¿Qué instrumento es?

Indicadores Criterios de evaluación	Excelente 	Regular 	Insuficiente 
¿Han reconocido la silueta de los instrumentos?			
¿Han reconocido el audio de los instrumentos ?			
¿Cómo se han sentido al realizar las actividades?			



- CUESTIONARIO 4. ¿Sigues mi ritmo?

Indicadores	Excelente	Regular	Insuficiente
Criterios de evaluación			
¿Han sabido expresar sus sentimientos de manera gráfica?			
¿Han seguido todos los juegos?			
¿Cómo se han sentido con esta actividad?			



CUESTIONARIO 5. Música y sentimientos

Indicadores	Excelente 	Regular 	Insuficiente 
¿Han conseguido aprenderse la letra de la canción?			
¿Seguían la canción con la expresión corporal?			
¿Cómo se han sentido con esta actividad?			



- CUESTIONARIO 6. ¡A mover el esqueleto!

Indicadores Criterios de evaluación	Excelente 	Regular 	Insuficiente 
¿Se ha conseguido relajarles?			
¿Han estado motivados y participativos durante la canción?			
¿Cómo se han sentido con esta actividad?			