



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

PROGRAMA DE ESTUDIOS CONJUNTOS DE GRADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA Y GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

**APORTACIONES DE LA EDUCACIÓN MUSICAL Y
LA MUSICOTERAPIA EN EL TRABAJO CON
ALUMNADO DIAGNOSTICADO DE TRASTORNO
DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)**



Autora: Alicia Márquez de la Cruz

Tutores académicos: David Carabias

Alberto Acebes

Lo esencial es invisible a los ojos.

Antoine de Saint-Exupéry.

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), además de tratar de conocer las principales características del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se presentan recursos de Educación Musical y técnicas de Musicoterapia en el ámbito de la Educación Musical para dar respuesta a los niños y las niñas con este trastorno, así como para favorecer en el desarrollo de la socialización y el contacto con la realidad. Se ha desarrollado una propuesta de intervención en esta línea que consta de cuatro sesiones llevadas a la práctica con la asociación “Mil Colores”, en las que se evalúa el nivel de interacción social que tienen los niños con TEA con los que hemos trabajado.

PALABRAS CLAVE

TEA, Educación musical, técnicas de Musicoterapia, interacción, socialización.

ABSTRACT

This document aims to know the main characteristics of children with an Autistic Spectrum Disorder (ASD) diagnosis, as well as it explores resources both in Music Education and Music Therapy techniques, in order to give a response to this kind of children's necessities and also to increase the development of their socialization and contact with reality. Taking this into consideration, a practical intervention based on four sessions has been developed through “Mil Colores” Association with a group of ASD children. During these sessions, their social interaction level has been evaluated.

KEYWORDS

Autistic Spectrum Disorder (ASD), Music Education, Music Therapy, interaction, socialization.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	OBJETIVOS	2
3.	JUSTIFICACIÓN	3
3.1.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
3.2.	RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	4
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
4.1	TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EDUCACIÓN	6
4.1.1	Definición.....	6
4.1.2	Características del Trastorno del Espectro Autista	7
4.1.3	Respuestas Educativas al TEA	9
4.2.	RECURSOS DE EDUCACIÓN MUSICAL PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	11
4.2.1.	La educación musical en educación especial y los elementos de la música y su aplicación en los ACNEE.....	11
4.2.2.	La Aportaciones de la Musicoterapia en el trabajo con niños diagnosticados de TEA	13
5.	METODOLOGÍA	17
6.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
6.1	INTRODUCCIÓN.....	19
6.2	CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA.....	19
6.2.1	Entorno educativo.....	19
6.2.2	Contexto social y económico	20
6.2.3	Contexto de aula y características de la misma.....	20
6.2.4	Características del alumnado.....	20
6.3	DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA	

6.4	OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	22
6.5	DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES	24
6.5.1	Cuadro resumen de las actividades	24
6.5.2	Desarrollo de de las actividades	25
7	EVALUACIÓN Y RESULTADOS	34
8	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	41
	LISTA DE REFERENCIAS	43
	ANEXOS	45

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 2. Cuadro resumen de las actividades.....</i>	<i>24</i>
<i>Tabla 3. Técnicas de evaluación.....</i>	<i>34</i>
<i>Tabla 4. Evaluación del nivel de interacción del alumnado</i>	<i>35</i>

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) va a tratar la interacción social de los niños con TEA por medio de la Educación Musical y de la aplicación de determinadas adaptaciones de técnicas de Musicoterapia. No obstante, hemos de aclarar que en ningún momento vamos a hacer Musicoterapia, sino que vamos a trabajar siempre en el ámbito de la Educación Musical. Para ello, en primer lugar, nos hemos planteado un objetivo general y algunos objetivos específicos partiendo de lo que queremos conseguir con la realización del TFG. Además, posteriormente hemos realizado una pequeña justificación argumentando el tema elegido y su relación con las competencias del título.

Se ha llevado a cabo una fundamentación teórica en la que, a través del vaciado y análisis bibliográfico, se desarrollan las características del TEA, así como las respuestas educativas a este tipo de alumnado y recursos de Educación Musical para niños con TEA, y las aportaciones de las técnicas de Musicoterapia en el trabajo con este alumnado.

A partir de dicha fundamentación teórica, hemos sido capaces de diseñar una propuesta de intervención con un total de cuatro sesiones llevadas a la práctica con la asociación “Mil Colores” en el C.E.I.P Santa Eulalia y con cuatro niños de diferentes edades con TEA.

2. OBJETIVOS

Con la realización de este TFG nos planteamos, como objetivo general:

- Demostrar que la Educación Musical y las técnicas de Musicoterapia ayudan al desarrollo de la socialización y el contacto con la realidad en los niños con TEA.

Además, nos planteamos conseguir los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las principales características de los niños con TEA.
- Observar cómo influye la música en la interacción social en el alumnado con TEA.
- Adaptar técnicas de Musicoterapia en niños diagnosticados con TEA.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El campo de la Educación Especial siempre ha sido de mi interés y ha llamado mi atención. Este interés se vio incrementado aun más en el practicum I de mis estudios de Grado (curso 2017-2018) al ir al C.E.I.P Santa Eulalia, centro especializado en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), el cual tiene un aula especial para ellos llamado “aula Amapola” en el que prima la inclusión. De hecho, en mi clase de 3º de Educación Primaria estaba uno de los niños con este trastorno y tuve la oportunidad de enseñarle contenidos relacionados con las asignaturas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Plástica y Educación Musical.

Al estar durante diez semanas en este centro, pude interactuar con este tipo de alumnado mediante gestos o lenguaje no verbal, con pictogramas y a partir de la música. Por tanto, observé cómo les llamaba la atención la música y cómo les hacía feliz bailar y escuchar música.

Además, unos meses más tarde tuve la oportunidad de volver a este centro a realizar dinámicas de patios mediante canciones y bailes, y pude observar una vez más como la música les aportaba felicidad y podían expresar lo que sentían en ese momento, es decir, si tenían crisis en las que predominaba el enfado y la frustración o estaban contentos.

A partir de estos momentos mis ideas estaban muy claras, y lo que realmente quería era formarme sobre el alumnado con TEA y, ¿qué mejor que a partir de la mención de Educación Musical que estaba cursando en ese instante? Me parecía una bonita idea poder partir de la Educación Musical y de Técnicas de Musicoterapia para poder interactuar con niños con este trastorno. Por tanto, decidí realizar mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) de Educación Primaria sobre ello.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Con respecto a las competencias del título estipuladas en Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias en relación con el Título de Grado Maestro- o Maestra- en Educación Primaria, este TFG contribuye a adquirir las siguientes competencias generales:

- Respecto al *conocimiento de la Educación como área de estudio*, a partir de este TFG se lleva a cabo un estudio de terminología educativa y se evalúa la propuesta de intervención a partir de unas características psicológicas, sociológicas y pedagógicas.
- En relación con la *aplicación del conocimiento con vocación de una forma profesional*, aludir que hemos planificado, evaluado y argumentado las decisiones que se han tomado a lo largo de este proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Con respecto a la *interpretación de datos*, se adquiere esta competencia a partir del análisis y la evaluación de datos de la propuesta de intervención.

Por otro lado, en cuanto a las competencias específicas, hemos de considerar que se han desarrollado las siguientes:

- Respecto a *conocer y comprender las características del alumnado*, consideramos que se ha llegado al alumnado a partir de sus gustos y motivaciones consiguiendo unos resultados óptimos.
- En relación a *conocer, valorar y reflexionar sobre la heterogeneidad en las aulas*, comentar la necesidad de la inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales, en este caso TEA y a través de la Educación Musical.
- Con respecto al *conocimiento de los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria*, a partir de la propuesta podemos observar cómo se utilizan metodologías activas y estrategias y recursos pertinentes para el desarrollo eficaz de las sesiones.
- En cuanto a la *relación y coordinación entre la familia y la escuela*, comentar la importancia de esta cuestión, por lo que una de las sesiones de la propuesta de intervención se plantea en familia.

- Respecto al *fomento de valores de respeto, tolerancia y solidaridad*, se ha trabajado con la finalidad de la relación personal entre el alumnado y la interacción social entre ellos.

Por último, en relación con las competencias específicas del área de Educación Musical, hemos desarrollado las siguientes:

- En cuanto a *promover actitudes positivas y creativas encaminadas en la participación activa del alumnado*, señalar que las sesiones de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la Educación Musical han sido participativas.
- *Conocer el currículo del área de Educación Musical* para plantear actividades a partir de unos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.
- *Valorar el papel de la música en la sociedad*, mostrando cómo intentar la integración del alumnado con TEA a partir de ella.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EDUCACIÓN

4.1.1 Definición

A lo largo de la historia, el TEA ha sido estudiado desde diferentes perspectivas, y un reflejo de esto es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en su 5ª Edición (DSM-5), que incluye a este trastorno en una categoría llamada Trastornos del Neurodesarrollo, alejándose de la antigua conceptualización de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD). Los Trastornos del Neurodesarrollo son un grupo de trastornos que tienen su origen en el periodo de gestación. Estos trastornos conllevan deficiencias en el desarrollo que producen limitaciones en áreas específicas o limitaciones globales a nivel personal, social y académico.

No obstante, el DSM-4 también tiene una definición sobre el TEA que expondremos a continuación:

El Trastorno del Espectro Autista es la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y de la comunicación y un repertorio sumamente restringido de habilidades e intereses. Pueden insistir en la identidad o uniformidad de las cosas y resistirse o alterarse ante cambios triviales. A menudo se observa un notable interés por rituales no funcionales o una insistencia irracional a seguir determinadas rutinas. Suelen presentar además movimientos corporales estereotipados como aletear las manos, dar golpecitos con un dedo, balancearse, inclinarse y mecerse, caminar de puntillas, movimientos manuales y posturas corporales extravagantes, etc. (Gómez, Viguer y Cantero, 2003, p.249)

Gómez et al. (2003) afirman que la alteración debe presentarse antes de los tres años de edad, por retraso o funcionamiento anormal en una de las siguientes áreas:

- Interacción social.
- Lenguaje como se utiliza en la comunicación social.
- Juego simbólico o imaginativo.

En ocasiones se ha descrito un desarrollo normal durante uno o dos años, aunque a veces se han dado con anterioridad manifestaciones de dificultades en el desarrollo que, sin embargo, la familia no ha sabido detectar, pero son visibles para los especialistas cuando se dispone de grabaciones domésticas.

4.1.2 Características del Trastorno del Espectro Autista

El doctor Leo Kanner aludía a una serie de características que determinaban a las personas con TEA, y posteriormente Riviére citó las características más comunes, que se referían a tres aspectos:

- Las relaciones sociales: Kanner (citado por Riviére, 1997) aludía a la incapacidad de relacionarse y sociabilizarse por parte de estos niños con las personas y las situaciones.
- La comunicación y el lenguaje: tal y como afirma Riviére (1997), ausencia del lenguaje en algunos niños con TEA y tendencia a comprender las emisiones de manera literal, a realizar una inversión de pronombres personales, en ocasiones falta de atención al lenguaje y la apariencia de sordera en algún momento del desarrollo y, por último, falta de relevancia de las emisiones.
- La insistencia en la invarianza del ambiente, como refiere Riviére (1997): es la inflexibilidad, es decir, la rígida adherencia a las rutinas y a la monotonía.

La Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2013) define el Trastorno del Espectro Autista como deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos. Es decir, estos niños tienen deficiencias en la reciprocidad socioemocional, deficiencias en las conductas comunicativas y deficiencias en el desarrollo; y, por último, tienen patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento.

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían en función de si la comunicación es verbal o no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.
4. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Los alumnos con TEA tienen movimientos repetitivos, su habla es estereotipada tienen una excesiva inflexibilidad de rutinas, insisten mucho en la monotonía, sus intereses son muy restringidos y fijos, tienen hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
5. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo.
6. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
7. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual también llamado trastorno del desarrollo intelectual o por el retraso global del desarrollo.

(APA, 2013, pp.28-29)

4.1.3 Respuestas Educativas al TEA

El currículo oficial que tiene el alumnado con TEA en la Comunidad Autónoma de Castilla y León es el mismo que poseen los niños y niñas sin Necesidades Educativas Especiales, es decir, el currículo ordinario: DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. No obstante, la obra titulada *El acceso al currículo por alumnos con Autismo: uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión*, de Mesibov y Howley (2011), supone una gran ayuda para aquellos profesionales que tengan en su aula alumnos con autismo. Este programa TEACCH (*Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children*) orienta a los docentes en el ámbito de la inclusión educativa en el aula a niños con TEA, tanto en los colegios ordinarios como en los colegios de educación especial.

En palabras de la psicóloga Cuadrado (s.f.) la metodología TEACCH se originó en los años setenta en Carolina del Norte para dar respuesta a los niños diagnosticados con TEA. Los autores de esta metodología fueron Schopler y Mesibov.

Cuadrado (s.f.) considera que el método TEACCH es una metodología que conlleva varios objetivos. Algunos de esos objetivos son los siguientes:

- Desarrollo de estrategias para comprender, disfrutar de otras personas y vivir de forma más armónica en los distintos contextos.
- Incremento de la motivación y de las habilidades de exploración y aprendizaje.
- Mejora de la desarmonía de las funciones intelectuales, a través de métodos de enseñanza y estrategias adecuadas a cada persona.
- Mejora del área motora fina y gruesa a través de actividades de integración y ejercicios físicos.
- Superación de los problemas de adaptación de las personas con TEA al contexto escolar. (Cuadrado, s.f., p.6)

Sin embargo, Schopler, Mesibov y Hearsey (citado por Gándara, 1995) consideran que el objetivo más importante de la terminología TEACCH es mejorar la adaptación de cada individuo mediante:

- a) La contribución a la mejoría de sus habilidades.
- b) La modificación y estructuración del entorno para adecuar a los déficit autísticos; en la terminología TEACCH, recibe el nombre de «acomodación mutua»

Es decir, el principal objetivo según algunos autores es contribuir en la mejora de habilidades, tanto sociales como físicas, y adaptarse al entorno.

En palabras de Belinchón, Rivière y Igoa (citado por Gándara, 1995), podemos desarrollar una enseñanza estructurada para la comunicación con los niños con TEA. De tal forma que,

para posibilitar la comunicación en términos de conversación funcional, se requieren dos estructuras básicas (además de las estructuras anatómicas y fisiológicas): primera, disponer de procesos psicológicos básicos que funcionen correctamente, incluidas la atención y la memoria para la competencia pragmática y comunicativa y la percepción y expresión por gestos de la competencia paralingüística; y segundo, una estructura y forma del lenguaje correctos. (...) El Programa TEACCH, al mismo tiempo, ayuda al alumno a utilizar el lenguaje que posee de la manera más funcional posible. Asimismo contribuye a la comprensión de los gestos no verbales mediante su explicación y ayuda al alumno a utilizarlos para permitir el aprendizaje y la independencia.

(pp.25-29)

Un punto clave es la evaluación que se realiza al alumno con TEA siguiendo el programa TEACCH. Gándara establece una clasificación según la intervención educativa:

1. Una evaluación de desarrollo para determinar las habilidades y déficit del niño en diversas áreas de la función de aprendizaje.
2. Sobre las bases de esta evaluación, se determinan estrategias de enseñanza para alcanzar objetivos de enseñanza a corto y a largo plazo.
3. Estos objetivos se implementan con programas educativos individualizados y actividades específicas de enseñanza. (Gándara, 2007, p.29)

Por último, en lo que se refiere a los componentes de la enseñanza estructurada, Mesibov, Shea y Schopler (citado por Gándara, 2005) aluden a algunos ejemplos que un profesional puede utilizar la estructura en su práctica privada:

Organización física: se refiere a la manera en que se disponen el entorno físico, el mobiliario y los materiales para que cobren sentido para incrementar el significado y minimizar las distracciones.

Calendarios: es una instrucción visual que dice la actividad que tendrá lugar y en qué orden, lo que permite al alumno saber y esperar la producción de acontecimientos. Puede ser comparable a una agenda de lo que va a suceder durante el día.

Sistemas de trabajo: el objetivo de los sistemas de trabajo es facilitar al alumno una estrategia para completar el trabajo que debe hacerse de forma independiente.

Organización de tareas: para el aprovechamiento de los puntos fuertes visuales y para enseñar a los alumnos a buscar la información visual relevante en la tarea. (pp.31-35)

4.2. RECURSOS DE EDUCACIÓN MUSICAL PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

4.2.1. La educación musical en educación especial y los elementos de la música y su aplicación en los ACNEE

La Educación Musical Especial, tal y como refiere Riccardi (2016), se centra especialmente en la Educación Musical basada en el proceso de aprendizaje referido a la música con personas que presentan necesidades educativas especiales. Además, se realizan las adaptaciones curriculares necesarias con el objetivo de conseguir el aprendizaje musical y desarrollar habilidades básicas como son la sensibilidad musical, cantar, marcar el pulso, tocar diferentes instrumentos y una habilidad relacionada con el hecho estético-musical. Todo ello tiene objetivos plenamente didácticos y musicales.

De hecho, Vaillancourt (2012) afirma que “la Educación Musical debe formar parte de la Educación general del niño, de su desarrollo global, ya se haga en grupos de iniciación musical, en las escuelas infantiles o en la escuela. Porque la música es una <<disciplina de síntesis>>” (p.47). Por un lado, tal y como citan Brotons y Augé (2012), las organizaciones profesionales para la educación musical afirman que los objetivos de la educación musical son el aprendizaje de la música y la interacción con los demás mediante las experiencias musicales. Estas experiencias musicales pueden ser a través de la interpretación y de la composición, o bien escribiendo y hablando de música, etc. Por otro lado, Riccardi (2006) asegura que la Educación Musical Especial del alumnado con N.E.E. (Necesidades Educativas Especiales) tiene un fin musical en sí mismo. Es decir, sus principales objetivos son el aprendizaje musical, el desarrollo de destrezas y habilidades musicales. Las habilidades musicales están relacionadas con el hecho estético-musical, los aspectos perceptivos y expresivos del sonido y de la música y la sensibilidad musical. De hecho, el docente realiza una adaptación de los contenidos del currículo musical al nivel del alumnado.

Desde siempre se le ha reconocido a la música su poder de originar emociones e influir en el estado de ánimo de las personas, así como la interacción con el resto. El valor terapéutico del ritmo ha sido conocido y usado en todas las civilizaciones.

Posiblemente sea el ritmo, el elemento más potente de la música, ya que proporciona orden, seguridad, confianza en sí mismo, interacción social, etc. En general resulta ser el ritmo un medio excelente, los niños con determinadas necesidades educativas especiales suelen responder antes y mejor a una actividad rítmico - musical que a cualquiera otra.

Mientras que el ritmo es acción, forma parte de la conciencia motriz y dinámica, la melodía forma parte de la conciencia afectiva, y resulta decisiva en el estado psíquico del ser humano. La melodía es el elemento central más significativo de la música, en ella se encuentra la expresión y la afectividad. La armonía como el encadenamiento de los acordes, simultaneidad de sonidos que provoca efectos consonantes y disonantes, ofrece una triple función: sensorial, afectiva y mental. El aspecto sensorial atañe a la sensibilidad afectiva y todo ello es el resultado de una función tonal, y accesible a la capacidad de analizar, sintetizar. Esta función mental se suele escapar a la mayoría de los oyentes ya que se precisa de una

cultura musical para su entendimiento. (Vázquez, Larrañaga y Blanco, 2010, p.3)

No obstante, son muchas las utilizaciones que podemos atribuirle a la Música; Ruud (citado por Vázquez et al., 2010) resume en cuatro las principales funciones:

- “1. Mejora la atención en relación con el entrenamiento del desarrollo motor y/o cognitivo.
2. Estimula las habilidades socio-comunicativas.
3. Favorece la expresión.
4. Estimula el pensamiento y la reflexión personal” (p.4).

4.2.2. La Aportaciones de la Musicoterapia en el trabajo con niños diagnosticados de TEA

Bruscia (citado por Brotons y Augé, 2012) afirma que la Educación Musical favorece en algunos procesos, como en el caso del desarrollo de la empatía, poder expresar lo que sienten en cada momento, la interacción, la comunicación, la exploración, la motivación y hacer conexiones con el resto de personas. De hecho, el presente TFG se va a centrar en algunos de estos recursos que tienen más importancia en los niños con TEA.

En primer lugar, “la interacción se ocupa de involucrar al mundo exterior en un dar y recibir influencias mutuas; es un proceso en el que actuamos sobre otros y otros actúan sobre nosotros en forma recíproca” (Bruscia, 1998, p.55).

En segundo lugar vamos a aludir a la comunicación musical:

La comunicación es interacción pero con un propósito particular: codificar y decodificar y, de esa manera, intercambiar mensajes o información con los demás. Existe una creencia fundamental de que la comunicación musical es diferente de la verbal tanto en el contenido como en el proceso; es decir, no solo en cuanto a qué se puede comunicar con cierta fidelidad, sino también en cuanto a cómo se comunica. Lo que podemos comunicar a través de la música no

siempre es comunicable a través de las palabras y viceversa; y las maneras en que podemos comunicar musicalmente no son siempre viables en el registro verbal y viceversa. Esto significa que la comunicación musical tiene un lugar propio sin paralelos ni superposiciones y, como tal, no puede ser sustituida o desplazada por ninguna otra forma de comunicación o de interacción. (Bruscia, 1998, p.56)

En tercer lugar y último tenemos la armonía musical:

Hacer conexiones con el resto está muy ligado a la armonía musical. La armonía ocurre cuando las partes encajan y funcionan en una totalidad que es, a su vez, parte de otra totalidad. La música es útil para establecer tales conexiones porque las involucra y las necesita a todas. Cuando cantamos, bailamos o tocamos un instrumento requiere que conectemos los oídos con la mente, los ojos con las manos, nuestros pensamientos con nuestros sentimientos, las fantasías inconscientes con las intenciones conscientes, nuestras creencias con nuestras acciones, nuestro mundo interior con el mundo exterior y nosotros mismos con los demás. Y de la misma manera, cuando escuchamos música, sentimos las vibraciones en diferentes partes del cuerpo, escuchamos cómo las ideas y los sentimientos armonizan, sentimos el pasado con el presente, escuchamos cómo el mundo está interconectado. (Bruscia, 1998, p.59)

La National Association for Music Therapy (NAMT) (citado por Blasco, 2011) definía la musicoterapia como:

(...) el uso de la música en la consecución de objetivos terapéuticos: la restauración, el mantenimiento y el acrecentamiento de la salud tanto física como mental. Es también la aplicación científica de la música, dirigida por el terapeuta en un contexto terapéutico para provocar cambios en el comportamiento. Dichos cambios facilitan a la persona el tratamiento que debe recibir a fin de que pueda comprenderse mejor a sí misma y a su mundo para poder ajustarse mejor y más adecuadamente a la sociedad. (Blasco, 2011, p.46)

Es decir, la Musicoterapia es la utilización de la música con un fin terapéutico y provocar cambios en el comportamiento de una persona. De tal forma, que estos cambios que se producen en la persona facilitan su bienestar a nivel personal y social.

Sin embargo, otra definición más reciente de Bruscia (citado por Blasco, 2011) sobre la musicoterapia es como “proceso dirigido a un fin, en el que el terapeuta ayuda al cliente a acrecentar, mantener o restaurar un estado de bienestar utilizando experiencias musicales y las relaciones que se desarrollan a través de ellas, como fuerzas dinámicas de cambio” (p.47).

Por otro lado, la *American Music Therapy Association* (AMTA) se formó de la unión entre la NAMT y la *American Association for Music Therapy* (AAMT), y Brotons y Augé, (2012) aseguran que la Musicoterapia

(e)s una intervención muy importante para los niños con Trastorno del Espectro Autista para fomentar su capacidad de flexibilidad, creatividad, variabilidad y la tolerancia a los cambios, a fin de equilibrar una formación más estructurada. Contar con la Musicoterapia en el programa de tratamiento de un niño puede tener resultados positivos y puede ser un método efectivo para aumentar las habilidades de atención conjunta en algunos niños con autismo. (p.174)

Además, tal y como refiere Gómez (citado por Brotons y Augé, 2012), “la Musicoterapia es para un niño con autismo la primera técnica de acercamiento, pues el encuadre no-verbal es lo que permite a estos niños establecer los canales de comunicación” (p.174).

Tal y como afirman Wigram y Goldt (citado por Brotons y Augé, 2012), una de las técnicas musicoterapéuticas es la improvisación, ya que tiene una estructura para el desarrollo del aprendizaje y la adaptación en niños con TEA. Además, Davis, Gfeller y Thaut (citado por Brotons y Augé, 2012) destacan que el hecho de que la música sea atractiva y llamativa para los niños con TEA y que puedan participar en actividades musicales, contribuye al valor de la Musicoterapia en el tratamiento con autismo.

La Musicoterapia para los niños con esta patología normalmente se centra en las siguientes áreas:

- Mejorar la coordinación motriz gruesa y fina.
- Aumentar la atención.
- Desarrollar la consciencia corporal.
- Desarrollar el auto-concepto.
- Desarrollar las habilidades sociales.
- Desarrollar la comunicación verbal y no-verbal.
- Facilitar el aprendizaje de conceptos pre-académicos y académicos básicos.
- Interrumpir y alterar patrones de conducta ritualistas y repetitivos.
- Reducir la ansiedad, las rabietas y la hiperactividad.
- Educar la percepción sensorial y la integración sensoriomotora. (Davis et al. citado por Brotons y Augé, 2012, p.175)

5. METODOLOGÍA

El presente TFG presenta un enfoque investigador cuyo paradigma es cualitativo interpretativo, y a través de él se estudia el comportamiento del alumnado con TEA desde la observación, el análisis y la evaluación. De hecho, hemos llevado a cabo un estudio de casos que nos ha permitido analizar nuestros objetivos y corroborar o no nuestra hipótesis.

Utilizamos la metodología cualitativa, puesto que nos permite profundizar e interpretar críticamente los datos y, por tanto, la realidad que nos rodea. Del mismo modo, Taylor y Bogdan (1986) afirman que la metodología cualitativa se refiere a una investigación en la que se desarrollan datos descriptivos, es decir, entendemos por estos datos descriptivos las propias palabras de las personas (habladas o escritas) y la conducta que podemos observar nosotros mismos.

A lo largo del presente TFG hemos pasado por tres fases diferentes que vamos a desarrollar a continuación:

Fase documental

Esta fase se ha basado principalmente en la búsqueda de documentos bibliográficos para la elaboración de la fundamentación teórica del TFG. Para ello, tuvimos que recopilar, leer, documentarnos y extraer ideas principales que nos eran útiles para la realización de la fundamentación teórica a partir de varios artículos y libros. Estas fuentes bibliográficas las extrajimos a partir de las bases de datos de *Google académico*, *Dialnet* y de la biblioteca de la UVA, Campus María Zambrano.

Esta fase fue clave para la elaboración de la fundamentación teórica, como ya hemos aludido con anterioridad, y también para el sustento teórico de la posterior propuesta de intervención. Abordamos un punto sobre el TEA en Educación, seguimos con las características de estos niños y terminamos con las respuestas educativas a los niños con TEA. Además, la fundamentación teórica tiene otro punto clave sobre los recursos de Educación Musical para los niños con TEA, donde hablamos de las aportaciones de la Musicoterapia a los alumnos con este diagnóstico.

Fase exploratoria

Al terminar la fundamentación teórica y recopilar cierta información necesaria para nuestro TFG, pasamos al desarrollo de la propuesta de intervención. En este punto describimos un contexto donde íbamos a trabajar, un objetivo general que queríamos conseguir y una hipótesis que hemos corroborado mas tarde. Del mismo modo, explicamos todo el procedimiento a llevar a cabo en las sesiones.

Por otro lado, en esta fase es donde nos pusimos en contacto con la asociación “Mil Colores”, con la que hemos trabajado para conocer las posibilidades con las que contábamos para poner en práctica la propuesta de intervención. Es en esta fase donde nos confirmaron con el número de sujetos que contábamos, así como la edad de los mismos.

A partir de todos estos datos es cuando empezamos a elaborar la propuesta de intervención de acuerdo a las posibilidades con las que contamos.

Fase analítica

En esta última fase procedemos a la evaluación y el análisis más detallado de la evolución de cada uno de los niños a lo largo de las cuatro sesiones llevadas a cabo, así como a unas conclusiones y recomendaciones para finalizar el TFG.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1 INTRODUCCIÓN

A continuación, hemos desarrollado la propuesta de intervención teniendo en cuenta el contexto y el entorno, en este caso en el C.E.I.P Santa Eulalia con la Asociación “Mil Colores”, así como el diseño de la propuesta a grandes rasgos, los objetivos generales, los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y el desarrollo de las actividades.

La propuesta consiste en la realización de actividades sobre Educación Musical y la adaptación de técnicas de Musicoterapia bajo la temática “el circo” con alumnos con TEA para observar y analizar su interacción social a través de la música siempre desde el contexto de la Educación Musical.

6.2 CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

6.2.1 Entorno educativo

Como alude la Programación General Anual del C.E.I.P Santa Eulalia, en relación a la situación geográfica del centro, el colegio de Santa Eulalia se encuentra en la calle de José Zorrilla, número 2, en el barrio de Santa Eulalia; este barrio está en la zona céntrica de Segovia (Márquez, 2018, p. 4).

El colegio cuenta con una línea por curso y con una media de 16 alumnos y alumnas por aula. Además, tiene un aula llamado “Aula Amapola” específico para niños y niñas con TEA. Actualmente en ese aula se encuentran cuatro alumnos, de hecho son los niños con los que hemos trabajado en la propuesta de intervención.

6.2.2 Contexto social y económico

En relación al nivel socioeconómico que predomina en el barrio de Santa Eulalia hemos de destacar que es un barrio en el que viven familias cuyo nivel socioeconómico es medio a nivel general, a pesar de que hay un gran número de familias que tienen un nivel bajo-medio. Además, la composición de las familias es muy heterogénea, ya que fundamentalmente son familias que tienen una estructura convencional, pero hay un número importante de familias monoparentales, separadas o con situaciones familiares inestables (Márquez, 2018, p. 4). No obstante, en el caso de los alumnos con los que hemos trabajado, predominan un nivel socio-económico medio cuyas familias son estables.

6.2.3 Contexto de aula y características de la misma

Respecto al contexto del aula hemos de comentar que la clase se situaba en el primer piso del C.E.I.P Santa Eulalia, clase que actualmente no utilizan en el colegio en el turno de mañana, sino que únicamente la utiliza la asociación “Mil colores” con la que hemos trabajado y corresponde con el aula multisensorial.

Esta aula es un espacio pequeño en el que hay colchonetas, una piscina de bolas, un zapatero para que los niños dejen ahí sus zapatillas cuando sea necesario, una mesa con una silla y una cuerda colgada del techo.

6.2.4 Características del alumnado

En relación a las características del alumnado, comentar que hemos trabajado con cuatro niños que no tienen adquirida la expresión oral, ni la expresión escrita. Con estos niños la comunicación es mediante signos y por medio de pictogramas. No obstante, en las sesiones que hemos llevado a cabo, hemos utilizado la música como medio de comunicación, signos, y la maestra se expresaba por medio de la comunicación oral. Respecto a la edad de los niños, el Sujeto 1 tiene 9 años, el Sujeto 2 tiene 8 años, el Sujeto 3 tiene 6 años y el Sujeto 4 no evaluable tiene 4 años.

6.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA

Al comenzar con el diseño de la propuesta de intervención educativa en el aula, nos hemos propuesto una serie de objetivos que abordamos con la realización de una sesión semanal durante cuatro semanas. En cada sesión realizábamos actividades relacionadas con algunas técnicas de Musicoterapia que consideramos oportunas para el alumnado con TEA y con recursos propios de la Educación Musical. Es decir, partimos de estas ideas de técnicas de Musicoterapia pero en ningún momento se desarrolla Musicoterapia, sino que trabajamos en el contexto de la Educación Musical. El objetivo primordial de la propuesta *es desarrollar la socialización y el contacto con la realidad en los niños con TEA a través de la Educación Musical y la adaptación de técnicas de Musicoterapia, teniendo como contexto principal la Educación Musical*. A partir de este objetivo concreto, nos hemos planteado una hipótesis que más adelante verificaremos con la puesta en práctica. La hipótesis es la siguiente:

- La Educación Musical y la adaptación de técnicas de Musicoterapia en el contexto de la Educación Musical influyen positivamente en la interacción social del alumnado con TEA.

A partir de nuestro objetivo y nuestra hipótesis hemos creado las cuatro sesiones siguiendo una metodología activa y participativa en la que predominen las rutinas, puesto que las consideramos importantes para este tipo de alumnado. La rutina consiste en tener un inicio de sesión con una canción de bienvenida (siempre la misma canción), posteriormente encontramos el desarrollo de la sesión con una serie de actividades propias de la Educación Musical o de técnicas de Musicoterapia dentro del contexto de la Educación Musical y, por último, el cierre de la sesión con una canción de relajación (siempre es la misma canción).

Para concluir con este apartado, comentar que hemos considerado oportuno tener una temática en las cuatro sesiones, la cual es el Circo. A partir de esta temática hemos creado todas las actividades, ya que todas ellas podrían ser parte de una función en un circo o participar en el decorado del mismo (como es el caso de la actividad titulada “¡Sentimos a través de la música y el dibujo!” basada en las técnicas receptivas de Musicoterapia).

6.4 OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

En primer lugar, vamos a exponer los objetivos generales de etapa que están marcados por el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y podríamos decir que con esta propuesta de intervención se intentará trabajar los siguientes:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- h) Conocer los aspectos fundamentales de las la Historia y la Cultura.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

En segundo lugar, en la siguiente tabla estarán presentes los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables en los que me he basado para realizar mi propuesta de intervención con alumnado con TEA. De tal forma, que he escogido el primer curso de educación primaria para llevar a cabo mi propuesta de técnicas de musicoterapia, ya que cada uno de los niños está en un curso académico. Para ello nos hemos fundamentado en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Tabla 1. *Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje*

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>Bloque 1: Escucha Identificación y representación mediante el gesto corporal. Sonidos largos/sonidos cortos.</p> <p>Bloque 2: Interpretación musical Retahílas y canciones inventadas. Repertorio de canciones al unísono.</p> <p>Instrumentos de percusión altura indeterminada.</p> <p>Bloque 3: La música, el movimiento y la danza Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales.</p>	<p>Bloque 1: Escucha Utilizar la escucha activa de diferentes paisajes sonoros.</p> <p>Bloque 2: Interpretación musical Partir de la canción y de sus posibilidades para interpretar, tanto de manera individual como en grupo.</p> <p>Bloque 3: La música, el movimiento y la danza Adquirir capacidades básicas de coordinación y movimiento a través de la práctica de la expresión corporal, disfrutando de su interpretación.</p>	<p>Bloque 1: Escucha Identifica y representa utilizando el lenguaje corporal las cualidades de los sonidos del entorno natural y social.</p> <p>Bloque 2: Interpretación musical Cualidades de la voz.</p> <p>Bloque 3: La música, el movimiento y la danza Identifica el cuerpo como instrumento de expresión y adquiere capacidades básicas de coordinación y movimiento.</p>

Fuente: tomado del Decreto de Castilla y León 26/2016, de 21 de julio

6.5 DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

6.5.1 Cuadro resumen de las actividades

Tabla 2. Resumen de las actividades

Nº SESIÓN	NOMBRE DE LAS ACTIVIDADES	ESPACIO	DURACIÓN DE LA SESIÓN
Sesión 1	“Hola para mí, hola para ti” “Había una vez un circo” ¡Improvisa con instrumentos! “Tengo una hormiguita”	Aula multisensorial C.E.I.P Santa Eulalia	40 minutos
Sesión 2	“Hola para mí, hola para ti” ¡Libres! ¡Sentimos a través de la música y el dibujo! “Tengo una hormiguita”	Aula multisensorial C.E.I.P Santa Eulalia	40 minutos
Sesión 3	“Hola para mí, hola para ti” ¡Calentamos motores! “Debajo de un botón” “Mi familia” “Tengo una hormiguita”	Aula multisensorial C.E.I.P Santa Eulalia	40 minutos
Sesión 4	“Hola para mí, hola para ti” “Libélula” “Cocodrilo” ¿Qué vínculo tenemos? “Tengo una hormiguita”	Aula multisensorial C.E.I.P Santa Eulalia	30 minutos

Fuente: elaboración propia

6.5.2 Desarrollo de de las actividades

Sesión 1: 10 de mayo del 2019

- Inicio de la sesión:

Presentación: “Hola para mí, hola para ti”

Explicación de la actividad: se cantará la canción *Hola para mí, hola para ti* (elaboración propia) (Anexo I). Esta canción se realizará en corro y la maestra irá posicionándose delante de cada niño para que digan su nombre y una acción que les gusta hacer. En el momento en el que cada niño diga lo que le gusta hacer, el resto repetirá esa acción mediante gestos. De esta forma, les permitiremos participar y a la vez les conoceremos un poco más.

Objetivos:

- Conocer a los niños del grupo, haciendo especial hincapié en sus gustos.
- Tener una primera toma de contacto con el grupo.

Temporalización: 5 minutos.

Recursos: canción cantada por la maestra.

- Desarrollo de la sesión:

- 1) Actividad: “Había una vez un circo”

Explicación de la actividad: se cantará la canción *Había una vez un circo* (los payasos de la tele) (Anexo II). Con esta canción se introducirá al alumnado en la temática de todas las sesiones, el circo. Además, se les explicará que nos vamos a convertir en payasos y que durante las cuatro sesiones vamos a ensayar canciones con gestos e instrumentos como hacen ellos.

La maestra principal cantará esta canción al mismo tiempo que enseña unas imágenes propias del circo, es decir, se basará en el cuento cantado (Anexo III).

Objetivos:

- Introducir en la temática a los alumnos a través de una canción popular.

Temporalización: 10 minutos.

Recursos: canción cantada por la maestra, cuento.

- 2) Actividad: ¡Improvisa con instrumentos!

Explicación de la actividad: se dejarán instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos) en el centro del aula (Anexo IV). La maestra acercará a los alumnos alrededor de los instrumentos sugiriéndoles que cojan y toquen aquel que más les llame la atención. Cada uno de nosotros tocará un ritmo con el instrumento elegido, interactuando mediante la música con el resto de compañeros. Además, los niños podrán intercambiar los instrumentos siempre que ellos quieran.

Objetivos:

- Interaccionar socialmente a través de la música con nuestros compañeros.
- Tocar instrumentos de percusión y crear un ritmo propio que represente lo que sientas en ese momento.

Temporalización: 15 minutos.

Recursos: instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos).

- **Cierre de la sesión:**

Relajación: “Tengo una hormiguita”

Explicación de la actividad: la maestra cantará la canción de *Tengo una hormiguita*. En esta canción los niños se posicionaran sentados o tumbados en el suelo, es decir, en una posición en la que se encuentren relajados y cómodos. La maestra ira niño por niño haciendo cosquillas uno a uno tocándole la parte del cuerpo por donde pasa la hormiga según la canción (Anexo V).

Objetivos:

- Ejercitar la motricidad fina.
- Volver a la calma tras la sesión.

Temporalización: 10 minutos.

Recursos: canción cantada por la maestra.

Sesión 2: 17 de mayo del 2019

- **Inicio de la sesión:**

Presentación: “Hola para mí, hola para ti”

Explicación de la actividad: se cantará la canción *Hola para mi, hola para ti* (elaboración propia) como rutina de presentación en todas las sesiones.

- **Desarrollo de la sesión:**

1) Actividad: ¡Libres!

Explicación de la actividad: la maestra pondrá la canción *Rivers flows in you* del compositor Yiruma. En la clase habrá instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos) que los alumnos y las familias podrán tocar si les apetece mientras suena la música según lo que esta les transmita en ese momento. No obstante, también pueden bailar individualmente o por parejas o por grupos o simplemente hacer una escucha activa de la canción. La canción se pondrá dos veces seguidas para dar tiempo a los participantes a realizar una exploración significativa de la música.

Objetivos:

- Interaccionar entre los alumnos o entre alumnos y familias a partir de la melodía de *Rivers flows in you*.

- Interaccionar entre los alumnos o entre alumnos y familias con los instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos) a partir de la melodía *Rivers flows in you*.

Temporalización: 10 minutos.

Recursos: instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos) y canción *Rivers flows in you*.

2) Actividad: ¡Sentimos a través de la música y el dibujo!

Explicación de la actividad: esta actividad se basará en las técnicas receptivas de musicoterapia o técnicas de música e imagen. Esta actividad la realizarán por parejas formada por madre e hijo (la madre ayudará al niño a expresarse mediante el dibujo y la música) y consiste en una técnica de musicoterapia en la que cada pareja tendrá un folio con un círculo grande hecho con compas en medio del folio, llamado *mandala*. Además, la maestra pondrá la melodía de *Rivers flows in you* del compositor Yiruma y tendrán que plasmar lo que sientan en el *mandala* con ceras *Manley* por parejas. La canción se pondrá dos veces seguidas sin interrupciones (Anexo VI).

Por último, la madre de cada niño nos expresará verbalmente tanto lo que cree que su hijo ha sentido durante esta actividad, como lo que ha dibujado justificando su respuesta.

Objetivos:

- Interaccionar madre e hijo mediante técnicas receptivas de musicoterapia en las que predominan la expresión mediante el dibujo y la música.
- Expresar por medio del *mandala* lo que sienten con la música en ese instante.

Recursos: folios con un círculo grande hecho con compas en medio del folio, ceras *manley*, canción *Rivers flows in you*.

Temporalización: 15 minutos.

- **Cierre de la sesión:**

Relajación: “Tengo una hormiguita”

Explicación de la actividad: la maestra cantará la canción de *Tengo una hormiguita* para finalizar la sesión como rutina durante las cuatro sesiones.

Sesión 3: 24 de mayo del 2019

- **Inicio de la sesión:**

Presentación: “Hola para mí, hola para ti”

Explicación de la actividad: se cantará la canción *Hola para mi, hola para ti* (elaboración propia) para iniciar con las actividades como en las sesiones anteriores.

- **Desarrollo de la sesión:**

1) Actividad: ¡Calentamos motores!

Explicación de la actividad: La maestra principal marcará distintos ritmos con el pandero, es decir tanto ritmos lentos como ritmos rápidos. Por lo tanto, los niños ante este estímulo de escucha de ritmos lentos y ritmos rápidos deberán ir andando por el espacio según el ritmo que la docente este marcando. Por ejemplo, si la maestra toca el pandero lentamente los niños tendrán que ir andando lento por el espacio; sin embargo, si la profesora toca el pandero rápidamente los niños tendrán que ir caminando muy rápido por el espacio. Una variante a esta actividad es que en lugar de ser la maestra siempre la que toque el instrumento, que sea uno de los niños quien toque el pandero.

Objetivos:

- Desarrollar el seguimiento de un ritmo marcado.
- Ejercitar la motricidad gruesa.
- Proporcionar un momento de protagonismo a cada niño.

Recursos: pandero.

Temporalización: 10 minutos.

2) Actividad: “Debajo de un botón”

Explicación de la actividad: la maestra cantará la canción *debajo de un botón* cuya compositora es Rosa León (Anexo VII). A la vez que la maestra canta los niños tendrán un pandero porque en la parte de la canción que dice “ton, ton” los niños realizan dos golpes con el pandero. Sin embargo, en la parte de “tín, tín” cada uno de nosotros buscaremos una pareja para juntar nuestra nariz. La canción se repetirá varias veces y la maestra principal irá interactuando con cada uno de los niños.

Objetivos:

- Permitir al alumnado expresarse mediante el pandero.
- Interactuar entre ellos y con la maestra por medio de la canción.

Recursos: canción cantada por la maestra y panderos.

Temporalización: 10 minutos.

3) Actividad: “Mi familia”

Explicación de la actividad: la maestra cantará la canción de *Mi familia* de Miliki pero adaptada con variaciones de la canción original (Anexo VIII). En la primera parte de la canción únicamente canta la maestra. Sin embargo, en la segunda parte de la canción cada uno de los niños tendrá un instrumento de los que nombra la canción (pandero, triangulo y maracas) y tendrán que tocar su instrumento cuando sea pertinente.

Objetivos:

- Permitir al alumnado expresarse mediante un instrumento.
- Proporcionar un momento de protagonismo a cada alumno interactuando entre todos ellos.

Recursos: instrumentos de percusión (pandero, maracas y triangulos) y canción cantada por la maestra.

Temporalización: 10 minutos.

- **Cierre de la sesión:**

Relajación: “Tengo una hormiguita”

Explicación de la actividad: la maestra cantará la canción de *Tengo una hormiguita* para finalizar como en las sesiones anteriores.

Sesión 4: 31 de mayo del 2019

- **Inicio de la sesión:**

Presentación: “Hola para mí, hola para ti”

Explicación de la actividad: se cantará la canción “Hola para mi, hola para ti” (elaboración propia) para iniciar la sesión como en las sesiones anteriores.

- **Desarrollo de la sesión:**

El desarrollo de sesión se basará en la metodología por rincones, ya que habrá dos rincones con diferentes actividades en los que el alumnado ira rotando de actividad. En el primer rincón estarán dos niños con la maestra secundaria cantando e interpretando mediante gestos las canciones de *Libélula* y *Cocodrilo*. En el segundo rincón estará la maestra principal únicamente con un alumno realizando una improvisación con instrumentos de percusión (pandero, maracas y triángulo). Las actividades serán las siguientes:

1) Actividad: “Libélula”

Explicación de la actividad: la maestra secundaria cantará la canción de *Libélula* la autora Tamara Chubarovsky (Anexo IX). La canción únicamente la cantará la maestra puesto que los niños no tienen comunicación verbal, sin embargo entre todos realizarán los gestos de la propia canción. La canción se repetirá varias veces.

Objetivos:

- Interpretar mediante gestos la canción *Libélula*.

Recursos: canción cantada por la maestra.

Temporalización: 7 minutos.

2) Actividad: “Cocodrilo”

Explicación de la actividad: la maestra secundaria cantará la canción *Cocodrilo* de la autora Tamara Chubarovsky (Anexo X). La canción únicamente la cantará la maestra puesto que los niños no tienen comunicación verbal, sin embargo entre todos realizarán los gestos de la propia canción. La canción se repetirá varias veces.

Objetivos:

- Interpretar mediante gestos la canción *Cocodrilo*.

Recursos: canción cantada por la maestra.

Temporalización: 8 minutos.

3) Actividad: ¿Qué vínculo tenemos?

Explicación de la actividad: se dejarán instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos) en el rincón correspondiente a esta actividad. La maestra principal acercará al alumno alrededor de los instrumentos sugiriéndole que coja y toque aquel que más les llame la atención. Tanto la maestra principal como el niño tocarán un ritmo con el instrumento elegido, interactuando a través de la improvisación musical. Además, podrán intercambiar los instrumentos siempre que queramos.

Objetivos:

- Interaccionar socialmente a través de la música entre la maestra y el alumno y observar el vínculo establecido en estas cuatro sesiones.
- Tocar instrumentos de percusión y crear un ritmo propio que represente lo que sientas en ese momento.

Temporalización: 15 minutos en total durará el rincón. Sin embargo cada niño estará 5 minutos.

Recursos: instrumentos de percusión (panderos, maracas, triángulos).

- **Cierre de la sesión:**

Relajación: “Tengo una hormiguita”

Desarrollo de la actividad: la maestra cantará la canción de “Tengo una hormiguita para finalizar la sesión.

7 EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La propuesta de intervención, basada en técnicas de Educación Musical y técnicas de Musicoterapia siempre desde el ámbito de la Educación Musical en niños con TEA, se llevó a cabo con tres alumnos de diferentes edades de la asociación “Mil Colores” del C.E.I.P Santa Eulalia, aunque en dos sesiones estuvo también una niña con TEA a la que no evaluaremos por su edad (tiene 4 años) y porque únicamente ha asistido a la primera y última sesión. Respecto a los demás sujetos, hemos de decir que el Sujeto 1 tiene 9 años, el Sujeto 2 tiene 8 años y el Sujeto 3 tiene 6 años. Además como hemos dicho con anterioridad, ninguno de estos tres niños tiene comunicación verbal por lo que nos comunicábamos a través de la música en muchas ocasiones.

Las técnicas de evaluación que hemos llevado a cabo han sido las siguientes:

Tabla 3. *Técnicas de evaluación*

<u>TÉCNICAS</u>	<u>INSTRUMENTOS</u>
Observación directa	Tabla con ítems Cuaderno de campo
Análisis de imágenes	Teléfono móvil

Fuente: elaboración propia

En primer lugar, respecto a la Tabla 3, lo que hemos evaluado es el nivel de interacción que tienen entre ellos, el nivel de interacción que tienen con sus madres en la sesión 2 (sesión conjunta entre alumnos y familias) y el nivel de interacción que tienen conmigo a través de la música, es decir, mediante canciones cantadas por la maestra, o mediante improvisaciones con instrumentos. Por tanto, a continuación expondremos la Tabla 4 en la que pondremos una cruz en el caso de que los niños con TEA hayan interactuado alguna vez a lo largo de estas cuatro sesiones con algunas de las personas que están en la parte superior de la tabla.

Tabla 4. Evaluación del nivel de interacción del alumnado

	Con el Sujeto 1	Con el Sujeto 2	Con el Sujeto 3	Con la maestra principal	Con madre Sujeto 1	Con madre Sujeto 2	Con madre Sujeto 3
Interacción Sujeto 1		X	X	X	X		X
Interacción Sujeto 2	X		X	X		X	
Interacción Sujeto 3	X	X		X	X		X
Sujeto 4	No evaluable						

Fuente: elaboración propia

A continuación, vamos a analizar mediante el cuaderno de campo las cuatro sesiones que hemos realizado. No obstante, aludir que durante todas las sesiones hemos sido dos maestras y la dinámica de la clase ha sido siempre la misma como ya hemos hecho referencia en el desarrollo de las actividades (canción de bienvenida, desarrollo de la sesión y canción de relajación).

Respecto a la **primera sesión** decir que eran cuatro niños (Sujeto 1, Sujeto 2, Sujeto 3 y Sujeto 4 (no evaluable) y que todos ellos entraron con cierto desconcierto al aula, ya que no les habían avisado previamente de que iban a acudir a una clase de música con dos estudiantes de Educación Primaria. Además, el aula en el que hemos realizado las sesiones es un aula multisensorial al que van algunos días de la semana a realizar actividades con una Terapeuta Ocupacional. Por tanto, en cuanto vieron a dos personas que normalmente no están en esa aula les creo confusión. Además, a una de las maestras sí que la conocían (unos niños más que otros), puesto que en el curso 2017/2018 realizó prácticas en el C.E.I.P Santa Eulalia, sin embargo la otra maestra era totalmente desconocida para ellos y esto pudo ser una causa de alteración para ellos.

En relación a las actividades, comentar que la canción de bienvenida la pudimos realizar bastante bien. La maestra principal conocía los nombres de los niños y algunos de los gustos de los mismos, por tanto la docente interactuaba con el alumnado a través de esta canción de bienvenida (Anexo XI). Considero que la participación de los niños fue activa y estaban cómodos realizando la actividad. Sin embargo, con la actividad del cuento cantado de *Había una vez un circo* con el que introducíamos la temática, los

niños se dispersaron mucho y únicamente pudimos comenzar la actividad, pero enseguida cambiamos a la siguiente porque considero que no enganchó lo suficiente. Los alumnos se distraían fácilmente con el material que había en el aula, como por ejemplo una cuerda que estaba colgada del techo que era de mucho interés del Sujeto 1 o con la piscina de bolas que apasionaba al Sujeto 2 y al Sujeto 4 no evaluable. Por lo que al observar que esta actividad no estaba funcionando, pasamos a la improvisación musical con instrumentos de percusión (pandero, triángulo, maracas). En el momento en el que pusimos los instrumentos en el suelo, llamó mucho la atención de todos los niños. El Sujeto 1 y el 2 intentaban tocar los instrumentos, sin embargo el Sujeto 3 se dedicaba a tirar constantemente los instrumentos al suelo y no le llamaba la atención tocarlos. No obstante, en esta actividad hubo una gran interacción entre todos ellos, aunque esa interacción fue muy breve, puesto que solo hubo unos segundos en el que el Sujeto 1 tocaba el pandero y el Sujeto 2 tocaba el triángulo y el Sujeto 3 miraba fijamente al Sujeto 2 como tocaba el triángulo (Anexo XII). Además, hubo un gran momento de interacción musical entre la maestra principal y el Sujeto 2. La maestra empezó a tocar el pandero con el ritmo de TA, TITI, TA y el Sujeto 2 era capaz de realizar el mismo ritmo. Por último, pasamos a la canción de relajación en la que la maestra principal acariciaba como si estuviera pasando la hormiguita por todo su cuerpo al Sujeto 1 y al Sujeto 2 y la maestra secundaria hacía lo mismo con el Sujeto 3. Todos los niños respondieron bien ante esta actividad, pero la reacción del Sujeto 1 me llamó especialmente la atención, ya que realmente estaba muy relajado. Mientras la maestra le acariciaba las partes del cuerpo por donde iba la hormiguita, él se encargaba de irse subiendo los pantalones o la camiseta para que las caricias fueran directamente a la piel y no tuviera por medio la ropa (Anexo XIII). Esta actividad considero que cumplió su función relajando a todos los niños.

En relación a la **segunda sesión** comentar que asistieron el Sujeto 1, Sujeto 2 y Sujeto 3, y los niños sí que habían sido avisados previamente de que venían a realizar actividades de música, por lo que estaban predispuestos a realizar las actividades pertinentes. Además, en esta sesión estaban presentes las madres de los niños con las que observé que tienen un gran vínculo emocional, por lo que esto facilitaba el desarrollo de la sesión.

Antes de comenzar la sesión, mientras esperábamos a que vinieran el resto de niños, la mamá del Sujeto 1 empezó a cantar la canción de *Debajo de un botón* con su hijo (Sujeto 1). El niño tenía en pandero en la mano y cuando la canción decía: TÓN TÓN, el alumno tocaba el pandero dos veces. Sin embargo, cuando su madre cantaba TÍN, TÍN, el niño y la madre chocaban la nariz y la apretaban bien fuerte. Esta interacción entre madre e hijo me pareció muy buena, ya que a través de una canción popular se estaban comunicando y el niño se estaba expresando.

Según iban llegando a la sesión, y al mismo tiempo que la madre del Sujeto 1 estaba interactuando con su hijo, las madres de los Sujetos 2 y 3 lo hacían con sus hijos a través de los instrumentos cuando llegaron al aula. Las madres intentaban que sus hijos tocaran el triángulo o las maracas, sin embargo el Sujeto 2 únicamente observaba cómo su madre tocaba el triángulo y el Sujeto 3 se dedicaba a tirar los instrumentos al suelo.

Al darse esta situación en la que las madres estaban interactuando con sus hijos a través de canciones o con instrumentos, no me pareció oportuno empezar con la canción de bienvenida por lo que comenzamos directamente con la actividad de “¡Libres!” en la que tenían que explorar la canción y realizar lo que sintieran en el momento. Al principio cada niño interactuó con su madre, por ejemplo el Sujeto 1 (Anexo XIV) y el 2 bailaron al ritmo de la música con sus madres, era un baile lento como la canción. Sin embargo, la madre del Sujeto 3 realizó un masaje a su hijo mientras sonaba la música (Anexo XV). Posteriormente, pedí a las madres que intentaran cambiar de pareja e interactuasen con los demás niños. El Sujeto 1 se puso con la madre del Sujeto 3 y la mamá le hizo un masaje con tacto profundo, ya que le relaja mucho (Anexo XVI). El Sujeto 2 no cambió de pareja y continuó con su madre a la que abrazaba fuerte mientras seguían el ritmo de la música. Y por último, el Sujeto 3 estuvo bailando con la madre del Sujeto 1 (Anexo XVII) aunque esa interacción duró unos segundos y el niño enseguida fue a donde estaban los instrumentos y les tiraba una y otra vez.

Posteriormente, realizamos la actividad de “¡Sentimos a través de la música y el dibujo!” basada en una técnica receptiva de Musicoterapia (Anexo XVIII). En cuanto comenzó la actividad la madre del Sujeto 1 dijo: “la actividad preferida del Sujeto 1” con cierta ironía ya que a su hijo no le gusta pintar. Por tanto, la madre le sugirió a su hijo que si realizaba la actividad luego le hacía pedorretas (algo que le gusta). De esta

forma, el niño comenzó a dibujar y al ver un círculo en medio del folio el alumno comenzó a dibujar una cara empezando por la boca, la nariz, los ojos, las orejas y el pelo, ya que es esta secuencia la que siguen en el colegio para realizar una cara.

El Sujeto 3 se sintió obligado a hacer esta tarea según aludía la madre y, por tanto, la madre no se estaba sintiendo bien durante la actividad porque estaba obligando a su hijo a realizar algo que no quería. No obstante, la mamá le dijo al niño que pusiera su nombre en el folio y lo realizó pintando unas líneas. Además, le dijo que pintara una cara con la misma secuencia que el Sujeto 1 y, por último, que contara hasta diez (el niño contó hasta diez realizando líneas de un mismo color). Preguntamos a la madre que por qué había pedido al niño que contara hasta diez, a lo que nos respondió que es como el fin de la actividad.

El Sujeto 2 no pudo asistir a esta actividad con su madre puesto que se tenían que ir de la sesión por asuntos personales, por lo que no podemos analizar esta actividad con ellos.

Por último, comenzamos con la canción de relajación en la que sugerí que cada madre estuviera con su hijo mientras la maestra principal cantaba la canción de la *Tengo una hormiguita*. Sin embargo, al comenzar la canción, el Sujeto 1 se sentó al lado de la maestra principal para que fuera ella quien le hiciera las caricias de la hormiguita. Por otro lado, observé que la madre del Sujeto 3 no le estaba haciendo las caricias a su hijo, sino que estaba hablando con la madre del Sujeto 1 durante toda la canción. Una vez que se acabó la actividad, la madre del Sujeto 3 me aconsejó que en lugar de realizar caricias que probara a realizar tacto profundo, ya que ellos reaccionan mejor ante ese tacto y es por ello que ella no había querido hacer caricias a su hijo. Sin embargo, este niño respondió muy bien ante esta misma actividad en la sesión anterior.

Respecto a la **tercera sesión**, hemos de aludir primeramente a que asistieron el Sujeto 1, el Sujeto 2 y el Sujeto 3, y hemos de considerar que la predisposición de los niños era muy buena. Se notaba mucho que los alumnos ya sabían a que venían y eso favoreció positivamente el desarrollo de la sesión.

En primer lugar realizamos la canción de bienvenida con el alumnado que salió muy bien, y solo tengo que añadir la obsesión que tenía el Sujeto 1 con una cuerda que estaba colgada del techo durante toda la canción. De hecho estuvo durante toda la

canción marcando un ritmo constante con la cuerda y, en su turno, la maestra principal aprovechó para decir que una de las acciones que le gustan mucho es menear la cuerda. Seguidamente realizamos la actividad de “¡Calentamos motores!” en la que había que seguir por el espacio, o bien andando o corriendo, el ritmo que nos marcaba la maestra principal con el pandero. Con ayuda de la maestra secundaria los Sujetos 2 y 3 realizaban poco a poco la actividad. Sin embargo, el Sujeto 1 seguía moviendo la cuerda y observé que si la maestra principal tocaba el pandero muy rápido, el niño movía la cuerda muy rápido, pero si la maestra tocaba el pandero muy lento, el niño movía la cuerda muy lentamente. Además, en esta actividad también tuvo el protagonismo de tocar el pandero el Sujeto 2, mientras que el Sujeto 1 movía al mismo ritmo la cuerda, por lo que hubo una interacción espectacular entre ambos alumnos (Anexo XIX). Posteriormente, se realizó la canción *Debajo de un botón* que había hecho la madre del Sujeto 1 con el Sujeto 1, ya que queríamos observar si el niño iba a realizar los mismos gestos de cariño con la maestra principal e iba a interactuar tan bien como lo hizo con su madre o si el vínculo con la maestra aún no era demasiado fuerte como para realizar esta actividad con la que muestra tanto cariño y tanto contacto físico. No obstante, el alumno realizó la actividad igual con la maestra principal que como lo había realizado con su madre (Anexo XX), pero no lo hizo igual con la maestra secundaria (persona que conoce únicamente de tres sesiones). Por lo tanto, considero que podría ser que con la maestra principal tenga ya un vínculo creado de antes (ha sido su maestra en prácticas en el curso 2017/2018 y en los meses de abril y mayo estuvo haciendo dinámicas en el patio con él entre otros) y por ello realizó la actividad idéntica a su madre o, por otro lado, que al volver a hacer la misma canción otra vez y con otra persona estuviera cansado y no quisiera hacerlo por el cansancio de repetir lo mismo otra vez más. En relación al Sujeto 2 y al 3 hemos de comentar que ellos no tocan el pandero en la parte de TÓN, TÓN, ni aprietan la nariz con la maestra en la parte de TÍN, TÍN, sino que ellos con esta canción están a sus cosas. Con la siguiente canción llamada *Mi familia* no tenemos mucho que analizar, ya que con la ayuda de la maestra principal y la maestra secundaria realizaron la actividad sin problema. Y, por último, en relación a la canción de relajación, funcionó muy bien con los tres niños (Anexo XXI) y observé sobre todo la reacción del Sujeto 3 por lo que nos había dicho la madre en la sesión anterior y el niño reacciona muy bien ante esta canción.

En la **cuarta y última sesión**, únicamente asistieron el Sujeto 1 y el Sujeto 4, no evaluable, por lo que únicamente analizaremos al Sujeto 1. El niño cuando llegó a la sesión no estaba como en otras sesiones que tenía una buena predisposición, sino que en cuanto llegó se metió en la piscina de bolas en la que había un gran cojín y se tumbó encima del cojín sin zapatillas, se tapó los oídos y a veces lloraba. Además, en cuanto llegaba el Sujeto 4 a la piscina de bolas, el Sujeto 1 se alteraba más aún. No obstante, la maestra se acercó varias veces a él simplemente para ver cómo reaccionaba cantándole la canción de bienvenida, pero seguía llorando y con los oídos tapados, por lo que podíamos ver que no quería hacer esta canción. Por tanto, la maestra principal, que ya sabía que la canción de relajación le ayuda mucho a tranquilizarse y relajarse, comenzó a cantarle esa canción. Efectivamente, el alumno cambió totalmente su predisposición y se subía la camiseta para que las caricias que hacen las hormiguitas fueran por su piel (Anexo XXII). Además, llevaba la mano de la docente a sus pies para que la hormiguita pasara por la planta de los pies del niño, ya que podemos considerar que a él le relajaba mucho esa acción. Una vez que el alumno estaba tranquilo, la maestra comenzó a introducir las canciones de uno de los rincones. A pesar de que el niño seguía tumbado en el cojín, la docente consiguió que el niño hiciera los gestos con ella de las canciones *Libélula* y *Cocodrilo* (Anexo XXIII). Posteriormente, la maestra llevó las maracas y el pandero para poder realizar el otro rincón de improvisación y brevemente cogió una maraca y comenzó a tocarlas durante un breve tiempo mientras que la maestra tocaba el pandero, por lo que la interacción fue muy buena entre ellos. En cuanto se cansó de tocar la maraca, la soltó en el cojín y cogió la mano a la maestra para que le hiciera caricias subiéndose de nuevo la camiseta. De este modo, se terminó la sesión cantando la canción de relajación una vez más.

Finalmente, aludir que durante las cuatro sesiones los niños han estado bastante activos, excepto en algunos momentos, y que la interacción entre ellos en algunos instantes breves en el tiempo ha sido buena y con la maestra principal también (Anexo XXIV).

8 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con la realización del presente TFG, en el cual hemos observado la buena relación existente entre la Educación Especial y los recursos de Educación Musical y las técnicas de Musicoterapia desde el punto de vista de la Educación Musical en el trabajo con niños con TEA, estimamos que se han conseguido los objetivos propuestos, como explicaremos a continuación.

Respecto al objetivo principal *demostrar que la Educación Musical y las técnicas de Musicoterapia ayudan al desarrollo de la socialización y el contacto con la realidad en los niños con TEA*, hemos de comentar que los niños han desarrollado la socialización y el contacto con la realidad por medio de la música. Es decir, han sido conscientes del presente que estaban viviendo en ese mismo instante, sintiendo el aquí y el ahora de ese momento de interacción entre ellos, con las maestras y con las familias en la sesión que realizaron con nosotros.

Continuamos con los objetivos específicos. Con relación al primero de ellos, *conocer las principales características de los niños con TEA*, queremos comentar que primeramente consideramos oportuno consultar documentación para realizar la fundamentación teórica, con la que hemos aprendido sobre las características del TEA y sobre cómo influyen los recursos de Educación Musical y las técnicas de Musicoterapia en el ámbito de la Educación Musical en estos alumnos. Por lo que, a través de este TFG, hemos ampliado nuestra formación en el ámbito de la Educación Especial, específicamente en TEA, pero además hemos aprendido y continuado nuestra formación la Mención de Educación Musical que hemos cursado en el Grado de Educación Primaria.

En relación con el segundo de los objetivos específicos *observar cómo influye la música en la interacción social en el alumnado con TEA*, decir que no solo hemos observado, sino que hemos ido un paso más allá analizando y evaluando la influencia de la música. Como hemos visto en la evaluación, los alumnos han interactuado bastante bien por medio de la música con sus compañeros, familias y maestra principal.

Respecto al tercer y último objetivo específico, *adaptar técnicas de Musicoterapia en niños diagnosticados con TEA*, aludir que en todas las sesiones se han realizado técnicas de Musicoterapia en el ámbito de la Educación Musical, por lo que

podríamos concluir diciendo que se ha conseguido este objetivo. No obstante, para poder cumplir este objetivo antes nos tuvimos que documentar sobre las técnicas de Musicoterapia en el contexto de la Educación Musical, como podemos ver en el punto de la fundamentación teórica del TFG.

Además, también es conveniente en este punto hacer alusión a la hipótesis planteada, *la Educación Musical y la adaptación de técnicas de Musicoterapia en el contexto de la Educación Musical influyen positivamente en la interacción social del alumnado con TEA*, ya que de esta manera podemos corroborar, a partir del análisis y de la evaluación realizada a los sujetos, que esta hipótesis es afirmativa.

Por otro lado, sacamos en conclusión que todo este proceso se ha llevado a cabo con una participación activa y dinámica por parte del alumnado y, por tanto, consideramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido más eficaz.

Como futuros docentes hemos de ser conscientes de que este alumnado puede estar en nuestra aula y debemos darle la atención que necesita y fomentar su participación e interacción. Por tanto, una de las formas para aumentar esta participación e interacción puede ser a partir de la música, como hemos visto a lo largo de este documento.

Por último, haciendo referencia a las posibles recomendaciones o posibles mejoras, aludir a la puesta en práctica de más sesiones con un proceso más continuo para, de esta manera, poder realizar un análisis más concreto de cada uno de los sujetos y observar cómo el vínculo y la interacción con la maestra es aún mayor, así como la interacción social entre ellos.

LISTA DE REFERENCIAS

- AMTA (1998-2019). *American Music Therapy Association*. Washington: AMTA.
Recuperado de: <https://www.musictherapy.org/news/>
- APA (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington: APA.
- Belinchón, C. M., Rivière, G. A., & Igoa G. M. (1992). *Psicología del lenguaje: Investigación y teoría*. Madrid: Trotta.
- Blasco, S. P. (2011). *Compendio de musicoterapia*. España: Herder.
- Brotons, M. M. y Augé, P. M. (2012). *Música, musicoterapia y discapacidad*. Barcelona: Médica Jims, S.L.
- Bruscia, K. E. (1998). *Musicoterapia: Métodos y prácticas*. Barcelona: Pax México.
- Cuadrado, G.T. (S.f). *Método TEACCH (presentación de PowerPoint)*. Recuperado de: <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipfogarcaballo/system/files/TEACCH.pdf>
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Gándara, C.C. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27 (4), 173-186. Recuperado de: <http://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2012/05/03-Ppios-y-estrategias.pdf>
- Gómez, A. Viguier, P y Cantero, M. (2003). *Intervención Temprana. Desarrollo optimo de 0 a 6 años*. España: Pirámide.
- Márquez, A. (2018). *Memoria Practicum I*. (Memoria de Practicum). Universidad de Valladolid, Segovia, España.

Mesivob, G., y Howley, M. (Ed.) (2011). *El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro del autismo: uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Ávila: Autismo Ávila.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Riccardi, P. S. (2006). *Intervención Musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Cádiz, Cádiz. Recuperado de <https://srvrodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7767/33194907.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Riviére, A. (Septiembre 1997). Desarrollo normal y Autismo (1/2). Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo. Curso llevado a cabo en el Casino Taoro Puerto de la Cruz, Santa Cruz de Tenerife.

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Vaillacourt, G. (2012). *Música y musicoterapia: su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid: Narcea.

Vázquez, J. B. Larrañaga, A. E. y Blanco, A. R. (2010). *La Educación Musical del niño con Necesidades Educativas Especiales* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Granada, Granada. Recuperado de <http://www2.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdii/ACABADES%20FINALS/346.pdf>

ANEXOS

Anexo I: Canción de bienvenida: “Hola para mi, hola para ti”

Hola para mi, hola para ti,
estamos en música y nos vamos a reír.

Hola para mi, hola para ti
queremos saber a quién tenemos aquí. ¿Cómo te llamas?

Juan.

Bienvenido Juan, bienvenido Juan
queremos saber lo que te gusta a ti. ¿Qué te gusta?

Bailar.

Vamos a bailar, vamos a bailar,
A nuestro amigo Juan le gusta bailar.

Anexo II: canción: “Había una vez un circo”

Había una vez
un circo que alegraba siempre el corazón
lleno de color, un mundo de ilusión, pleno de alegría e ilusión

había una vez
un circo que alegraba siempre el corazón

sin tener cabaz al frío o al calor
el circo daba siempre su función

Siempre viajar, siempre cambiar, pasen a ver el circo
otro país, otra ciudad, pasen a ver el circo
es magistral, sensacional, pasen a ver el circo
somos felices de conseguir a un niño hacer reír

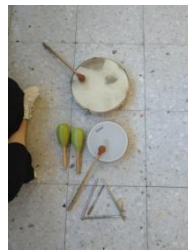
había una vez
un circo que alegraba siempre el corazón
que alegraba siempre el corazón.

Anexo III: cuento cantado





Anexo IV: instrumentos en medio del aula



Anexo V: canción relajación: “Tengo una hormiguita”

Tengo una hormiguita en la piernita

Que me está haciendo cosquillitas

Y me hace sonreír.

Tengo una hormiguita en la tripita

Que me está haciendo cosquillitas

Y me hace sonreír.

Tengo una hormiguita en el bracito

Que me está haciendo cosquillitas

Y me hace sonreír.

Tengo una hormiguita en la orejita

Que me está haciendo cosquillitas

Y me hace sonreír.

Tengo una hormiguita en la carita

Que me está haciendo cosquillitas

Y me hace sonreír.

Anexo VI: Técnicas receptivas de Musicoterapia



Anexo VII: canción: “Debajo de un botón”

Debajo de un botón, ton, ton,

que encontró Martín, tín, tín,

había un ratón, ton, ton,

ay que chiquitín, tín, tín.

Ay que chiquitín, tín, tín,

era aquel ratón, tón, tón,
que encontró Martín, tín, tín,
debajo de un botón, ton, ton.

Anexo VIII: canción: “Mi familia”

“Mi familia
Sí, señores
Somos músicos de honores
Y tenemos
Una orquesta
Por muchas generaciones
Si tú quieres
Que te enseñe
A tocar la melodía
Pues depende
el instrumento
Que tu tengas ese día
Si toco el pandero
Poro poro pompero
Si toco el triangulo
Piri piri pirangulo
Si toco las maracas

Para para parampa”

Anexo IX: canción: “Libélula”

Libélula lila,
libélula azul,
libélula violeta
eres muy coqueta.

Libélula lila,
libélula azul,
libélula violeta
eres pizpireta.

Anexo X: canción: “Cocodrilo”

El cocodrilo camina con sigilo.

Un pescadito quiere pescar.

Abre la boca la vuelve a cerrar.

No ha tenido suerte

lo vuelve a intentar.

El cocodrilo camina con sigilo.

Un pescadito quiere pescar..

Abre la boca la vuelve a cerrar

¡Ha tenido suerte!

Ñam, ñam, ñam, ñam.

Anexo XI:



Anexo XII:



Anexo XIII:



Anexo XIV:



Anexo XV:



Anexo XVI:



Anexo XVII:



Anexo XVIII:



Anexo XIX:



Anexo XX:



Anexo XXI:



Anexo XXII:



Anexo XXIII:



Anexo XXIV:

