



TRABAJO FIN DE GRADO

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN PARA DESARROLLAR LAS
HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS CON TEA A TRAVÉS DEL
TEATRO MUSICAL: LA ZARZUELA EN EL AULA DE INFANTIL.**

Grado en Educación Infantil

Alumna: Mercedes de la Revilla de Oro-Pulido

Directora: Yolanda Osete Martínez

Curso: 5º Doble Grado de Educación Primaria e Infantil
(Curso 2022-2023)

Fecha: 25 de abril de 2023



REJUVENECIENDO LA ZARZUELA
EL BARBERILLO DE LAVAPIÉS

REJUVENECIENDO LA ZARZUELA

PROYECTO DE INNOVACIÓN

ÁREA DE MÚSICA

3º DE EDUCACIÓN INFANTIL (5 AÑOS)

Mercedes de la Revilla de Oro-Pulido

Directora: Yolanda Osete Martínez

Doble Grado de Educación Primaria e Infantil

Curso 2022-2023

25 de abril de 2023

ÍNDICE

RESUMEN	7
ABSTRACT.....	8
ÍNDICE DE TABLAS.....	9
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	14
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	15
2. MARCO TEÓRICO	17
2.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA)	17
2.1.1. Evolución histórica y definición del TEA.....	17
2.1.2. Criterios diagnósticos del TEA según el DSM-V.	18
2.1.3. Signos de alerta y necesidades educativas especiales del alumnado con TEA en la etapa de Educación Infantil.....	21
2.1.4. El entorno y la familia del niño con TEA.....	22
2.2. HABILIDADES SOCIALES	24
2.2.1. Las habilidades sociales en la infancia	24
2.2.2. El TEA y las habilidades sociales.....	26
2.3. LA MÚSICA COMO VEHÍCULO PARA EL APRENDIZAJE	28
2.3.1. Música y neuroeducación.....	28
2.3.2. Beneficios y efectos de la música en el aula.....	29
2.3.3. Musicoterapia en alumnado con TEA.....	30
2.3.4. La música en relación con las habilidades sociales.	31
2.4. APRENDIZAJE BASADO POR PROYECTOS (ABP).....	33
2.4.1. Definición y características del ABP	33
2.4.2. Fases en el desarrollo del ABP	34
2.4.3. Roles de los agentes educativos en el ABP	35

3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN	36
3.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	36
3.2. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA DE LA PROPUESTA	37
3.3. CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	38
3.3.1. El centro educativo.....	38
3.3.2. Contexto del grupo de clase.....	40
3.3.3. Calendario académico y horario escolar	40
3.3.4. Otros contextos de aplicación de la propuesta.....	41
3.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	42
3.5. COMPETENCIAS CLAVE DESARROLLADAS EN LA PROPUESTA...	43
3.5.1. Competencia en Comunicación Lingüística	43
3.5.2. Competencia Plurilingüe	43
3.5.3. Competencia Matemática y Competencia en Ciencia y Tecnología	44
3.5.4. Competencia Digital	44
3.5.5. Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender	44
3.5.6. Competencia Ciudadana.....	45
3.5.7. Competencia Creativa.....	45
3.5.8. Competencia Cultural.....	46
3.6. VINCULACIÓN CON LAS ÁREAS DE DESARROLLO EN INFANTIL ..	47
3.6.1. Reparto de habilidades sociales en las fases de la propuesta	47
3.7. METODOLOGÍA	49
3.8. CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA	50
3.9. ELEMENTOS FUNDAMENTALES DE LA PROPUESTA.....	51
3.9.1. Metas de comprensión	51
3.9.2. La zarzuela: <i>El barberillo de Lavapiés</i>	51
• El cuento	53
• El diario de aprendizaje	53

3.9.3. Rol de los agentes educativos en el proyecto	54
• El docente como guía del aprendizaje	54
• Participación del alumnado	54
• Comunicado y colaboración de las familias	55
3.9.4. Producto final	55
3.10. FASES DEL PROYECTO	56
3.10.1. Fase inicial o de motivación	57
• Sesión 1: ¿Qué hacemos aquí?.....	57
• Sesión 2: ¡Luces, cámara y acción!	61
• Sesión 3: Sin organización, no hay proyecto.	65
• Sesión 4: ¡Grimaldi contra Floridablanca!	69
3.10.2. Fase de desarrollo.....	74
• Sesión 5: ¿Qué pasa en El Pardo?.....	75
• Sesión 6: ¿Qué oficio tengo y a qué animal me parezco?	79
• Sesión 7: Juanes y Marquesitas	83
• Sesión 8: La jota de “Los sembradores”	88
• Sesión 9: ¿Qué ha ocurrido barberillo?	93
• Sesión 10: Paloma y Lamparilla... ¿Enamorados?.....	98
• Sesión 11: Coser y cantar	102
• Sesión 12: ¡Que no se entere Pedro!.....	106
• Sesión 13: Chim pum, un aplauso y adiós	110
3.10.3. Fase final o de comunicación	114
• Producto final	115
• Sesión 14: Somos los protagonistas.	116
• Sesión 15: Dejamos de lado el miedo y la vergüenza.	117
• Sesión 16: ¿Cómo ha ido el proyecto?	118

3.11. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	119
3.11.1. Evaluación del docente	119
3.11.2. Evaluación del alumnado	119
3.11.3. Evaluación de la familia.....	119
4. CONCLUSIONES	120
4.1. Revisión de los objetivos propuestos.....	120
4.2. Fortalezas y debilidades de la propuesta.....	122
4.3. Aportaciones y utilidad para el ámbito de la educación	123
4.4. Conclusiones personales.....	124
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	126
6. ANEXOS	133
ANEXO 1: Escala de habilidades sociales según Goldstein y Col.....	133
ANEXO 2: Calendario escolar 2022-2023 de la Comunidad de Madrid.	136
ANEXO 3: Escala de observación de habilidades sociales.	137
ANEXO 4: Cuento <i>El barberillo de Lavapiés</i>	139
ANEXO 5: Cuento adaptado a alumnado con TEA.	143
ANEXO 6. Diario de aprendizaje.	146
ANEXO 7: Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación.	150
ANEXO 8: Rutina “veo, pienso y me pregunto”.	151
ANEXO 9: Lista de chequeo para la evaluación del alumnado.....	152
ANEXO 10: Cuestionario de evaluación para la familia.	152

RESUMEN

Se presenta un proyecto de innovación educativa, contextualizado en el colegio ficticio *Los sembradores*, para el último curso de la etapa de Educación Infantil, es decir, para el alumnado de 5 años. Se converge la enseñanza de las habilidades sociales con la música usando una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, pensando especialmente en atender a las necesidades educativas especiales del alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo.

La propuesta lleva como nombre *Rejuveneciendo la Zarzuela*, debido a que se toma como eje central este género musical, instalando el proyecto a nivel de centro. Sin embargo, para el curso escogido se trabaja con la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*. Se pretende diseñar un programa intergeneracional, justificando así el nombre elegido, de manera que se genere un reencuentro entre los más jóvenes y la zarzuela con el apoyo de las personas con más experiencia dentro de la familia.

Referenciando la teoría de las habilidades sociales según Goldstein y Col, y fundamentado en la LOMLOE como ley educativa vigente, se propone la realización de 16 sesiones divididas en tres fases: motivación, desarrollo y comunicación. Como producto final se plantea la representación de un fragmento musical de la obra estudiada, el cual será escogido por el alumnado.

Al ser un proyecto pensado para un centro preferente TEA, se recogen medidas de atención a la diversidad para cubrir las necesidades de este alumnado, las cuales se sustentan gracias al Diseño Universal del Aprendizaje.

Palabras clave: habilidades sociales, zarzuela, Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Educación Infantil.

ABSTRACT

This dissertation is an educational innovation project, contextualized in the fictitious school “Los sembradores”, for the last year of the Early Childhood Education stage, which is, for 5-year-olds. Social Skills teaching is combined with music using a Project-Based Learning methodology, specifically aimed at covering the educational needs of students on the Autistic Spectrum.

This proposal is named "Rejuvenating the Zarzuela", because this musical genre will be used across the entire school throughout their music lessons. However, for the project and course that it is focused on, the zarzuela chosen is “El barberillo de Lavapiés”, which it has been adapted to a children’s story. This is designed to be an intergenerational project which is intended to connect the youngest students with the zarzuela and additionally the support from the more experienced members of the family.

This project consisted of 16 sessions, which was further divided into phases: motivation, development and communication. This approach relates to the social skills theory according to Goldstein and Col, and based on the LOMLOE as the current educational law. The three phases, mentioned above, are all based around Project-Based Learning. The final product will be the representation of a musical fragment of the studied work, which will be selected by the students.

As this is a project designed for an Autism Spectrum Disorder preferential center, diversity measures are collected to ensure that all the needs of the students are met, which are fulfilled and in line with the Universal Design for Learning.

Keywords: social skills, zarzuela, Autism Spectrum Disorder (ASD), Project-Based Learning (PBL), Early Childhood Education.

ÍNDICE DE TABLAS¹

Tabla 1. Deficiencias en la comunicación social y en la interacción social según el DSM-5.	18
Tabla 2. Patrones restrictivos y repetitivos según el DSM-5.	19
Tabla 3. Grados de afectación del TEA según el DSM-5.	20
Tabla 4. Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein y Col.	25
Tabla 5. Relación entre habilidades sociales y características del TEA.	26
Tabla 6. Resumen de los bloques divididos en las tres áreas.	47
Tabla 7. Reparto de habilidades sociales en sesiones y fases del proyecto.	48
Tabla 8. Estructura de la zarzuela en actos, escenas y fragmentos musicales.	52
Tabla 9. Relación entre las fases del proyecto, las situaciones de aprendizaje y las sesiones.	56
Tabla 10. Resumen de la sesión 1.	57
Tabla 11. Desarrollo de la sesión 1.	58
Tabla 12. Ampliación de la sesión 1.	60
Tabla 13. Resumen de la sesión 2.	61
Tabla 14. Desarrollo de la sesión 2.	61
Tabla 15. Las zarzuelas de Barbieri.	63
Tabla 16. Ampliación de la sesión 2.	64
Tabla 17. Resumen de la sesión 3.	65
Tabla 18. Desarrollo de la sesión 3.	65
Tabla 19. Ampliación de la sesión 3.	68
Tabla 20. Resumen de la sesión 4.	69
Tabla 21. Desarrollo de la sesión 4.	69
Tabla 22. Ampliación de la sesión 4.	73
Tabla 23. Reparto de las escenas de la zarzuela en sesiones.	74
Tabla 24. Resumen de la sesión 5.	75
Tabla 25. Desarrollo de la sesión 5.	76
Tabla 26. Ampliación de la sesión 5.	78
Tabla 27. Resumen de la sesión 6.	79
Tabla 28. Desarrollo de la sesión 6.	79

¹ Todas las tablas son de elaboración propia a menos que se indique lo contrario.

Tabla 29. Ampliación de la sesión 6.	82
Tabla 30. Resumen de la sesión 7.....	83
Tabla 31. Desarrollo de la sesión 7.....	84
Tabla 32. Ampliación de la sesión 7.	87
Tabla 33. Resumen de la sesión 8.....	88
Tabla 34. Desarrollo de la sesión 8.....	88
Tabla 35. Ampliación de la sesión 8.	92
Tabla 36. Resumen de la sesión 9.....	93
Tabla 37. Desarrollo de la sesión 9.....	93
Tabla 38. Ampliación de la sesión 9.	97
Tabla 39. Resumen de la sesión 10.....	98
Tabla 40. Desarrollo de la sesión 10.....	99
Tabla 41. Características asociadas a las emociones básicas.	100
Tabla 42. Ampliación de la sesión 10.	101
Tabla 43. Resumen de la sesión 11.....	102
Tabla 44. Desarrollo de la sesión 11.....	102
Tabla 45. Ampliación de la sesión 11.	105
Tabla 46. Resumen de la sesión 12.....	106
Tabla 47. Desarrollo de la sesión 12.....	106
Tabla 48. Ampliación de la sesión 12.	109
Tabla 49. Resumen de la sesión 13.....	110
Tabla 50. Desarrollo de la sesión 13.....	110
Tabla 51. Ampliación de la sesión 13.	113
Tabla 52. Posibles productos finales para la representación de la zarzuela..	115
Tabla 53. Resumen de la sesión 14.....	116
Tabla 54. Resumen de la sesión 15.....	117
Tabla 55. Resumen de la sesión 16.....	118
Tabla 56. Objetivos específicos de la propuesta y resultados esperados en su adquisición.	121
Tabla 57. Escala de habilidades sociales. Fuente: Goldstein y Col (1978)....	135
Tabla 58. Escala de observación de habilidades sociales.	138
Tabla 59. Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación.	150
Tabla 60. Lista de chequeo para la evaluación del alumnado.	152
Tabla 61. Cuestionario de evaluación para la familia.....	152

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES²

Ilustración 1. Escultura El sembrador. Fuente: Blog.....	38
Ilustración 2. Horario del primer trimestre en 3º de Educación Infantil.	41
Ilustración 3. Temporalización del proyecto.....	50
Ilustración 4. Paso básico de la jota.	90
Ilustración 5. Paso inicial de la jota.....	90
Ilustración 6. Pasos de la jota.....	90
Ilustración 7. Paso final de la jota.	90
Ilustración 8. Material educativo para trabajar la motricidad fina. Fuente: Pinterest.....	105
Ilustración 9. Calendario de la Comunidad de Madrid 2022-2023. Fuente: Comunidad de Madrid.	136
Ilustración 10. Página 1 del cuento original.	139
Ilustración 11. Página 2 del cuento original.	139
Ilustración 12. Página 3 del cuento original.	139
Ilustración 13. Página 4 del cuento original.	139
Ilustración 14. Página 5 del cuento original.	139
Ilustración 15. Página 6 del cuento original.	139
Ilustración 16. Página 7 del cuento original.	139
Ilustración 17. Página 8 del cuento original.	139
Ilustración 18. Página 9 del cuento original.	140
Ilustración 19. Página 10 del cuento original.	140
Ilustración 20. Página 11 del cuento original.	140
Ilustración 21. Página 12 del cuento original.	140
Ilustración 22. Página 13 del cuento original.	140
Ilustración 23. Página 14 del cuento original.	140
Ilustración 24. Página 15 del cuento original.	140
Ilustración 25. Página 16 del cuento original.	140
Ilustración 26. Página 17 del cuento original.	141
Ilustración 27. Página 18 del cuento original.	141
Ilustración 28. Página 19 del cuento original.	141
Ilustración 29. Página 20 del cuento original.	141

² Todas las ilustraciones son de elaboración propia a menos que se indique lo contrario.

Ilustración 30. Página 21 del cuento original.	141
Ilustración 31. Página 22 del cuento original.	141
Ilustración 32. Página 23 del cuento original.	141
Ilustración 33. Página 24 del cuento original.	141
Ilustración 34. Página 25 del cuento original.	142
Ilustración 35. Página 26 del cuento original.	142
Ilustración 36. Página 27 del cuento original.	142
Ilustración 37. Página 28 del cuento original.	142
Ilustración 38. Página 29 del cuento original.	142
Ilustración 39. Página 1 del cuento adaptado.	143
Ilustración 40. Página 2 del cuento adaptado.	143
Ilustración 41. Página 3 del cuento adaptado.	143
Ilustración 42. Página 4 del cuento adaptado.	143
Ilustración 43. Página 5 del cuento adaptado.	143
Ilustración 44. Página 6 del cuento adaptado.	143
Ilustración 45. Página 7 del cuento adaptado.	143
Ilustración 46. Página 8 del cuento adaptado.	143
Ilustración 47. Página 9 del cuento adaptado.	144
Ilustración 48. Página 10 del cuento adaptado.	144
Ilustración 49. Página 11 del cuento adaptado.	144
Ilustración 50. Página 12 del cuando adaptado.	144
Ilustración 51. Página 13 del cuento adaptado.	144
Ilustración 52. Página 14 del cuento adaptado.	144
Ilustración 53. Página 15 del cuento adaptado.	144
Ilustración 54. Página 16 del cuento adaptado.	144
Ilustración 55. Página 17 del cuento adaptado.	145
Ilustración 56. Página 18 del cuento adaptado.	145
Ilustración 57. Página 19 del cuento adaptado.	145
Ilustración 58. Página 20 del cuento adaptado.	145
Ilustración 59. Página 21 del cuento adaptado.	145
Ilustración 60. Página 22 del cuento adaptado.	145
Ilustración 61. Página 1 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 62. Página 2 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 63. Página 3 del diario de aprendizaje.	146

Ilustración 64. Página 4 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 65. Página 5 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 66. Página 6 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 67. Página 7 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 68. Página 8 del diario de aprendizaje.	146
Ilustración 69. Página 9 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 70. Página 10 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 71. Página 11 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 72. Página 12 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 73. Página 13 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 74. Página 14 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 75. Página 15 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 76. Página 16 del diario de aprendizaje.	147
Ilustración 77. Página 17 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 78. Pagina 18 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 79. Página 19 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 80. Página 20 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 81. Página 21 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 82. Página 22 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 83. Página 23 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 84. Página 24 del diario de aprendizaje.	148
Ilustración 85. Página 25 del diario de aprendizaje.	149
Ilustración 86. Página 26 del diario de aprendizaje.	149
Ilustración 87. Página 27 del diario de aprendizaje.	149
Ilustración 88. Página 28 del diario de aprendizaje.	149
Ilustración 89. Rutina “veo, pienso y me pregunto”.	151

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

ABP: Aprendizaje Basado por Proyectos.

ACNEAE: Alumnos Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

ACNEE: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

AL: Audición y Lenguaje.

AMPA: Asociación de Madres y Padres de Alumnos.

APA: *American Psychological Association.*

CCiu: Competencia Ciudadana.

CCL: Competencia en Comunicación Lingüística.

CCrea: Competencia Creativa.

CCult: Competencia Cultural.

CD: Competencia Digital.

CP: Competencia Plurilingüe.

CPSAA: Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender.

DAFO: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades.

DIAC: Documento Individual de Adaptación Curricular.

DSM: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

DUA: Diseño Universal del Aprendizaje.

EOEP: Equipo de Orientación y Evaluación Psicopedagógica.

HH.SS: Habilidades Sociales.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

PAD: Plan de Atención a la Diversidad.

PEC: Proyecto Educativo de Centro.

PT: Pedagogía Terapéutica.

STEM: Competencia Matemática y Competencia en Ciencia y Tecnología.

TEA: Trastorno del Espectro del Autismo.

TFG: Trabajo de Fin de Grado.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) es una propuesta de innovación para 3º de Educación Infantil. Cabe resaltar que he escogido esta modalidad de trabajo ya que el curso anterior elaboré una programación didáctica y he querido cerrar esta etapa universitaria con la realización de un proyecto creativo y original. A lo largo de este documento se condensan mis intereses y preferencias por medio de una propuesta educativa que mantiene en todo momento una mirada inclusiva centrada en el aprendizaje de todos³.

Debido a mis vivencias personales, el colectivo en el que se enfoca la propuesta es el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Gracias a mi hermano he podido conocer el mundo tan amplio de posibilidades de mejora que encierra este diagnóstico. Este trabajo se orienta principalmente a alumnos escolarizados en una modalidad de educación ordinaria con un nivel de competencia curricular similar al resto de individuos de su edad, siendo la mayor limitación la comunicación e interacción social.

Por ello, la propuesta trata como eje fundamental el desarrollo de habilidades sociales, que también son de vital importancia para el resto de los alumnos en la etapa de infantil. Con su adquisición se pretende facilitar el modo en el que estos niños se enfrentan a situaciones de la vida diaria que pueden llegar a resultar muy complejas teniendo en cuenta sus características. Además, la elección de programar para un curso de 5 años se debe a que es en esta fase de la educación cuando los niños comienzan a desligarse del egocentrismo infantil, pasando a interesarse por la perspectiva de otros (Pacheco, 2011).

Por otro lado, atendiendo a mis aficiones y teniendo en cuenta que numerosas investigaciones apoyan los beneficios de la música para el aprendizaje (Ortega et al., 2019; Benítez et al, 2017; Hodges, 2005; Dolores y Gallardo, 2016), se enseñan las habilidades sociales a través de la música. Siendo amante de la zarzuela, anhelo poder perpetuar este género musical en mis futuros alumnos, por ello he seleccionado *El barberillo de Lavapiés* como guía para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta obra se caracteriza por mostrar diversas

³ Con el fin de agilizar la lectura se emplea el género masculino para referirse a ambos sexos.

situaciones sociales, las cuales se han adaptado a través de la creación de un cuento apto para el público infantil.

La decisión de utilizar un libro como hilo conductor se debe a la gran versatilidad de este recurso, ya que permite representar situaciones complejas que admiten que el niño se identifique en la historia. Por otro lado, el uso de textos en Educación Infantil promueve el desarrollo de todas las áreas, especialmente la lingüística, además de generar un espacio de diversión en donde el alumnado participa activamente (Trigo, 1997). Al estar los estudiantes en una etapa pre-lectora es esencial aproximar al alumnado a la expresión escrita.

Mi experiencia en las prácticas me ha demostrado las ventajas del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), metodología que destaca en este trabajo. Gracias a las fases de motivación, desarrollo y comunicación se consolida el aprendizaje, por lo que se consigue que se trata de una estrategia innovadora. Se pretende centrar la planificación de actividades en el alumnado, de manera que el docente actúe como acompañante en el proceso y como nexo entre el colegio y el hogar.

Por todo esto, el proyecto se llama *Rejuveneciendo la Zarzuela*. Este estilo musical, ya conocido en el siglo XIX, poco a poco está cayendo en el olvido por la presencia de la música de hoy en día, lo que hace que el público del Teatro de la Zarzuela no se recicle. A pesar de que esta institución dirige representaciones para niños y jóvenes, esto no parece ser suficiente. Con este plan se intenta acercar esta parte de la cultura española, con la ayuda de las personas mayores de la familia, para que la tradición perdure durante muchos más años. Y... ¿Qué mejor forma de hacerlo con quienes más la conocen? ¡Los abuelos!

Espero que este trabajo que cierra mi formación inicial docente pueda ser el comienzo de mi ejercicio profesional, recordándome la importancia de la innovación para responder a las demandas actuales y motivándome para lograr poner en práctica nuevas ideas que vayan surgiendo. Como conclusión, la innovación no requiere de nuevos productos, como es el caso de la zarzuela, sino de redescubrir aquellos que ya existen para repensar la escuela.

2. MARCO TEÓRICO

El proyecto de innovación que se presenta toma como referencia al alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) y su necesidad de desarrollar habilidades sociales, asegurando la presencia, participación y aprendizaje de todos a través de la música para la creación de situaciones de aprendizaje.

A continuación, se fundamentan los diferentes aspectos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una propuesta efectiva.

2.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA)

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo que afecta principalmente a la comunicación y socialización, así como a la aparición de comportamientos y conductas repetitivas. Se considera un espectro por la variabilidad existente en los grados de afectación, los cuales aparecen desde edades tempranas.

2.1.1. Evolución histórica y definición del TEA.

El término autismo fue acuñado por Bleuler (1911), quien definió esta palabra empleando la raíz *autos*, procedente del griego y cuyo significado se puede traducir en “uno mismo”. Observó que estas personas habitaban replegadas en sí mismas dentro de su mundo interior, dejando a un lado la realidad del exterior. Esto se relacionó, en un comienzo, con la esquizofrenia en adultos.

Más tarde, Kanner (1943) caracterizó el autismo como “falta de contacto con las personas, ensimismamiento y soledad emocional”. Contempló que estas manifestaciones se daban tempranamente y estaban acompañadas de un retraso en el desarrollo. Estos síntomas dejaron de vincularse con la esquizofrenia, empezando a tratarse como un trastorno específico.

Otra de las aportaciones fue la de Asperger (1944), la cual difiere mucho de las anteriores. Este autor definió un autismo fundado en la examinación de sujetos en la edad adulta, ya que durante la época del nazismo se permitía la eutanasia en aquellos niños que presentaban padecimientos incurables. Esto supuso que, a diferencia de Kanner, este no observase retrasos significativos en el desarrollo, concretamente en el habla.

A la par que fueron apareciendo nuevas teorías sobre el autismo, la Asociación Americana de Psiquiatría (*American Psychological Association, APA*) fue actualizando el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos

Mentales (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, DSM). Durante el DSM-I (1952) y el DSM-II (1968) no se recogió una definición del autismo, pero sí ciertos comportamientos asociados con la esquizofrenia. Con la llegada del DSM-III (1980) apareció el término de autismo infantil y en el DSM-III-R (1987) se sustituyó por el de trastorno autista al perdurar los síntomas en la adultez.

Posteriormente, con el DSM-IV (1994) y el DSM-IV-R (2000) se incluyeron cinco categorías que conformaban el Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD): Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno desintegrativo infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.

Esta distinción quedó relegada con la nueva versión del DSM-5 (2013), que engloba todos ellos en el concepto de Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), dentro de los “Trastornos del Neurodesarrollo”.

2.1.2. Criterios diagnósticos del TEA según el DSM-V.

El DSM-5 (2013) recoge los siguientes criterios diagnósticos sobre el TEA:

➤ Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.

ÍTEM	CONDUCTA OBSERVABLE
Deficiencias en la reciprocidad socioemocional.	Acercamiento social anormal.
	Fracaso de la conversación normal.
	Disminución de intereses o afectos compartidos.
	Fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales empleadas en la interacción social.	Comunicación verbal y no verbal poco integrada.
	Anomalías del contacto visual.
	Anomalías del lenguaje corporal.
	Deficiencias de la comprensión y uso de gestos.
	Falta de expresión facial.
Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.	Falta de comunicación no verbal.
	Dificultades para ajustar el comportamiento a diversos contextos sociales.
	Dificultades para compartir juegos imaginativos.
	Dificultades para hacer amigos.
	Ausencia de interés por otras personas.

Tabla 1. Deficiencias en la comunicación social y en la interacción social según el DSM-5.

➤ Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos.

ÍTEM	CONDUCTA OBSERVABLE
Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.	Estereotipias motoras simples.
	Alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos.
	Ecolalias.
	Frases idiosincrásicas.
Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.	Gran angustia frente a cambios pequeños.
	Dificultades con las transiciones.
	Patrones de pensamiento rígidos.
	Rituales de saludo.
	Necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día.
Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.	Fuerte apego.
	Preocupación por objetos inusuales.
	Intereses excesivamente circunscritos o perseverantes.
Hiperreactividad o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.	Indiferencia aparente al dolor o temperatura.
	Respuesta adversa a sonidos o texturas específicos.
	Olfateo o palpación excesiva de objetos.
	Fascinación visual por las luces o el movimiento.

Tabla 2. Patrones restrictivos y repetitivos según el DSM-5.

➤ Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo, aunque pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida.

➤ Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral y otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

➤ Estas alteraciones no se explican mejor por discapacidad intelectual o por retraso global del desarrollo, a pesar de que con frecuencia coinciden.

Estas dificultades en la comunicación social y la presencia de comportamientos restringidos y repetitivos dependen del nivel de gravedad en el que se manifiesta el trastorno. El DSM-5 recoge tres grados de afectación, recopilados en la siguiente tabla:

	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 “Necesita ayuda”.	Sin ayuda, las dificultades en la comunicación social se hacen visibles, especialmente en las interacciones sociales con los demás (iniciar y mantener conversaciones, poco interés en las mismas y dificultad para hacer amigos).	La rigidez en las conductas se manifiesta significativamente en al menos un contexto. Muestra problemas para alternar actividades, así como en la organización y planificación de las mismas, lo cual afecta directamente a la autonomía.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”.	Incluso con ayuda, presenta problemas en la interacción social (dificultades en la comunicación social verbal y no verbal, acercamiento social limitado y respuestas infrecuentes o poco comunes).	Debido a la inflexibilidad en el comportamiento, se expone una dificultad notable ante los cambios, la cual se evidencia con la aparición de estereotipias que obstruyen el funcionamiento en diversos contextos.
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”.	Las deficiencias en la comunicación social causan alteraciones muy graves en el desarrollo (inicio muy limitado en las interacciones sociales y respuesta mínima cuando estas se dan).	La presencia de conductas repetitivas inhabilita el correcto funcionamiento en todos los contextos.

Tabla 3. Grados de afectación del TEA según el DSM-5.

Dependiendo del grado de afectación y del nivel de competencia curricular del alumno, la familia podrá optar, siguiendo las recomendaciones del Equipo de Orientación y Evaluación Psicopedagógica (EOEP), por una escolarización en un centro ordinario con apoyos o en un centro de Educación Especial, centrándose en las necesidades de cada individuo para ofrecer la mejor respuesta educativa posible (Fernández, 2020).

2.1.3. Signos de alerta y necesidades educativas especiales del alumnado con TEA en la etapa de Educación Infantil.

La escuela, en especial en la etapa de Educación Infantil es un lugar óptimo para la observación, puesto que se puede contrastar el desarrollo de diferentes niños de las mismas edades y con un nivel sociocultural similar. A la hora de detectar signos de alerta es importante tener en cuenta el desarrollo normotípico, ya que los niños con TEA presentan una disincronía en relación con los hitos evolutivos. Estas comparaciones no deben servir para etiquetar al alumnado, sino para determinar diagnósticos de sospecha que puedan fomentar la atención temprana en estudiantes con dificultades de aprendizaje.

El primer elemento al que se debe prestar atención es al desarrollo comunicativo y social, ya que las alteraciones en este aspecto son visibles desde edades precoces del desarrollo (Acuña y Sentis, 2004). Por otra parte, el juego puede ser un gran predictor en la sospecha de un diagnóstico TEA ya que hay una escasa presencia del juego simbólico (Ministerio de Salud de Chile, 2011, citado en Campano et al., 2019). Por último, es importante estar atento a las posibles alteraciones en el desarrollo motor, teniendo en cuenta que la afectación en habilidades motrices no es un factor clave en la detección del TEA.

La atención educativa que se ofrece a las necesidades específicas del alumnado se da en tres niveles de consecución, partiendo de lo general a lo concreto. En primera instancia, el Proyecto Educativo de Centro (PEC) debe recoger el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), donde se detallan las adaptaciones del centro para atender al Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) (Grau y Fernández-Hawrylak, 2008).

El segundo nivel de concreción es el aula, donde se debe priorizar la organización, el agrupamiento y las metodologías para una programación flexible y global (Gallego, 2012). En esta es importante dar respuesta a las dificultades de aprendizaje, desarrollar habilidades de comunicación, y favorecer la comprensión social y adquisición de habilidades sociales, imprescindibles para el crecimiento personal y la convivencia en el aula.

Por último, en el caso del alumnado con TEA, se deben tener en cuenta las adaptaciones individuales significativas y no significativas, recogidas en el

Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), elaborado para cada Alumno con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE). Los diferentes recursos que se puedan utilizar deben beneficiar la adquisición de habilidades adaptativas y autonomía personal, así como la mejora de la autorregulación de la conducta, previniendo problemas psicológicos adicionales.

A pesar de que se realice una estimación de los signos y necesidades que pueden presentar los alumnos con TEA, este trastorno se caracteriza por ser un espectro, de manera que cada caso es distinto; por ello, se requiere ajustar la intervención educativa para cada uno, valorando las características individuales que hacen a cada persona que lo posee, única.

2.1.4. El entorno y la familia del niño con TEA.

Desde un primer instante, la familia es el pilar sobre el que se fundamenta la crianza del ser humano, ya que de esta dependen las vivencias más tempranas que tenga el recién nacido con respecto al mundo exterior. Sin embargo, una vez cumplidos los 3 años, cuando se hace obligatoria la escolarización, se incorpora el colegio como otro de los contextos prioritarios para su desarrollo.

Ante esto, la familia confía la educación de su hijo a los profesionales que trabajan en el sector educativo, quienes tienen, como una de sus principales labores, generar una relación familia-escuela basada en la comunicación, el respeto y la cercanía para asegurar el bienestar del alumnado. Para ello “el colegio debe entender las claves afectivas y relacionales en las que se mueve la familia” (Fernández-Santos, 2010, p.11). Esto resulta todavía más innegable en los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), ya que es la familia quien más conoce al alumno y, por tanto, la que más información puede aportar a la hora de establecer una intervención óptima.

Centrando el TFG en la etapa de Educación Infantil, se pueden diferenciar dos situaciones que guiarán el modo de actuación con este tipo de familias. La primera de ellas y la más complicada, padres que no tienen un diagnóstico. Esto convierte al docente en una de las personas más importantes ya que, en muchas ocasiones, puede ser quien detecte los primeros signos de alerta, elaborando así un diagnóstico de sospecha. Si esto ocurre, será quien recomiende a la familia derivar al alumno al EOEP para una evaluación. Si se confirma el

diagnóstico, el docente será quien lidie con las diferentes reacciones de los padres, apoyándolos en el camino, ya que, hasta llegar a la aceptación, se atraviesa por la negación del problema, la ira, la negociación y la tristeza, tal y como describe Kübler-Ross (1989) en las etapas de elaboración del duelo. Por tanto, otorgar apoyo y orientación desde el primer momento es esencial para que los padres puedan comprender y aceptar a su hijo (Martínez y Bilbao, 2008).

El segundo caso, en el que la familia ya tiene un diagnóstico y este ha sido aceptado, se comienza la fase de adaptación, la cual es muy larga y puede resultar devastadora para la familia. Ante esto, el profesorado debe otorgar numerosas pautas, claves y recursos para que sea lo más sencilla posible. Según López (2008) estas ayudas se basan principalmente en orientación, formación, asistencia psicopedagógica y médica, concienciación y apoyo social.

Un plan eficaz para cualquiera de los casos no sería factible si no se incorpora a otros agentes al sistema educativo, por lo que “para alcanzar una educación de calidad y formar ciudadanos es necesaria la participación de docentes, educandos, familias y comunidad” (Aguilar et al., 2020, p.126).

2.2. HABILIDADES SOCIALES

Las Habilidades Sociales (HH.SS.) forman parte de uno de los aprendizajes más fundamentales en la etapa de Educación Infantil. Estas son las que permiten desarrollar la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA), imprescindible para el progreso de cada individuo y esencial para posteriormente adquirir una Competencia Ciudadana (CCiu) que permita la convivencia en el mundo.

2.2.1. Las habilidades sociales en la infancia

Según Goldstein y Col (1978), las habilidades sociales se pueden definir como un “conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales”. Es decir, son todas aquellas conductas aptas y necesarias para establecer una relación adecuada con los demás. Todas ellas quedan recogidas en una escala de habilidades sociales ([Anexo 1](#)) formada por 50 ítems.

Estas habilidades sociales no son innatas, se aprenden a través de la relación de la persona con el entorno. En este sentido es esencial la realización de ciertos comportamientos que se van afianzando a medida que el niño se desarrolla, permitiéndole actuar de forma óptima ante situaciones sociales. Además de controlar su conducta, esto genera un sentimiento de seguridad y un aumento de la autoestima (Aranda, 2007).

Las interacciones sociales en la infancia deben ser efectivas para asegurar el apoyo social y el desarrollo de la felicidad, tal como afirma Lacunza (2009) “la presencia de habilidades sociales en los niños favorece la adaptación social y disminuye la posibilidad de ocurrencia de problemáticas relacionadas a la salud mental infantil” (p. 234).

Tomando como referencia la clasificación de habilidades sociales según Goldstein, en Educación Infantil se puede destacar el trabajo de los dos primeros grupos como eje principal. A pesar de que el maestro trabaja indirectamente todas las habilidades sociales, aquellas referentes al estrés y a la planificación (grupo V y VI), no darán fruto hasta edades más avanzadas (Educación Primaria o incluso, Educación Secundaria Obligatoria). Por su parte, las habilidades de los primeros grupos (I – IV) se ven enfatizadas en la atención temprana, pero se deberán seguir afianzando en cursos posteriores.

Grupo I: Habilidades Sociales Básicas.	Grupo II: Habilidades Sociales Avanzadas.	Grupo III: Habilidades afectivas.
Escuchar.	Pedir ayuda.	Conocer los propios sentimientos.
Iniciar y mantener una conversación.	Participar.	Expresar los sentimientos.
Formular una pregunta.	Dar instrucciones.	Comprender los sentimientos de los demás.
Dar las gracias.	Seguir instrucciones.	Enfrentarse con el enfado de otros.
Presentar a otras personas.	Disculparse.	Expresar afecto.
Hacer un elogio.	Convencer a los demás.	Resolver el miedo.
		Auto recompensarse.
Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión.	Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés.	Grupo VI: Habilidades de planificación.
Pedir permiso.	Formular y responder a una queja.	Tomar decisiones realistas y eficaces.
Compartir algo.	Demostrar deportividad.	Discernir la causa de un problema.
Ayudar a los demás.	Resolver la vergüenza.	Establecer un objetivo.
Negociar.	Arreglárselas cuando le dejan a uno de lado.	Conocer las propias habilidades.
Empezar el autocontrol.	Defender a un amigo.	Recoger información.
Defender los propios derechos.	Responder a la persuasión, acusación y fracaso.	Resolver los problemas según su importancia.
Responder a las bromas.	Enfrentarse a mensajes contradictorios.	Concentrarse en una tarea.
Evitar problemas a los demás.	Prepararse para una conversación difícil.	
No entrar en peleas.	Hacer frente a las presiones del grupo.	

Tabla 4. Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein y Col.

2.2.2. El TEA y las habilidades sociales

Tal y como se ha mencionado previamente, una de las mayores dificultades en las personas con TEA es la comunicación social. Según González y Molina (2007) la incompetencia en este ámbito se asocia con problemas de autoestima, rechazo e incluso aislamiento por parte de sus iguales, lo que puede derivar en problemas emocionales y desajustes psicológicos.

Por ello, Martínez et al. (2013) afirman que uno de los mayores retos de la profesión con respecto al alumnado con TEA es conseguir dar una respuesta educativa centrada en la comprensión de emociones y creencias, con el fin de facilitar el entendimiento del mundo social y, por tanto, su calidad de vida.

A continuación, se muestra una tabla comparativa para cada grupo de habilidades sociales en relación con las características señaladas del TEA en el DSM-5.

GRUPO HABILIDADES SOCIALES	CARACTERÍSTICA DEL TEA
Grupo I: Habilidades Sociales Básicas.	Deficiencias en la reciprocidad socioemocional.
Grupo II: Habilidades Sociales Avanzadas.	Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.
Grupo III: Habilidades afectivas.	Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales empleadas en la interacción social.
Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión.	Hiperreactividad o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés.	Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
Grupo VI: Habilidades para la planificación.	Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.

Tabla 5. Relación entre habilidades sociales y características del TEA.

Si se revisan los criterios diagnósticos del TEA mencionados anteriormente, se puede constatar que las deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos se corresponden a los tres primeros grupos de habilidades sociales, elementales para la creación y el mantenimiento de relaciones con los demás.

Por otro lado, los patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento e intereses tienen una relación directa con los últimos tres grupos. Las conductas que involucran la autorregulación hacen referencia a la agresión y al estrés que se pueden ver reflejadas en las personas con TEA, mientras que la inflexibilidad y la insistencia en mantener rutinas, afectan a su capacidad de planificación.

Al hacer esta comparación se destacan aquellas características de las personas con TEA que pueden afectar a la adquisición de habilidades sociales, por lo que es esencial tenerlas en cuenta en el momento de planificar la intervención educativa.

2.3. LA MÚSICA COMO VEHÍCULO PARA EL APRENDIZAJE

La enseñanza de la música en la etapa de Educación Infantil es primordial, ya que puede suponer la base sobre la que se sustentan muchos de los conocimientos que se aprenden durante las primeras edades. El presente trabajo muestra una programación para esta asignatura con el fin de desarrollar y mejorar las habilidades sociales, atendiendo especialmente al alumnado TEA.

2.3.1. Música y neuroeducación.

Desde hace unos años se ha comenzado a mostrar interés por el funcionamiento del cerebro creándose una nueva disciplina, la neuroeducación, que tiene como objetivo entender los procesos neuronales que influyen en el modo en que las personas aprenden para dar la mejor respuesta educativa posible.

La neurociencia ha demostrado en numerosos estudios que existe una correlación significativa entre el aprendizaje y las emociones, considerándose más propicias las positivas frente a las negativas (Lizárraga-Ontiveros, 2022). Como indica Bueno (2021) las personas somos, ante todo, “seres emocionales” y la emoción que debe predominar para que se dé el aprendizaje es la alegría con pequeñas dosis de sorpresa.

Una de las formas más frecuentes en las que florecen y se manifiestan las emociones es a través de la música, capaz de crear conexiones en el cerebro con el objetivo de dar una respuesta emocional ante lo que se escucha. Con esto queda demostrado que las áreas cerebrales que captan las emociones se corresponden con las de la música, justificando así la relación existente entre ambas. Soria-Urios et al. (2011) afirman que, al igual que cualquier otro estímulo emocional, la música provoca cambios fisiológicos en el cerebro.

A esta idea se suma Jauset (2017), quien señala que “la música es un elemento que estimula el diálogo entre los dos hemisferios ya que permite un equilibrio dinámico entre las capacidades de ambos” (p.72). Mientras que el hemisferio izquierdo es responsable del ritmo y del tono, el derecho se encarga de identificar la melodía, distinguir el timbre y descubrir la emoción que tiñe cada pasaje musical. A pesar de que las tareas quedan repartidas entre los dos hemisferios, este funciona como unidad, lo que garantiza una mayor flexibilidad.

Dos de las partes más importantes implicadas en el cerebro al escuchar música son los lóbulos temporales, ya que es donde se produce el control de las sensaciones auditivas. Una vez que el sonido es percibido se activan diversas zonas del córtex cerebral lo que, según algunos investigadores, provoca que los músicos tengan una mayor plasticidad sináptica que los no músicos (Rosenkranz, 2007). Además, uno de los principales componentes del córtex cerebral es el neocórtex temporal, en donde reside la teoría de la mente, capacidad que tienen afectada las personas con TEA, la cual permite ponerse en lugar de los demás y entender las posibles reacciones que puedan surgir.

Sin embargo, si se quieren observar cambios en la estructura cerebral es esencial que la persona se desarrolle en las mejores condiciones ya que “un medio ambiente estable, estimulante y protector construye en el cerebro infantil los pilares sólidos para una enseñanza efectiva” (Mora, 2013, p.53). Cuanto mayor sea la frecuencia de los estímulos recibidos, más conexiones neuronales se generarán, siendo las artes y la música grandes potenciadores de las mismas.

Para ello se deben proponer situaciones estimulantes donde el alumnado vivencie la música, aunque esta debe ser elegida cuidadosamente ya que, de lo contrario, según Aguilar (2006), los neurotransmisores pueden verse afectados y, como consecuencia, activar emociones negativas. Esto podría tener repercusiones perjudiciales en el desarrollo de los niños, situación que la neuroeducación intenta evitar al estudiar el funcionamiento del cerebro para el aprendizaje.

Por tanto, queda demostrado que la música es una de las grandes herramientas para estimular y favorecer el desarrollo del cerebro humano, beneficios que quedan especificados en el siguiente apartado.

2.3.2. Beneficios y efectos de la música en el aula.

Como se destaca en el apartado anterior, la exposición a la música provoca cambios en la estructura cerebral, los cuales, según Ortega et al. (2019), resultan favorables a nivel anatómico y funcional desde edades tempranas.

En el ámbito escolar, se evidencia la importancia de optar por modelos y estilos de enseñanza-aprendizaje variados que se adecúen a las necesidades de todos los estudiantes del aula. En esta línea, la música es una herramienta

poderosa para el incremento de la concentración, la memoria y la atención, elementos imprescindibles para mejorar los mecanismos de aprendizaje del alumnado.

Poniendo el foco en la etapa de Educación Infantil, la música favorece la creación de sinapsis en el cerebro para lograr un desarrollo interconectado de las áreas motriz, sensorial, intelectual y del lenguaje (Benítez et al., 2017). Del mismo modo que se producen conexiones cerebrales, la música permite trabajar el área social, ampliando las relaciones dentro del aula. Al relacionar la música con la población infantil, varios estudios han resaltado la influencia de esta en diferentes niveles (biológico, psicológico, fisiológico, intelectual, social y espiritual), lo que implica una estimulación que vincula todas las áreas de desarrollo.

En conclusión, tal y como afirma Hodges (2005), “si el propósito de la educación consiste en desarrollar sistemáticamente la mente y las capacidades de cada niño, está claro que la música juega un papel único y necesario” (p.115). Por tanto, el desarrollo musical en la infancia se debe considerar un eje vertebrador individual en el ámbito educativo, que pueda pasar a ser un pilar de crecimiento para la sociedad en su conjunto.

En rasgos más amplios, la música favorece la cohesión social y la aparición de vínculos afectivos, enriqueciendo a los colectivos más vulnerables desde la equidad y la igualdad. En definitiva, la música “sensibiliza a una sociedad cambiando sus actitudes de compromiso hacia la creación de una sociedad más calmada y pacifista siendo por este motivo la música, el lenguaje universal de los sentimientos” (Dolores y Gallardo, 2016, p.2).

2.3.3. Musicoterapia en alumnado con TEA.

Rescatando el apartado anterior, la música ocupa un lugar relevante no solo en el aula de clase, sino en el desarrollo de los seres humanos, lo cual se refleja en la capacidad de expresividad que la acompaña. La música genera bienestar, propiciando una mejora en la calidad de vida de los individuos (Tomalá, 2017).

Para aprovechar todas las ventajas de la música se puede aplicar la musicoterapia, herramienta terapéutica que busca la recuperación, conservación

y mejoría de la salud mental y física (NAMT, 1980; citado en Bruscia, 2007). Esto se observa en la activación cerebral que se origina con la estimulación musical.

Es común en la infancia desarrollar el gusto por la música, por lo que es un gran acierto trabajar a través de ella para mejorar diferentes aspectos en la vida de los niños con TEA. En este sentido, para asegurar la conformidad en el proceso de aprendizaje, las canciones y composiciones que se utilicen deben presentarse de forma divertida y dinámica (Cevallos y Alarcón, 2022). Este enfoque positivo se engloba en un ambiente lleno de experiencias enriquecedoras, en las que se tienen en cuenta los intereses particulares con el objetivo de evocar emociones que se vinculen con dicho aprendizaje.

Aplicando la musicoterapia a la práctica educativa con alumnado TEA, Adrián-Marcano (2021) resalta que “las personas con TEA pueden incluso identificar emociones en la música aun cuando no sean capaces de verbalizarlas, encontrando así un vehículo para la expresión emocional” (p.15). Como resultado del incremento de la expresividad en personas con TEA gracias a la musicoterapia, se puede favorecer a los diferentes agentes involucrados en la educación y el cuidado del alumno.

2.3.4. La música en relación con las habilidades sociales.

Actualmente, el reto más grande en educación es fomentar el aprendizaje óptimo del alumnado, forjando personas competentes emocionalmente (Blakemore y Frith, 2011). Para un correcto desarrollo afectivo, resulta esencial mantener relaciones prósperas que se basen en el respeto mutuo, por lo que se requiere de habilidades sociales.

En el contexto educativo, la OCDE (2015) ha señalado a las competencias socioemocionales como esenciales para el aprendizaje en el siglo XXI (p.83). En este sentido, “las competencias socioemocionales engloban la capacidad de aprender a manejar las propias emociones e interacciones, de manera que puedan beneficiar simultáneamente a uno mismo y a los demás, en el ámbito escolar, en el lugar de trabajo y en el resto de relaciones” (Hawkins et al., 2008; citado en Caballero, 2021, p. 80).

La práctica musical es una herramienta que favorece la recomposición, ya que se interpretan y transforman diferentes obras musicales. Las actividades que

conllevar la producción de canciones potencian las habilidades sociales, puesto que requieren de la interacción entre los compañeros. Esta perspectiva emocional, sensitiva y social de la música, fomenta un aprendizaje consolidado y sin error de cada una de las aptitudes (Melo, 2012). A pesar del valor de la música, si se pretende transformar la realidad de todo el alumnado, es necesario incorporar otras manifestaciones artísticas complementarias a la música, como lo son el teatro y la danza.

Cevallos y Alarcón (2022), recomiendan la creación de propuestas didácticas donde la música sea el instrumento protagonista para la mejora de las habilidades sociales.

2.4. APRENDIZAJE BASADO POR PROYECTOS (ABP)

El ABP es una metodología que parte de la perspectiva constructivista. Este método establece relaciones positivas entre los individuos y la realidad, estructurando los procesos de enseñanza-aprendizaje como el medio para asegurar la construcción de alumnos competentes para la vida.

2.4.1. Definición y características del ABP

En educación, la utilización de metodologías radica en la planificación de acciones concretas en el aula para el cumplimiento de objetivos. En este aspecto, el ABP consiste en una propuesta secuenciada de tareas orientadas a la resolución de problemas que plantea el profesorado, los cuales se contextualizan en temáticas de interés conectadas con el mundo real (Estalayo et al. 2021). Todas las decisiones didácticas implican la participación activa del alumnado en procesos de investigación que promueven el pensamiento crítico.

Dentro del conjunto de situaciones de aprendizaje que se proponen en la metodología de ABP, el alumno se convierte en protagonista, implicándose en la planificación y toma de decisiones, ganando además un mayor nivel de autonomía, aspecto fundamental en la etapa de Educación Infantil. Cabe destacar que el aprendizaje del alumno queda evidenciado a través del producto final, elemento imprescindible para que el trabajo pueda ser considerado un proyecto (Jones et al., 1997).

Este modo de trabajo permite la integración entre los conocimientos teóricos y los prácticos, ya que se utiliza lo aprendido para resolver retos reales. Por ende, según Larmer y Ross (2009), un proyecto no se refleja en la creación de actividades con un mismo hilo conductor, sino en ofrecer experiencias que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas.

Según diversas investigaciones (Willard y Duffrin, 2003; Restrego, 2005; Mioduser y Betzer, 2007), los aprendizajes de aquellos que han vivenciado el ABP destacan por ser significativos, manteniéndose en la memoria durante períodos prolongados. Por otro lado, se mejora la capacidad de trabajar en equipo, aumenta la curiosidad ante los conocimientos, incrementa las habilidades de resolución de conflictos, que a su vez promueven el compañerismo, y favorece una buena relación entre el profesor y el alumno.

2.4.2. Fases en el desarrollo del ABP

Para la realización de un proyecto se atraviesan por varios momentos, de manera que se cumplen diferentes hitos en el proceso de aprendizaje. El primer paso consiste en seleccionar el tema y los objetivos, reconociendo los conocimientos previos del alumnado en relación con las metas de comprensión que se pretenden abordar. Posteriormente, se desarrollan las actividades dispuestas en el plan de trabajo, de forma que se pueda proceder a la búsqueda de información para contestar a los interrogantes planteados. Por último, partiendo de la investigación realizada, así como de los procesos creativos y reflexivos, se diseña y confecciona el producto final, donde convergen los aprendizajes obtenidos (Majó, 2010).

Según Trujillo (2015; citado en Aritio et al., 2021), la fase inicial o de motivación comienza con la presentación y la estructura de la propuesta, la cual debe tener en cuenta el contexto en el que se lleva a cabo para dar respuesta a las necesidades observadas y cumplir con los objetivos previstos. Para lograrlo, la misión del profesorado es proporcionar estrategias que hagan florecer la motivación intrínseca que active a los estudiantes, buscando así su participación. Desde esta etapa se promueve la investigación y actuación de los alumnos.

La segunda fase, la de desarrollo, forma el eje vertebrador del proyecto y, por tanto, contiene el mayor número de sesiones. En esta, resulta importante que queden abiertas varias líneas de investigación que despierten la creatividad del alumnado para que este tome la iniciativa en el proyecto, siendo partícipe de las decisiones (Vergara, 2016). Los estudiantes activan habilidades para dar una contestación al reto inicial planteado. En este proceso se fomenta tanto el aprendizaje colectivo, como el individual.

La fase final o de comunicación consiste en dar a conocer el trabajo realizado durante el proyecto. Para ello se plantea la creación de un producto final que muestre lo aprendido, el cual tendrá unas pautas sobre las que basarse. No obstante, este quedará abierto con el fin de que sea el propio alumnado quien dé rienda suelta a la imaginación, intentando alcanzar los mejores resultados.

2.4.3. Roles de los agentes educativos en el ABP

Para que la estructura del ABP se desenvuelva adecuadamente, cada uno de los agentes educativos, docentes, alumnos y familias, debe cumplir con los roles específicos de la metodología. Es decir, cada uno tiene como responsabilidad la realización de ciertas ocupaciones que son las que aseguran el buen funcionamiento de la actividad.

En primer lugar, sobre los docentes recae la tarea de programar, determinando los logros de aprendizaje que se ajusten a la diversidad del aula, atendiendo a cada alumno desde un desarrollo de contenidos con una perspectiva inclusiva. El perfil de un maestro que guíe el ABP debe ser multidisciplinar, ya que la gestión de un proyecto requiere fomentar la cohesión grupal mediante el desarrollo de competencias en equipo (Infante et al., 2009).

Partiendo de esta premisa, el docente debe predicar con el ejemplo y trabajar de igual modo, en equipo con sus compañeros de profesión. Calero y Casado (2020), destacan que la docencia compartida es “un verdadero escenario en el que aprender y renovar la vocación que nos trajo aquí, formarnos con otros y mejorar a lo largo de nuestra carrera profesional” (p. 20).

Por otro lado, en cuanto al alumnado, se pretende generar una motivación intrínseca respecto al tema, que sea fuente de su participación. Para establecer la contribución de cada estudiante, se pone en práctica el trabajo cooperativo, metodología que fomenta la responsabilidad individual a través de la asignación de roles dentro del equipo para lograr un objetivo común. Durante las diferentes actividades del proyecto, se requiere que el alumnado mantenga ante todo actitudes de respeto, escucha, diálogo y comunicación (Muñoz et al., 2021).

Finalmente, si bien las familias no tienen un rol específico dentro de la metodología del ABP, cabe recalcar el papel que cumplen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Simón (2012), el potencial evolutivo de un alumno con vulnerabilidad incrementa con una buena relación entre la familia y la escuela, trabajando juntos por objetivos comunes. En este sentido, se incluye también la aportación de y en la comunidad ya que, al generar relaciones con personas adultas del entorno cercano, se favorece al alumnado y se propicia su cooperación al desarrollo de la sociedad (Amador y Girbés, 2016).

3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Para responder a los retos actuales se hace necesario reinventar la escuela, aplicando diferentes ideas con el fin de producir un cambio y una mejora en el sistema educativo. A continuación, se describe una propuesta de innovación educativa detallando todos los elementos que la componen.

3.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de innovación que se expone lleva como título *Rejuveneciendo la Zarzuela*, la cual ha sido programada para el curso de 3º de Educación Infantil (5 años). Esta se enmarca en un proyecto global de centro para la asignatura de música durante el primer trimestre del año escolar 2023-2024.

Cada curso tiene asociada una zarzuela, que es la que se trabajará a lo largo del proyecto, aunque los objetivos que se pretenden abordar en cada una de ellas serán diferentes dependiendo del curso y las necesidades de la clase. Además, a cada historia de la zarzuela se asocian contenidos transversales que hacen del proyecto una propuesta interdisciplinar que favorece la conexión entre los conocimientos. En este caso, el presente trabajo aborda la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*, como un ejemplo de lo que se tendría que hacer para cada uno de los cursos con sus respectivas zarzuelas.

A través del argumento, que ha sido convertido en un cuento infantil, se trabajan las habilidades sociales, las cuales se presentan a lo largo de la narración mediante actividades que permiten vivenciar la música. La elección de trabajar las habilidades sociales resultará fructífera ya que es un aprendizaje necesario en la etapa de infantil para que los estudiantes se desarrollen tanto a nivel individual como social. Sin embargo, estas han sido específicamente pensadas para emplearse con el alumnado con TEA, ya que su adquisición será la que permita su estancia en el mundo del modo más integrado posible.

Toda la propuesta se engloba dentro de un proyecto intergeneracional con los abuelos o personas mayores referentes para el alumnado, quienes darán inicio al ABP en la fase de motivación y a quienes se les expondrá el producto final. Este consiste en la representación de un pequeño trozo de cada obra musical, cuya duración y dificultad será proporcional al curso para el que se planee.

3.2. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA DE LA PROPUESTA

El siguiente proyecto está diseñado según el marco legislativo educativo actual del sistema español, el cual corresponde con el Real Decreto 95/2022, del 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil⁴.

Esta etapa tiene como fin último el desarrollo global del alumnado desde los cero hasta los seis años, pudiendo diferenciar el primer ciclo (0-3 años) del segundo (3-6 años). Dicha norma contempla la Recomendación del Consejo de la Unión Europea (El Consejo de la Unión Europea, 2018) quien sugirió un enfoque basado en la adquisición de competencias con el fin favorecer el aprendizaje a lo largo de toda la vida, más conocido como *Long Life Learning*. Este es uno de los grandes cambios con respecto a la legislación anterior, ya que la presencia de situaciones de aprendizaje permite el desarrollo tanto de las competencias clave, como el de las específicas para cada área.

La propuesta ha sido planificada para el curso 3º de Educación Infantil, el cual corresponde con el segundo ciclo de la etapa. Para ello se ha tenido en cuenta el Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil⁵. Todos los objetivos, competencias y contenidos especificados buscan la equidad a través de la aplicación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que defiende la adaptación de medidas flexibles que garanticen la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

Dar una respuesta educativa personalizada e individual a cada estudiante implica atender a las diferentes formas en las que aprenden. Para ello, el profesorado tiene como misión emplear metodologías activas y diversas que guíen al alumnado hacia los conocimientos, asegurando su comprensión y posterior automatización.

La normativa española es la base sobre la que se construye toda la propuesta de innovación, por lo que los puntos expuestos a continuación, se refleja todo lo que el marco legal dicta.

⁴ De aquí en adelante se hará referencia a él como Real Decreto 95/2022.

⁵ De aquí en adelante se hará referencia a él como Decreto 36/2022.

3.3. CONTEXTO DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, se expone el centro educativo escogido sobre el que se basa el proyecto de innovación. Además, se proponen otras alternativas en las que esta propuesta podría llevarse a cabo.

3.3.1. El centro educativo

Tras haber conocido el funcionamiento de cuatro centros durante las prácticas realizadas en el Grado de Educación, el colegio para el que se presenta este proyecto de innovación es de propia creación. Este recibe el nombre de *Los sembradores* y tiene como lema “semillas que se cultivan, estrellas que crecen”.

Toda idea surge fruto de una anécdota, hecho o personas, cuyas aportaciones pasan a ser relevantes y acaban formando parte de algo todavía más grande. En este caso, fue gracias a una clase que impartió la profesora que más ha marcado mi perspectiva docente y que tengo la suerte que sea quien dirige este TFG, Yolanda Osete. Durante esta sesión, que tuvo lugar en la introducción de la asignatura, contó una metáfora que describe a la perfección la realidad de lo que significa ser un docente.

La historia parte de la escultura que se muestra en la fotografía (**Ilustración 1**), la cual se localiza en Kaunas, ciudad en Lituania. Esta estatua fue creada como homenaje al pintor esloveno Iván Grohar, quien años atrás triunfó con su cuadro *Sejalec*, “el sembrador”. Sin embargo, esta representación artística no tuvo tanto éxito hasta que años más tarde, Morfai, un artista urbano, pintó unas estrellas en la pared, otorgando un nuevo significado a la obra. De este modo, por la noche, la figura del sembrador parece que las está cultivando.



Ilustración 1. Escultura *El sembrador*. Fuente: [Blog](#)

Un buen profesor es aquel que siembra estrellas, cuyo trabajo de día resulta casi imperceptible para la visión del resto, pero que cuando cae la noche, aparecen los avances. Y es entonces, cuando su esfuerzo y dedicación dan frutos, logrando lo mejor de cada uno.

El centro educativo concertado *Los sembradores* se sitúa en Avenida de Concha Espina 32, en el distrito de Chamartín. Este se encuentra comunicado gracias a la red de Transporte Público de Madrid. La estación de metro más cercana, Santiago Bernabéu, está aproximadamente a 10 minutos a pie. También está conectado mediante las líneas 7, 43 y 120 de autobuses. Además, el colegio cuenta con un servicio de pago para el traslado de los estudiantes, a elección de la familia.

El entorno que rodea al colegio cuenta con supermercados, bares, restaurantes, el centro residencial El Viso, el estadio del club de fútbol Real Madrid, el hospital San Rafael, el parque Berlín, teatros, polideportivos, entre otros muchos lugares que pueden enriquecer el proyecto y potenciar la educación no formal.

La institución comprende los cuatro niveles educativos: Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, pudiendo considerarlo un centro de línea dos, con una ratio de entre 24 y 28 estudiantes. El alumnado se encuentra escolarizado en la modalidad ordinaria, si bien es cierto que algunos cuentan con adaptaciones curriculares significativas (ACNEE). Esto se debe en mayor medida a que este centro, desde 2008, es considerado preferente TEA, lo cual quiere decir que cuenta con las herramientas necesarias para atender a este colectivo de una manera eficaz y satisfactoria. Esto se refleja claramente en la propuesta de innovación que se presenta.

Las instalaciones que componen el recinto escolar y que son utilizadas por la etapa de Educación Infantil son principalmente: el aula de música, el aula TEA, el huerto, el comedor, el polideportivo, la cocina, las aulas de desdoble, el aula TIC, el patio y la sala de estimulación multisensorial. Todos ellos convierten al centro en un espacio acogedor que propicia el aprendizaje.

Por último, cabe destacar que todo el equipo docente, compuesto por la dirección, el Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), el equipo de orientación, el profesorado de la etapa de Educación Infantil, la PT, la AL y el Personal de Administración y Servicios (PAS), convierten al centro en una institución de referencia para el barrio, el alumnado y las familias.

3.3.2. Contexto del grupo de clase

Tal y como se ha mencionado anteriormente, la clase para la que se ha diseñado el proyecto es 3º de Educación Infantil. El aula de 5 años está compuesta por 24 estudiantes, de los cuales 11 son niñas y 13 son niños.

Se trata de un grupo activo, cuya forma de aprender mayoritaria es la cinestésica. Sin embargo, para atender a todo el alumnado, también se tiene en cuenta el sistema auditivo y visual, asegurando la presencia, participación y aprendizaje de todos.

Al tratarse de un centro preferente TEA, en el grupo de clase hay un alumno con dicho trastorno. Este presenta el mismo nivel de competencia curricular que sus compañeros, sin embargo, sus mayores dificultades se encuentran en la interacción social y en la necesidad de realizar conductas repetitivas como modo de autorregulación. Esto requiere un trabajo más individual con el alumno, por lo que cuenta con adaptaciones individuales significativas.

Una de las medidas adoptadas es la salida del aula ordinaria para estar con la PT, dos horas por semana. Aprovechando el proyecto, el cual profundiza en la adquisición de habilidades sociales a través de la música, la PT podrá hacer hincapié en estas mediante un uso personalizado de la sala de estimulación sensorial que se encuentra en el centro. El resto de las intervenciones se desglosan a lo largo del proyecto.

3.3.3. Calendario académico y horario escolar

El proyecto se plantea para el curso 2023-2024, teniendo en cuenta la organización del año anterior establecida por la Comunidad de Madrid para el curso escolar 2022-2023 ([Anexo 2](#)). No obstante, el desarrollo del proyecto se realiza durante el primer trimestre, por lo que dicha temporalización se observa en el apartado posterior, en el cronograma de aplicación.

El horario lectivo para la etapa de Educación Infantil abarca desde las 09:00 horas hasta las 17:00 horas. La propuesta se desarrolla en la asignatura de música, los viernes de 15:30 a 16:30. No obstante, los martes de 15:00 a 15:30 se destina otro período de tiempo a realizar las ampliaciones que se proponen tras cada sesión del viernes, en las que se asocian contenidos transversales de diversas áreas y bloques.

Además, debido a que se trata de un proyecto global de centro, el producto final será llevado a cabo el lunes de la última semana lectiva previa a las vacaciones de Navidad.

Las actividades quedan repartidas del siguiente modo a lo largo de la jornada escolar:

H O R A R I O					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00-09:30	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
09:30-10:15	ABN	Lecto	ABN	Lecto	ABN
10:15-11:00	Actividad individual	Actividad cooperativa	Actividad individual	Actividad cooperativa	Actividad individual
11:00-11:30	P	A	T	I	O
11:30-12:00	Higiene y almuerzo	Higiene y almuerzo	Higiene y almuerzo	Higiene y almuerzo	Higiene y almuerzo
12:00-13:00	Rincones	Rincones	Rincones	Rincones	Rincones
13:00-15:00	C	O	M	E	R
15:00-15:30	Educación artística	Proyecto	Biblioteca	Taller Cocina Cuentos Huerto	TIC
15:30-16:30	Inglés	Religión / Valores	Psicomotricidad		Música (Proyecto)
16:30-17:00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea

Ilustración 2. Horario del primer trimestre en 3º de Educación Infantil.

3.3.4. Otros contextos de aplicación de la propuesta

Aunque la propuesta se presenta para un centro en el barrio de Chamartín, esta puede ser adaptada a otros contextos socioculturales. Además, el hecho de que sea para una escolarización ordinaria en la que el alumnado con TEA tiene un grado de afectación leve o moderado, este proyecto puede adaptarse y ser llevado a cabo con alumnos con un mayor nivel de gravedad, reduciendo el contenido de la historia y otorgando más peso a la música.

Además del contexto educativo formal, es importante destacar que este trabajo podría llegar a formar parte del proyecto de educación no formal que tiene el Teatro de la Zarzuela para acercar este género musical a las nuevas generaciones, tal y como se ha hecho ya con otras zarzuelas.

3.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Según el Real Decreto 95/2022, un objetivo son las metas fijadas en relación con las competencias clave que el alumnado debe cumplir al terminar la etapa. Estos favorecen la programación del docente y la posterior evaluación, dotando de sentido al proyecto y pudiendo mejorarlo para próximas ocasiones. Por tanto, el fin principal es la búsqueda de su adquisición para asegurar el éxito de la propuesta.

El objetivo general que se trabaja a lo largo del proyecto es:

⊙ Desarrollar y analizar las habilidades sociales en diversas situaciones del presente y del pasado, utilizando manifestaciones artísticas para su expresión, concretamente a través del género musical de la zarzuela, y comunicar lo aprendido por medio de un producto final colectivo.

Este logro se sintetiza en objetivos específicos que se persiguen con esta propuesta, entre los que se destacan:

⊙ Identificar las habilidades sociales que se utilizan en situaciones contextualizadas, reconociendo sus implicaciones en la vida diaria.

⊙ Expresar las inquietudes y lo aprendido en relación con las habilidades sociales a través de manifestaciones artísticas, concretamente las musicales.

⊙ Utilizar las habilidades sociales para resolver diferentes situaciones problemáticas que se presentan en el día a día.

⊙ Reconocer la zarzuela como un género musical y valorar su tradición cultural.

⊙ Analizar los diferentes momentos de la historia, realizando comparaciones con sus propias vivencias.

⊙ Diseñar una representación musical trabajando en equipo y conectando los conocimientos adquiridos durante el proyecto.

Todos estos objetivos se concretan en cada sesión, en donde se relacionan estrechamente con las competencias clave, descritas en el próximo apartado.

3.5. COMPETENCIAS CLAVE DESARROLLADAS EN LA PROPUESTA

Según el Real Decreto 95/2022, las competencias clave son “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales” (p.14563). Estas se encuentran estrechamente vinculadas con el concepto *Long Life Learning*, término entendido como un aprendizaje para toda la vida. Teniendo en cuenta que todas ellas son igual de importantes, se trabajan de manera transversal a lo largo de todo el proyecto.

3.5.1. Competencia en Comunicación Lingüística

La Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) se basa en el uso de la oralidad para producir intercambios comunicativos que acerquen al alumnado a la cultura literaria. La adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes durante la etapa de Educación Infantil se hará principalmente en español, puesto que es la lengua vehicular empleada en la Comunidad de Madrid.

Esta propuesta toma como hilo conductor un cuento elaborado a partir del texto original de la zarzuela *El barberillo de Lavapiés*, el cual presenta rimas que favorecen la comprensión de la lectura. Además, para el alumnado con TEA se ha realizado una adaptación que facilita el entendimiento de la historia a través de la utilización de pictogramas significativos.

3.5.2. Competencia Plurilingüe

La Competencia Plurilingüe (CP) fomenta el conocimiento de nuevos idiomas asociados a las diferentes culturas, introduciendo la apreciación y el respeto como parte de un mundo diverso. A su vez, esto produce un enriquecimiento lingüístico que anima a los estudiantes a relacionarse con personas de diversa procedencia. De este modo, se favorece también la competencia ciudadana, que se explica en mayor profundidad en otra de las competencias.

En el caso de este proyecto, se aprovechan los contenidos transversales relacionados con el vocabulario (oficios, prendas de vestir, miembros de la familia, medios de transporte...) para introducirlos a la par en español y en inglés, produciéndose un aprendizaje significativo que conecta ambas áreas.

3.5.3. Competencia Matemática y Competencia en Ciencia y Tecnología

La Competencia Matemática y Competencia en Ciencia y Tecnología (STEM) implica la iniciación del desarrollo de destrezas lógico-matemáticas a través de la experimentación, la manipulación y el juego. Todas las acciones tales como la observación, identificación, asociación, clasificación, seriación y conteo, quedan destinadas al conocimiento del entorno. Este involucra temas como el medioambiente, el desarrollo de hábitos saludables y el cuidado de la naturaleza, entre muchos otros.

A través de numerosos juegos se han vivenciado los diversos conceptos matemáticos, tal y como se han descrito en la descripción de la competencia. La mayor parte de veces se han relacionado con actividades de psicomotricidad.

3.5.4. Competencia Digital

La Competencia Digital (CD) empieza a estar presente en las aulas como fuente para acceder a la información, comunicación e incluso a la creación de contenidos digitales, como herramienta motivadora para el alumnado. Su tiempo de empleo debe ser regulado por el profesorado, promoviendo un uso saludable, responsable y seguro.

A pesar de no ser una de las competencias que más se trabaja en esta etapa, se ha realizado un vídeo en la sesión 2, en el que los alumnos comunican la información investigada sobre el compositor. Además, en todas las sesiones se hace uso del proyector para el visionado de la producción de la zarzuela.

3.5.5. Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender

La Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA) consiste en comenzar a identificar, controlar y expresar sus propias emociones a la par que las reconocen en los demás, ajustando su respuesta conductual en consecuencia. Además, la etapa de Educación Infantil involucra un contexto nuevo al familiar, donde el alumnado aprende a vivir en sociedad al formar parte de un conjunto mayor. En este, emplean las herramientas que van consiguiendo para comunicarse con sus iguales de forma autónoma, democrática y respetuosa. Todo ello proporciona un estado de bienestar emocional que favorece al desarrollo de un apego seguro, fundamental para el establecimiento de relaciones sanas con los demás.

Probablemente esta sea la competencia más relevante en esta etapa, ya que se asientan los aspectos que hacen de la persona un individuo autónomo, que sabe ingeniárselas por sí mismo para alcanzar sus metas. De una manera u otra se muestra esta competencia en todas las sesiones, observándose más reflejada al trabajar las habilidades sociales del grupo III, las referidas a lo afectivo.

3.5.6. Competencia Ciudadana

La Competencia Ciudadana (CCiu) comprende el fortalecimiento de actitudes básicas para promover el respeto, la igualdad y la inclusión, garantizando así una convivencia óptima, donde los conflictos se solucionen pacíficamente. A su vez, se promueve la creación de una identidad personal y cultural que defiende el cuidado de sí mismos, de los demás y del entorno, a través de actividades rutinarias que forman parte de la vida diaria. Para ello se deberán dar a conocer modelos de referencia, ya sean de su realidad conocida o personajes que con su modo de vida han promovido dichos valores.

Está claro que esta competencia se da a lo largo de toda la propuesta debido a la experimentación de todas las habilidades sociales para su adquisición. La creación de grupos cooperativos favorece la utilización de todas ellas para garantizar una convivencia basada en el respeto. Además, todas las situaciones conflictivas que se proponen en el cuento dan lugar a conversaciones para proponer soluciones que busquen la estabilidad.

3.5.7. Competencia Creativa

La Competencia Creativa (CCrea) está muy presente en Educación Infantil, los estudiantes se encuentran en la etapa preoperacional, donde la curiosidad y la indagación, a través de diferentes metodologías activas o mediante el juego simbólico, son elementos fundamentales para el aprendizaje. De este modo se comienza a elaborar un pensamiento crítico y reflexivo que favorece la resolución de problemas tras un análisis razonado de la situación.

Esta competencia se trabaja especialmente en la fase final o de comunicación, ya que con la elaboración del producto final es donde más libertad se deja para que sean los propios alumnos quienes deciden cómo representar aquello sobre lo que han trabajado durante el proyecto.

3.5.8. Competencia Cultural

La Competencia Cultural (CCult) promueve la utilización de diversas manifestaciones lingüísticas y artísticas para la representación de hechos, ideas y emociones, que suscitan el desarrollo de la conciencia cultural como parte de la identidad personal. Gracias a esta competencia se empieza a tener una visión del entorno próximo, de la Comunidad de Madrid, de España, de Europa e incluso de otros lugares del mundo.

El bagaje cultural que ofrece este proyecto adentra a los estudiantes en una propuesta intergeneracional, donde con la colaboración de las personas mayores de su entorno, podrán entender lo que este género musical supuso y favorecer a su perduración en el futuro.

3.6. VINCULACIÓN CON LAS ÁREAS DE DESARROLLO EN INFANTIL

Dentro del Decreto 36/2022, se encuentran tres áreas en las que se concretan los bloques de conocimiento y sus contenidos asociados. A pesar de que este proyecto está centrado en el lenguaje y expresión musical (área III) y en el desarrollo de habilidades sociales (área I), mostrándose presentes en cada sesión, se han intentado abordar todas las áreas de conocimiento. De este modo, se asegura una transversalidad capaz de promover la construcción de aprendizajes interconectados y, por tanto, significativos. Por ello se describe, a continuación, una tabla resumen sobre los bloques que contiene cada área y que ayudarán al entendimiento de la estructuración de las sesiones.

ÁREA	BLOQUE
I. Crecimiento en armonía.	El cuerpo y el control del mismo.
	Desarrollo y emociones.
	Hábitos de vida saludable para el cuidado de uno mismo y del entorno.
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.
II. Descubrimiento y exploración del entorno.	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.
	Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.
	Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.
III. Comunicación y representación de la realidad.	Intención e interacción comunicativa.
	Las lenguas y sus hablantes.
	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.
	Aproximación al lenguaje escrito.
	Aproximación a la educación literaria.
	Lenguaje y expresión musical.
	Lenguaje y expresión plásticos y visuales.
	Lenguaje y expresión corporal.
	Alfabetización digital.
Lengua Extranjera.	

Tabla 6. Resumen de los bloques divididos en las tres áreas.

3.6.1. Reparto de habilidades sociales en las fases de la propuesta

A continuación, quedan repartidas las habilidades sociales en función de la fase del proyecto correspondiente, así como con las respectivas sesiones que abarca cada una de ellas.

FASE	SESIÓN	HABILIDADES SOCIALES	
MOTIVACIÓN	1	Grupo I	Iniciar y mantener una conversación.
		Grupo VI	Establecer un objetivo.
	2	Grupo IV	Pedir permiso.
		Grupo VI	Recogida de información.
	3	Grupo I	Escuchar.
		Grupo II	Participar.
	4	Grupo IV	Empezar el autocontrol.
			No entrar en peleas.
DESARROLLO	5	Grupo IV	Defender los propios derechos.
		Grupo V	Demostrar deportividad. Formular y responder una queja.
	6	Grupo I	Presentarse y presentar a los demás. Hacer un elogio.
		Grupo IV	Responder a una broma.
	7	Grupo III	Enfrentarse con el enfado de otros.
		Grupo V	Responder a la persuasión, acusación y fracaso. Prepararse para una conversación difícil.
	8	Grupo II	Convencer a los demás. Pedir ayuda.
		Grupo V	Enfrentarse a mensajes contradictorios.
	9	Grupo I	Formular una pregunta.
		Grupo II	Disculparse.
		Grupo V	Arreglárselas cuando le dejan de lado.
	10	Grupo III	Conocer los propios sentimientos.
			Expresar los propios sentimientos.
			Expresar afecto.
	11	Grupo V	Hacer frente a las presiones del grupo.
		Grupo VI	Conocer las propias habilidades. Concentrarse en una tarea.
	12	Grupo II	Dar instrucciones. Seguir instrucciones.
			Grupo IV
		13	Grupo IV
	Grupo V		Defender a un amigo.
COMUNICACIÓN	14	Grupo VI	Resolver problemas según su importancia.
		Grupo III	Comprender los sentimientos de los demás.
		Grupo IV	Negociar.
	15	Grupo VI	Tomar decisiones.
		Grupo III	Resolver el miedo.
		Grupo V	Resolver la vergüenza.
	16	Grupo VI	Discernir la causa de un problema.
		Grupo I	Dar las gracias.
		Grupo III	Auto recompensarse.
	Grupo IV	Compartir algo.	

Tabla 7. Reparto de habilidades sociales en sesiones y fases del proyecto.

3.7. METODOLOGÍA

Analizando la metodología educativa del proyecto, todas las estrategias didácticas utilizadas se fundamentan en el marco teórico del presente trabajo y están desarrolladas a lo largo de las sesiones establecidas para cada fase. Por tanto, en este apartado se expone la investigación que parte del proyecto con el objetivo de reconocer la contribución del mismo a la mejora de habilidades sociales en el alumnado con TEA.

Se propone la realización de un estudio pre-post intervención; para el primer año de aplicación de la propuesta se sugiere una investigación cuasi experimental, seleccionando a un grupo control donde no se llevará a cabo el proyecto para tenerlo como referencia y poder hacer una comparación de los resultados. Una vez que se haya examinado la efectividad del proyecto, si se decide continuar con este, se pondrá en funcionamiento para todos los cursos. La hipótesis que se busca comprobar es que el alumnado con TEA que participe en el proyecto *Rejuveneciendo la Zarzuela*, mejore sus habilidades sociales, así como su integración dentro del grupo.

Con el fin de recolectar datos cuantitativos, se propone la utilización de un cuestionario de elaboración propia ([Anexo 3](#)) basado en la lista de chequeo de habilidades sociales según Goldstein y Col (1978). Este se pasa a la familia del alumnado con TEA y a los docentes antes y después de la intervención, tanto en el alumnado con TEA del grupo control como en la clase en la que se aplica. En cuanto a la información cualitativa, se tiene previsto la realización de entrevistas a la familia y docentes al finalizar la propuesta. De igual manera, a lo largo del proyecto se recogerá en un registro de observaciones el desempeño del alumnado TEA tras cada fase.

Es importante considerar que, pese a enfocarse en el alumnado con TEA, el programa se establece para todo el grupo. Por ello, en el apartado de evaluación se engloba a la clase en su totalidad. Esta valoración se debe tener en cuenta a la hora de comprobar la hipótesis y de definir si el proyecto es viable para continuar con su implantación en el centro, por lo que previo a elaborar una conclusión de la investigación se deberá haber completado respectivamente la recogida de información y el proceso de evaluación.

3.8. CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

El diseño de la propuesta ha sido planificado para ser llevado a cabo durante el primer trimestre del curso escolar 2023-2024, es decir, entre los meses de septiembre y diciembre. Lo conforman un total de 16 sesiones que tendrán lugar en las clases de música los viernes de 15:30 a 16:30. De igual modo, las clases de los martes relacionadas con proyecto se destinan a realizar las ampliaciones que se plantean para cada sesión.

SEPTIEMBRE 2023						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	1

OCTUBRE 2023						
L	M	X	J	V	S	D
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

NOVIEMBRE 2023						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

DICIEMBRE 2023						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

LEYENDA		
	Fase inicial o de motivación	4 sesiones
	Fase de desarrollo	9 sesiones
	Fase final o de comunicación	3 sesiones
	Producto final	1 sesión

Ilustración 3. Temporalización del proyecto.

Existen dos días en la planificación que no se dan los viernes. En primer lugar, el 5 de diciembre, con el objetivo de recuperar la clase del viernes 8 de diciembre. En segundo lugar, al tratarse de un proyecto de centro, todas las representaciones se harán el lunes 18 de diciembre, aunque a diferentes horas en función del curso al que le toque actuar.

3.9. ELEMENTOS FUNDAMENTALES DE LA PROPUESTA

En este punto se exponen los aspectos más relevantes para comprender la posterior explicación en profundidad de la totalidad del proyecto.

3.9.1. Metas de comprensión

Las metas de comprensión forman parte de los logros de aprendizaje esperados, concretando lo que se pretende conseguir con la propuesta en relación con el alumnado. Para ello se emplea la estructura “quiero que mis alumnos comprendan...”

- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan la necesidad de utilizar las habilidades sociales para relacionarse con los demás.
- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan la importancia histórica y cultural de la zarzuela.
- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan la relevancia de preservar los diversos géneros musicales españoles.
- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan el beneficio de compartir tiempo con las personas mayores.
- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan que deben respetar y valorar la diversidad en el aula.
- ⊙ Quiero que mis alumnos comprendan que con su dedicación, esfuerzo y tiempo pueden ser partícipes en la transformación de la comunidad.

3.9.2. La zarzuela: *El barberillo de Lavapiés*

La zarzuela es un género musical español que se caracteriza por tener una parte hablada y otra cantada, en la que se distinguen solos, dúos, coros... Este concepto surge en el teatro de El Palacio de la Zarzuela, en la proximidad de Madrid, porque fue donde se representaron las primeras obras de este género.

Para la clase de 5 años, se ha escogido trabajar la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés* con música de Francisco Asenjo Barbieri y con texto del dramaturgo Luis Mariano de Larra. El argumento gira en base a dos historias de amor paralelas, una de plebeyos y otra de nobles que se dan durante el reinado de Carlos III, días después del Motín de Esquilache (1766). Esto hace que, a su vez, la historia esté envuelta en un contexto político que lleva a los protagonistas a actuar de modos diferentes.

La elección de la zarzuela no ha sido aleatoria, sino que se han tenido en cuenta varios factores, considerándola idónea para lograr los objetivos propuestos para el proyecto. En primer lugar, la musicalidad que tiene hace que sea sencilla de escuchar y de recordar, lo que permite vincular más los aprendizajes con los fragmentos musicales correspondientes. En segundo lugar, cabe destacar que en un inicio se valoró hacer el proyecto para una ópera, sin embargo, se optó por esta forma musical ya que los textos son en castellano y también, porque la duración de las obras es menor; esta es aproximadamente de una hora y media. Por último, el argumento de la obra y su contexto permiten la incorporación de las habilidades sociales que se quieren trabajar.

A continuación, se muestra cómo está estructurada la zarzuela:

ACTO	ESCENA	FRAGMENTO MUSICAL	
I	1	Introducción.	<i>Dicen que en el Pardo, madre.</i>
		Presentación de Lamparilla y coro general.	<i>Salud, dinero y bellotas.</i>
	2	Presentación de Paloma y coro.	<i>Como nací en la calle de la Paloma.</i>
	3	Terceto de la Marquesita, Don Luis y Don Juan.	<i>Este es el sitio.</i>
	4	Terceto de la Marquesita, Paloma y Lamparilla.	<i>¡Lamparilla, Servidor!</i>
5	Jota de los estudiantes.	<i>Ya los estudiantes, madre.</i>	
II	6	Escena de los guardias.	<i>Aquí está la ronda.</i>
		Guardias, clientes y mancebos.	<i>Pobre Lamparilla.</i>
		Relato de Lamparilla.	<i>Mil gracias vecinos.</i>
	7	Dúo de la Marquesita y Don Luis.	<i>En esta casa solariega.</i>
	8	Dúo de Paloma y Lamparilla.	<i>Una mujer que quiere ver a un barbero.</i>
	9	Seguidillas y final del acto II.	<i>En el templo de Marte vive Cupido.</i>
10	Final de acto II.	<i>La puerta de esta casa.</i>	
III	11	Coro de Paloma y costureras.	<i>El noble gremio de costureras.</i>
	Intermedio orquestal.		
	12	Dúo de las majas.	<i>Aquí estoy ya vestida.</i>
	13	Cuarteto y caleseras.	<i>El sombrero hasta las cejas.</i>
	14	Coro costureras y guardias.	<i>Aquí están los que buscamos.</i>
15	Final.	<i>Y es necesario pedir perdón.</i>	

Tabla 8. Estructura de la zarzuela en actos, escenas y fragmentos musicales.

- **El cuento**

Debido a la complejidad del argumento y el castellano antiguo que se emplea en el texto de la obra, se ha decidido crear un cuento de elaboración propia ([Anexo 4](#)). En este se resumen las escenas que componen la zarzuela con un lenguaje más descifrado, pero sin perder la esencia de la original; para ello se han utilizado las rimas, que otorgan musicalidad a la lectura, fomentando el interés del alumnado hacia su contenido. Sin embargo, el propósito final es la utilización del mismo como eje principal en la fase de desarrollo de la propuesta, en la que irán descubriendo nuevas páginas cada día que darán pie a una situación de aprendizaje sobre la que contextualizar cada sesión.

El libro se compone de 30 páginas, en las que además del texto y las ilustraciones en DIN A3, se encuentran números que reconducen al final del libro para escuchar los fragmentos musicales correspondientes. También se incluye un código QR que dirige a un vídeo en *Youtube* de una representación de *El barberillo de Lavapiés*, que tuvo lugar en el Teatro de la Zarzuela durante junio de 2022.

Asimismo, teniendo como objetivo el alumnado con TEA, se considera necesario hacer una adaptación del cuento ([Anexo 5](#)), donde la historia quede aún más simplificada. Para ello se ha estructurado el cuento de tal manera que a la izquierda quede el texto resumido con los pictogramas más significativos debajo y a la derecha la ilustración asociada, tal y como aparece en el cuento original. A pesar de ser una modificación pensada específicamente para este tipo de alumnado, puede resultar de interés y utilidad para el resto de la clase. Además, su formato en DIN A4 permite llevar el libro a casa y compartirlo con la familia, haciendo formar parte a este agente educativo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- **El diario de aprendizaje**

El diario de aprendizaje ([Anexo 6](#)) es una herramienta que se emplea al final de cada sesión para plasmar rápidamente lo visto en clase. Por un lado, esto es beneficioso ya que los estudiantes asientan los conocimientos a través de una tarea en la que ellos mismos producen el aprendizaje. Además, al permanecer en un formato visual, pueden acudir a ello de forma gráfica y recordar a largo

plazo el proyecto. Por otro lado, sirve para crear un vínculo con la familia, quienes a partir de la observación del cuaderno pueden saber cómo marcha el proyecto, mostrando interés por lo que sus hijos hacen en la escuela.

Además, este cuaderno tendrá cierto peso en la evaluación de la propuesta, puesto que muestra la evolución del estudiante en relación con los logros de aprendizaje establecidos previamente para cada uno de ellos.

3.9.3. Rol de los agentes educativos en el proyecto

- **El docente como guía del aprendizaje**

El docente juega un papel fundamental en la metodología del ABP, siendo su labor de guía y acompañamiento para que el alumnado alcance las metas definidas. Este trabajo se observa especialmente en la narración del cuento ya que, a modo de asamblea, será la primera toma de contacto antes de comenzar la parte principal de la sesión. Contar un cuento implica adentrarse en su historia, por lo que el docente tendrá que emplear la entonación y ritmo adecuados, generando la curiosidad necesaria en los alumnos para que estos activen su motivación intrínseca por aprender. En muchas ocasiones, para lograr esto se formulan preguntas que llevan al alumnado a buscar la respuesta correcta.

Al igual que los estudiantes con su cuaderno del alumno, el docente también tendrá un diario de autoevaluación, donde hará una reflexión crítica y personal.

- **Participación del alumnado**

En la metodología ABP, el alumnado se convierte en el verdadero protagonista de la experiencia. En parte, los aprendizajes que estos adquieran dependerán de su implicación en el proyecto, por lo que se espera de ellos una participación activa que los dirija hacia la consecución de las metas establecidas.

Durante el proceso estos irán respondiendo a los retos planteados con la mayor autonomía posible, poniendo en práctica las técnicas de aprendizaje cooperativo para fomentar el trabajo en equipo y la responsabilidad individual necesaria para ello. De este modo, se potencian destrezas como la creatividad, el respeto, el esfuerzo, la superación y el compromiso con el trabajo. Se entiende que el alumnado TEA con sus adaptaciones correspondientes también será capaz de tener presencia, participación y aprendizaje en el proyecto.

- **Comunicado y colaboración de las familias**

Al iniciar el proyecto en la primera semana de septiembre, se convoca a las familias para dar la bienvenida al curso y aprovechando esta situación, se informa sobre el proyecto que se va a llevar a cabo durante el primer trimestre. En esta se explicará a grandes rasgos los objetivos y contenidos del mismo, los cuales se irán haciendo visibles a medida que avance la propuesta.

La parte esencial a comunicar es la colaboración requerida de las personas mayores de la familia. Normalmente, estos disponen de más tiempo que los padres, por lo que se ha considerado oportuno escoger a los abuelos como las personas idóneas para acompañar al alumnado durante la fase de motivación y la fase final del proyecto. Los voluntarios que se presenten tendrán una sesión formativa el 7 de septiembre, en donde se pondrán de acuerdo para ver cuál será la función de cada uno y sobre qué hablarán en la primera sesión de la fase de motivación del proyecto.

Teniendo en cuenta que el alumnado tiene 5 años, se hará hincapié en la importancia que la familia tiene para que el éxito de la propuesta sea mayor, por lo que resulta fundamental una comunicación constante entre lo que ocurre en la escuela y lo que pasa en casa. Solo de este modo se puede asegurar el seguimiento de los estudiantes en ambos contextos. Para ello, además del diario de aprendizaje, existirá un blog de aula en donde se irá comentando cada sesión, así como las labores que se han de hacer en el hogar.

Con todo esto, se confirma que con este proyecto se quiere integrar a la familia con el objetivo de que la propuesta sea lo más completa y global posible.

3.9.4. Producto final

El producto final consiste en la representación teatral de uno de los trozos musicales de la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*. Este no será conocido por los alumnos hasta la fase final o de comunicación, ya que será durante la etapa de desarrollo donde irán recibiendo tras cada sesión una pieza de un puzle. Al completarlo, recibirán la hora y el lugar donde actuarán, dando respuesta al reto que se planteará en la última sesión de la fase de motivación. Se espera que a dicha representación puedan asistir los familiares, especialmente las personas mayores, que han formado parte directa del proyecto.

3.10. FASES DEL PROYECTO

A continuación, se muestra una tabla en la que se sintetizan las tres fases del proyecto en relación con las situaciones de aprendizaje y las respectivas sesiones.

FASE DEL PROYECTO	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE		SESIONES	
Inicial o de motivación	1	Descubriendo la zarzuela con los abuelos.	1	¿Qué hacemos aquí?
			2	¡Luces, cámara y acción!
			3	Sin organización, no hay proyecto.
			4	¡Grimaldi contra Floridablanca!
Desarrollo	2	Escapando de El Pardo.	5	¿Qué pasa en El Pardo?
			6	¿Qué oficio tengo y a qué animal me parezco?
			7	Juanes y Marquesitas.
			8	La jota de “Los sembradores”.
	3	En el barrio de Lavapiés.	9	¿Qué ha ocurrido barberillo?
			10	Paloma y Lamparilla... ¿Enamorados?
	4	Deshilando el enredo.	11	Coser y cantar.
			12	¡Que no se entere Pedro!
13			Chim pum, un aplauso y adiós.	
Final o de comunicación	5	Preparación del producto final.	14	Somos los protagonistas.
			15	Dejamos de lado el miedo y la vergüenza.
	6	Evaluación.	16	¿Cómo ha ido el proyecto?

Tabla 9. Relación entre las fases del proyecto, las situaciones de aprendizaje y las sesiones.

3.10.1. Fase inicial o de motivación

En esta etapa se pretende adentrar al alumnado en el proyecto, generando la motivación necesaria para abordar la etapa principal del proyecto, la fase de desarrollo.

- **Sesión 1: ¿Qué hacemos aquí?**

Tabla resumen de la sesión

TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 8 de septiembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Conocer y valorar el género musical de la zarzuela (CCult). ⊙ Emplear la técnica del collage para realizar una representación artística (CPSAA, CCrea). ⊙ Establecer una conversación con personas mayores basada en el respeto y la escucha (CCL, CCiu). ⊙ Planificar el desarrollo del proyecto mediante el establecimiento de un objetivo final (CPSAA). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. I	Iniciar y mantener la conversación.
		SS. VI	Establecer un objetivo.
		La familia y la incorporación a la escuela: los abuelos.	
		Respeto a las personas mayores.	
III	Lenguaje y expresión musical.	La zarzuela como género musical.	
	Lenguaje y expresión plásticos y visuales.	El uso del collage con diversos materiales, formas y colores.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none"> 🎨 Guion para la explicación de los abuelos. 🎨 Dibujo en blanco y negro: el teatro de la zarzuela. 🎨 Cartulinas, goma eva, papel seda de colores, tijeras, pegamento... 🎨 Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Aula de 5 años y polideportivo.	

Tabla 10. Resumen de la sesión 1.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	15'	30'	Toda la clase.
	Actividad 2	15'		Parejas: persona mayor y alumno.
Asamblea final		10'		Toda la clase.

Tabla 11. Desarrollo de la sesión 1.

Asamblea inicial

Comienza la clase con todos los estudiantes sentados en un círculo y el profesor entre ellos. Se cuenta que se va a comenzar con un proyecto de música durante el primer trimestre del curso, dejando al alumnado que intente averiguar cuál es la temática de la propuesta. De este modo, el profesor puede tomar nota de ideas que surjan y que sean de interés para los siguientes proyectos.

En un momento, la conversación se interrumpe debido a una llamada por altavoz desde recepción que advierte a la clase de 5 años que tiene visita en el polideportivo. El grupo se dirige hacia allá para encontrarse con sus abuelos.

Parte principal

Actividad 1

Al llegar los alumnos, se deja un tiempo para que saluden a los abuelos y se sienten en sus respectivos sitios, establecidos previamente y organizados de tal manera que cada niño solo tenga que colocarse al lado de su persona de referencia. El profesor pregunta por qué creen que han venido y tras escuchar las respuestas brevemente, los abuelos voluntarios, que previamente han contactado con el profesor, comienzan a explicar el guion elaborado, basado en los siguientes puntos:

- ¿Qué es una zarzuela?
- Las zarzuelas más conocidas y sus favoritas.
- Experiencias personales en la zarzuela.

Después de escuchar atentamente, los estudiantes podrán hacer preguntas o contar alguna vivencia que hayan podido tener relacionada con la zarzuela.

Actividad 2

Tras escuchar los testimonios, cada persona mayor de referencia se junta con su familiar para elaborar un collage partiendo de un dibujo en blanco y negro del teatro de la zarzuela en Madrid, que dará pie como pretexto para visitarlo la semana siguiente.

Para hacer la manualidad se usa la técnica del collage, empleando diferentes materiales con diversas texturas para rellenar todos los huecos del dibujo. Se cuenta con la colaboración de los familiares que han venido para su elaboración. En caso de que no dé tiempo a terminarse, se finalizará durante la sesión de expresión artística del lunes 11 de septiembre.

El grupo se despide de sus familiares para volver a clase y realizar la asamblea final.

Asamblea final

Una vez se regresa al aula se comenta la sesión, de tal manera que los alumnos puedan ofrecer su visión de cómo han vivido la experiencia. El profesor aprovecha para hacer una rápida recapitulación sobre lo aprendido y explica el objetivo final del proyecto, que consiste en empaparse de lo que es una zarzuela. En los últimos 5 minutos, se rellena individualmente el diario de aprendizaje y se reparte la autorización, que debe ser firmada por los padres y que permite la grabación de vídeo para la actividad de la siguiente sesión del viernes.

Diario de aprendizaje

La página 3 del cuaderno corresponde a un resumen de lo que se ha hecho durante la sesión y de lo que se hará en la ampliación, recopilando en una misma imagen los dos elementos fundamentales que forman parte del contacto inicial con el proyecto: el Teatro de la Zarzuela y los abuelos.

Por otro lado, en la página 4, cada alumno recortará y pegará una imagen impresa de la foto grupal del alumnado con las personas mayores. También indicarán con la casilla de bien y mal, su opinión acerca de la sesión con los abuelos y la visita escolar al teatro.

Medidas para el alumnado con TEA

Al tratarse de una sesión un tanto peculiar, resulta importante adelantar lo que va a ocurrir al alumnado con TEA para evitar una situación angustiosa que irrumpa su propio aprendizaje y el de los demás. Para ello, la PT del centro se encargará de elaborar una ficha de anticipación en donde, con pasos secuenciados, se mostrará el orden en el que van a suceder los acontecimientos.

Ampliación para el martes 12 de septiembre

OBJETIVOS	🎯 Participar activamente en las propuestas establecidas en relación con la visita al Teatro de la zarzuela de Madrid (CC, CCult).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	II	Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.	Interés por participar en actividades sociales y culturales: el Teatro de la Zarzuela.
MATERIALES	👉 Autoevaluación de la visita al teatro. 👉 Diario de aprendizaje.		

Tabla 12. Ampliación de la sesión 1.

En este caso, la sesión destinada al proyecto se dedica a comentar la visita a la que se ha asistido por la mañana en el Teatro de la Zarzuela. Lo aprendido se comparará con lo que sus abuelos contaron la semana anterior. También realizarán una autoevaluación que servirá a el profesor para mejorar futuras excursiones o repetir la misma para otro año.

• **Sesión 2: ¡Luces, cámara y acción!**

Tabla resumen de la sesión




TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 15 de septiembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Conocer aspectos sobre la vida del compositor Francisco Asenjo Barbieri y sus obras más importantes (CCult). ⊗ Formar una opinión acerca de las piezas musicales escuchadas, estableciendo sus preferencias sobre ellas (CPSAA). ⊗ Recoger información y comprobar su veracidad para comunicársela a los demás (CD, CPSAA). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Desarrollo y emociones.	Identificación y elección de preferencias e intereses: me gusta y no me gusta.	
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	IV VI Pedir permiso. Recogida de información.
II	Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	Hallazgos, verificación y conclusiones.	
III	Lenguaje y expresión musical.	Compositor: Francisco Asenjo Barbieri. Escucha atenta y valoración de piezas musicales.	
	Alfabetización digital.	Recopilación de información mediante el visionado de un vídeo.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Tarjetas con información del compositor.  Ordenador y pizarra digital.  Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Clase y aula TIC.	

Tabla 13. Resumen de la sesión 2.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'	Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	35' Toda la clase. Individual.
	Actividad 2	25'	
Asamblea final		5'	Toda la clase.

Tabla 14. Desarrollo de la sesión 2.

Asamblea inicial

La sesión comienza con una búsqueda del tesoro a lo largo de la clase en donde irán recopilando información del compositor. Las oraciones son cortas y para facilitar la comprensión tienen pictogramas asociados a las palabras significativas. De este modo, aunque los estudiantes aún no saben leer, pueden empezar a tener los primeros acercamientos al texto escrito. Las frases son las siguientes, de las cuales algunas son verdaderas, y las que se encuentran en rojo contienen errores que deberán corregir en la tarea posterior.

- Francisco Asenjo Barbieri
- **Nació en Valencia en 1823.**
- Estudió clarinete y canto.
- Sus 5 obras más importantes son:
 1. Gloria y peluca.
 2. Jugar con fuego.
 - 3. Las piedras de la corona.**
 4. Pan y toros.
 5. El barberillo de Lavapiés.
- Su obra más famosa es El barberillo de Lavapiés.
- **Intentó utilizar en sus obras música típica de las ciudades.**
- Murió en Madrid en 1894.

Una vez acabada la búsqueda y recogida de información, todas las frases se pegarán en la pizarra para que estén visibles para todos y se leerán para que sean bien comprendidas antes de realizar la siguiente tarea.

Parte principal

Actividad 1

En esta actividad, se comprobará la veracidad de la información recabada durante la búsqueda del tesoro. Para ello se pondrá un vídeo, previamente grabado por el maestro, que a su vez servirá como modelo de referencia para que luego el alumnado realice su propio vídeo. En este, el profesor narrará a modo de biografía del autor, cómo fue su vida y los datos más relevantes. Si es

necesario se escuchará varias veces y en última instancia, se podrá parar el vídeo por cada oración para comprobar si la información es correcta o no.

Actividad 2

Posteriormente, se va a escuchar algún trozo conocido de cada una de las zarzuelas del compositor, de tal modo que los estudiantes indiquen en su diario de aprendizaje si les ha gustado o no. Los fragmentos escogidos han sido los siguientes:

ZARZUELA	FRAGMENTO MUSICAL
<i>Gloria y peluca</i>	Coro de las modistas: https://youtu.be/vNNXpS-Aw3c
<i>Jugar con fuego</i>	¡Suelta pícaro sastre!: https://youtu.be/uKw1uHqwC4
<i>Los diamantes de la corona</i>	De qué sirve: https://youtu.be/D9pGSI-USEA
<i>Pan y toros</i>	Pasodoble: https://youtu.be/GI33fuFSkU8
<i>El barberillo de Lavapiés</i>	Jota de los estudiantes: https://youtu.be/KsyZ5jH6f60

Tabla 15. Las zarzuelas de Barbieri.

Tras escuchar los trozos musicales y realizar la tarea del diario de aprendizaje, se comenta en clase qué les ha parecido. Además, se pregunta cuál creen que va a ser la zarzuela elegida y por qué.

Diario de aprendizaje

La página 5 se compone de una fotografía de Francisco Asenjo Barbieri en una televisión y una cámara de vídeo. Con esto se pretende que los estudiantes recuerden que esta sesión está asociada a la creación de un vídeo donde ellos mismos exponen la biografía del compositor.

La página 6 cuenta con cinco recuadros numerados, cada uno de ellos tiene el nombre de una de las zarzuelas de Barbieri con los pictogramas correspondientes. En este caso, esta hoja se rellena durante la actividad 2 de la sesión, en donde cada alumno marcará si le ha gustado o no la pieza musical escogida para cada zarzuela.

✚ Asamblea final

En esta última parte de la sesión, se entrega a cada alumno una autorización que deberá ser firmada por los padres antes del viernes de la siguiente semana. En esta consienten, con fin plenamente educativo, la aparición de sus hijos para la grabación del vídeo, trabajando así la petición de permiso.

Medidas para el alumnado con TEA

La PT hará uso de la sala de estimulación multisensorial para la escucha de las distintas zarzuelas de Barbieri, trabajadas previamente en clase. La idea es asociar cada obra musical a un elemento de la sala que active un estímulo diferente. Por ejemplo: *Gloria y peluca* con paneles táctiles, *Jugar con fuego* con fibra óptica en un color naranja, *Los diamantes de la corona* con columna de burbujas, *Pan y toros* con difusores de aromas y *El barberillo de Lavapiés* con una hamaca moviéndose al ritmo de la música. Esta actividad pretende favorecer la regulación sensorial del alumno.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	🎯 Crear un vídeo mediante la utilización de las nuevas tecnologías (CCrea, CD).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	III	Alfabetización digital.	Creación de un vídeo para comunicar lo aprendido.
MATERIALES	📱 Teléfono móvil con cámara. 📄 Autorización firmada. 📅 Diario de aprendizaje.		

Tabla 16. Ampliación de la sesión 2.

Para esta tarea, se reparten las frases encontradas durante la búsqueda de la asamblea inicial de la sesión anterior, ya corregidas. Cada grupo estará compuesto por 6 estudiantes, de tal manera que haya 4 equipos. Una vez cada alumno tenga dos frases, se da tiempo para que las aprendan y ensayen con sus compañeros el orden. Después, se comienza a grabar el vídeo por grupos cooperativos. Al final del taller TIC el viernes 22 de septiembre, se observarán los vídeos y se colgarán en el blog como parte de la sesión para que las familias puedan verlo desde casa.

• **Sesión 3: Sin organización, no hay proyecto.**

Tabla resumen de la sesión





TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 22 de septiembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Ajustar el ritmo con el propio cuerpo y con instrumentos de percusión, en función del tempo (lento o rápido) (CPSAA). ⊙ Construir la serie numérica del 1 al 15 en base a los actos y escenas de la zarzuela <i>El barberillo de Lavapiés</i> (STEM). ⊙ Participar de un modo activo en las actividades, manteniendo una escucha activa (CCL, CPSAA). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. I	Escuchar.
		SS. II	Participar.
	Hábitos de vida saludable para el cuidado de uno mismo y del entorno.	Actividad física con variación de la intensidad.	
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Construcción de la serie numérica (1-15) en forma de representación gráfica.	
III	Lenguaje y expresión musical.	Actos y escenas de la zarzuela: <i>El barberillo de Lavapiés</i>. Ritmo: lento y rápido.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Instrumentos de percusión: claves, maracas, pandereta, triángulo, caja china y güiro.  6 series numéricas (una para cada grupo).  Esquema organizativo de los actos y las escenas.  Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Polideportivo.	

Tabla 17. Resumen de la sesión 3.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	25'	Individual.
	Actividad 2	15'		Grupos cooperativos (6 grupos de 4 personas).
Asamblea final		15'		Toda la clase e individual.

Tabla 18. Desarrollo de la sesión 3.

Asamblea inicial

Para comenzar la sesión e introducir al alumnado el concepto de lento y rápido, los estudiantes se sientan en un círculo grande, de tal forma que no quede nadie en el centro. Se reparte un paracaídas para que cada uno coja un trozo de tela y se deja una pelota en el interior. El profesor da órdenes verbales de lento o rápido para que muevan el paracaídas y observen cómo bota la pelota en función de la velocidad que lleven en el movimiento.

Parte principal

Actividad 1

En este caso, los ritmos lentos o rápidos que marca el profesor son con palmadas. Los alumnos deberán moverse por el espacio siguiendo la velocidad correspondiente, dando importancia al calentamiento antes de realizar cualquier ejercicio físico. Después, pueden ser los propios alumnos, por turnos, quienes adopten el rol del docente y marquen el ritmo con la parte del cuerpo que prefieran.

Actividad 2

Esta actividad consiste en hacer unos relevos para colocar los números del 1 al 15 en la recta numérica, completando así un esquema sobre las escenas que componen los tres actos de la zarzuela. Cuando se dé la salida, el primer integrante de cada grupo coge un número al azar de una bolsa y sale corriendo según el ritmo (lento o rápido) que diga el profesor y que determinará la velocidad a la que deberán ir los corredores. Para que estos se guíen, otro miembro de cada grupo estará tocando, al tempo marcado, uno de los seis instrumentos de percusión que están en un lateral de la clase (claves, maracas, pandereta, triángulo, caja china y el güiro).

Al llegar al cartel cada persona del equipo pegará con velcro el número correspondiente, en base a los siete que ya están colocados en la serie numérica. De este modo, si hay 15 números, los ocho restantes serán divididos para que todos los integrantes coloquen dos números. Todos los alumnos rotarán de posición tras finalizar una de las tareas, tal y como se puede observar en el esquema mostrado en la tabla superior del desarrollo de la sesión.

Asamblea final

Después de la actividad anterior, es hora de mirar con más detenimiento la estructura de la zarzuela, los actos y las escenas que la conforman. Para ello, como parte de la vuelta a la calma tras una actividad física intensa, se sientan en asamblea para ir localizando en el esquema organizativo las escenas en sus respectivos actos y cuándo se van a llevar a cabo durante la fase de desarrollo. Así se comienza a anticipar lo que se van a encontrar e incluso dejando algunas pistas sobre ello a modo de señalamiento.

De nuevo, para finalizar la clase se rellena el diario de aprendizaje individualmente, mostrando la comprensión de los conceptos.

Diario de aprendizaje

En la página 7 aparece el cuadro organizativo de las escenas de la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés* estructuradas en las 9 sesiones que forman parte de la fase de desarrollo y divididas en los tres actos que componen dicha zarzuela, que tendrán que ser escritos por los estudiantes en la tabla.

En la página 8 aparece una actividad para identificar en diferentes situaciones cuál responde a un ritmo lento y cuál a uno rápido. Para ello, se colorean los ritmos lentos de color azul y los rápidos de rojo.

Medidas para el alumnado con TEA

Respondiendo a la inflexibilidad característica del alumno con TEA, se hace imprescindible comunicar previamente lo que va a ocurrir durante las sesiones, no solo para facilitar la comprensión y organización del proyecto, sino para aumentar las posibilidades de una buena conducta por parte del alumno. La PT organizará en un calendario las escenas que se van a trabajar cada día. De este modo, podrá acudir a este recurso cuando lo requiera y comprobar qué es lo que está programado.

Ampliación de la sesión



OBJETIVOS	 Diseñar un plan de la organización del proyecto para la preparación de la fase de desarrollo y producto final (CPSAA).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	II	Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	Relaciones entre lo conocido y los nuevos aprendizajes.
MATERIALES	 Cartel qué sabemos, qué queremos saber y qué hemos aprendido.		

Tabla 19. Ampliación de la sesión 3.

En la sesión de ampliación, se rellena el cartel del qué sabemos, qué queremos saber y qué hemos aprendido. Sin embargo, solo se pueden dar respuesta a las dos primeras cuestiones, ya que la última será contestada al finalizar el proyecto.

Debido a que es un tema bastante específico, del que no se espera que el alumnado sepa mucho, se ha decidido realizar la actividad tras la tercera sesión para poder enfocar más la propuesta, participando más y pudiendo hacer mejor la comparación entre lo que conocen y lo que les queda por saber.

• **Sesión 4: ¡Grimaldi contra Floridablanca!**

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN		
Viernes 29 de septiembre de 2023		50 minutos		
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE				
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Reconocer el silencio como la ausencia de sonido (CPSAA, CCiu). ⊙ Iniciar el control de la inhibición en juegos que lo requieren (CPSAA, CCiu). ⊙ Adecuar las habilidades motrices básicas en función del espacio y el tiempo (CPSAA). ⊙ Emplear los conceptos dentro y fuera en relación con un objeto (STEM). 				
SABERES BÁSICOS				
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO		
I	El cuerpo y el control del mismo.	Habilidades motrices básicas: desplazamientos, saltos y giros.		
		Control de la inhibición.		
II	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	IV	No entrar en peleas.
				Empezar el autocontrol.
III	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Nociones espaciales básicas: dentro-fuera.		
III	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.	Comprensión de la narración del cuento motor.		
	Lenguaje y expresión musical.	El silencio.		
	Lenguaje y expresión corporal.	Adecuación del movimiento del cuerpo al espacio y al tiempo.		
MATERIALES		 Cuento motor: ¡Grimaldi contra Floridablanca!  Diario de aprendizaje.		
INSTALACIONES		Polideportivo.		

Tabla 20. Resumen de la sesión 4.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD	TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial	10'	Toda la clase.
Parte principal	30'	Individual y por equipos.
Asamblea final	10'	Toda la clase e individual.

Tabla 21. Desarrollo de la sesión 4.

✚ Asamblea inicial

Esta sesión gira en base al descubrimiento del contexto histórico en el que se fundamenta la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*. Conocer la trama que la envuelve, hace que la historia resulte más comprensible. Esta parte es sobre todo de escucha al alumnado, para ver qué saben y qué pueden aportar. Para ello se guía la conversación con las siguientes preguntas:

- ¿Quién era Carlos III?
- ¿Quién más gobierna un país a parte del Rey?
- ¿Qué es un ministro? Se acompaña de una breve explicación.
- ¿Quiénes creéis que pueden ser Grimaldi y Floridablanca?
- ¿Qué roles había en la sociedad del siglo XVIII?

A pesar de que se trata de preguntas complejas, estas van a ser respondidas gracias al cuento motor que se va a realizar en la parte principal de la sesión.

✚ Parte principal

Un cuento motor consiste en la recreación de un cuento con movimientos, para ello el profesor actuará como narrador, mientras el alumnado representa las acciones. A continuación, se presenta la historia, con las acciones en cursiva:

¡Vamos a viajar al pasado! Se trata de una época en la que había campesinos, nobles, reyes y castillos. *Todos los alumnos se sientan en el suelo juntos, se coloca una manta sobre ellos y se mueven todos debajo de la manta.* Salimos de la máquina del tiempo, ahora vamos a conocer a los campesinos; ellos cuidaban el campo y a los animales. A ver, ¿cómo creéis que caminaban los campesinos? Ahora vamos a sembrar, también tenemos que cosechar. Ahora vamos a cuidar a los animales. Hay que recoger la leche de las vacas y los huevos de las gallinas, y cómo no... ¡No podemos olvidarnos de darles de comer! *Los alumnos recrean las acciones del campo.*

Ahora vamos a conocer a los nobles. Los nobles eran los dueños de las tierras, tenían mucho dinero y acompañaban al rey. Nos cambiamos la ropa de campesinos, ahora nos vamos a poner vestidos y trajes elegantes. A los nobles les gustaba ir a caballo y organizar fiestas.

En esta época el rey era Carlos III, un hombre alto que había luchado en varias guerras. *El profesor muestra una imagen de Carlos III.* ¿Cómo creéis que caminaba Carlos III? Cuando Carlos III se hizo rey, cambió muchas cosas, como la forma de vestir. Eso a la gente no le gustó, no estaba de acuerdo con las leyes que había puesto.

Como a los campesinos no les agradaba, empezaron una lucha, así es como llevo el Motín de Esquilache. Ahora volvemos a ser campesinos, vamos a ayudar en el Motín. Tenemos que pasar a los guardias. Mientras suena la música podemos movernos, pero cuando se pare, debemos quedarnos muy quietos. Si alguien se mueve cuando no haya música, deberá quedarse sentado durante un turno. Empezamos, caminamos, de espaldas, de lado, corremos ... *Se hace el **juego de las estatuas**, con los desplazamientos que indique el docente.*

Parece que ya podemos entrar al castillo, veamos si los guardias nos dejan pasar. *Se coloca una cuerda en forma circular, los alumnos se ubican alrededor de ella.* Cuando diga ¡campesinos dentro! debéis entrar con un salto al círculo, pero si digo ¡campesinos fuera! debéis salir porque vienen los guardias. Mucho cuidado, si no digo ni dentro ni fuera no os podéis mover. *Se realizan algunas repeticiones, si se requiere mayor dificultad se pueden aumentar acciones.*

El motín ha terminado, el rey ha declarado que va a conseguir un nuevo ministro para que le ayude a cumplir con sus deberes. ¿Quién será el nuevo ministro? Empieza una rivalidad entre los nobles, algunos quieren que gane Grimaldi y otros que gane Floridablanca. Ahora nos vamos a dividir en dos equipos. *El maestro divide a los niños en dos grupos, poniéndoles petos de diferente color.* El rey ha organizado un concurso de baile, ¿quién ganará? ¿el equipo de Grimaldi o el de Floridablanca? Para este juego nos pondremos alrededor de las sillas, tenemos que dar tres pasos y un giro para bailar como los nobles. Pero cuidado, si para la música debemos buscar rápido un asiento, aquel niño que se quede sin lugar será eliminado. Al final, veremos de qué bando es el ganador. *Se hace el **juego de las sillas**.*

¡Ha ganado el equipo de _____! Felicidades, pero todavía no es suficiente. El rey no ha tomado la decisión, así que vamos a hacer un último juego. El rey manda que todos nos movamos por el espacio, debemos caminar en diferentes

direcciones al ritmo que marca la pandereta. *El maestro toca la pandereta para que los alumnos sigan el ritmo caminando.* El rey quiere que repitáis el ritmo, cuando pare la pandereta diré el nombre de un equipo y haré un ritmo con palmadas, los miembros del equipo deberán repetirlo. *Se realiza el **juego de los ritmos**, estos combinarán palmadas con silencios, de manera que los alumnos tendrán que detener las palmadas.*

¡El rey se ha quedado alucinado! Lo habéis hecho tan bien que no sabe a quién elegir... El rey está muy cansado, otro día tomará la decisión sobre quién será el nuevo ministro. ¿Estáis emocionados por saberlo?

Ahora vamos a tumbarnos, cerramos los ojos y pensamos en la gran aventura. Hemos sido campesinos, luego nobles y también hemos conocido al rey. Ahora volvemos a ser nosotros mismos. Sentimos nuestros pies, los movemos lentamente. Ahora nos enfocamos en las manos, las movemos un poco, respiramos profundamente... uno, dos, tres. Abrimos los ojos, nos sentamos y regresamos a la clase, hemos vuelto al presente.

Asamblea final

Al final de la sesión se hace un repaso del contexto histórico que envuelve la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*. Tras ello se realiza brevemente el diario de aprendizaje. Además, para terminar, los alumnos reciben una carta que llega a clase en la que se cuenta que los cantantes se han olvidado del argumento de la zarzuela, de dónde actúan, de cuándo... Los alumnos tendrán que resolver el reto planteado durante la fase de desarrollo, en donde irán consiguiendo tras cada sesión una pieza de puzle que les dé toda la información que necesitan.

Diario de aprendizaje

En la página 9 hay una escena que representa a los personajes que apoyan a Floridablanca y aquellos que quieren que gane Grimaldi.

La página 10 consiste en un ejercicio con la figura de un cuerpo humano, donde los alumnos unirán con una flecha la palabra y el pictograma con el dibujo.

Medidas para el alumnado con TEA

Carol Gray definió que una historia social es una historia que se cuenta a las personas con TEA de manera individualizada para comprender situaciones difíciles o confusas. Por ello, se cree que el mejor modo de entender lo que ocurre es que la PT haga uso de este recurso didáctico para repasar el argumento de la zarzuela.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	🎯 Identificar las partes del cuerpo en inglés mediante la técnica de imagen segmentada en la relajación (CP, STEM).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	El cuerpo y el control del mismo.	Imagen segmentada del cuerpo mediante la relajación.
	III	Lengua Extranjera.	Vocabulario: las partes del cuerpo.
MATERIALES	🔊 Altavoz y dispositivo electrónico para poner música.		

Tabla 22. Ampliación de la sesión 4.

La ampliación de esta sesión se basa en el conocimiento de las partes del cuerpo en inglés a través de un ejercicio de relajación. Con este se busca que los estudiantes mantengan un tiempo consigo mismos, explorando y conociendo su cuerpo. El profesor irá guiando la relajación, haciendo referencia de una en una a las partes del cuerpo y una acción que deben hacer con ellas (apretar, relajar, estirar...).

3.10.2. Fase de desarrollo

La fase de desarrollo es el eje en el que se fundamenta toda la propuesta, ya que en esta etapa se trabaja la zarzuela completa de *El barberillo de Lavapiés*. A continuación, se expone una tabla donde se relacionan las partes de la zarzuela repartidas a lo largo de las sesiones para facilitar la comprensión del texto. Además, todas las habilidades sociales se ven expuestas en el argumento de la historia y la gran mayoría como parte también de las actividades. Con el fin de otorgar una mayor relevancia a esto, se hace hincapié en ellas durante la lectura del cuento en la asamblea inicial de cada sesión, en donde se referencia el fragmento que va a ser leído en un cuadro de texto.

SESIÓN		ESCENA
5	¿Qué pasa en El Pardo?	Introducción.
6	¿Qué oficio tengo y a qué animal me parezco?	Presentación de Lamparilla y coro general.
		Presentación de Paloma y coro.
7	Juanes y Marquesitas	Terceto de la Marquesita, Don Luis y Don Juan.
		Terceto de la Marquesita, Paloma y Lamparilla.
8	La jota de “Los sembradores”	Jota de los estudiantes.
9	¿Qué ha ocurrido barberillo?	Escena de los guardias.
		Guardias, clientes y mancebos.
		Relato de Lamparilla.
		Dúo de la Marquesita y Don Luis.
10	Paloma y Lamparilla... ¿Enamorados?	Dúo de Paloma y Lamparilla.
		Seguidillas y final del acto II.
		Final de acto II.
11	Coser y cantar	Coro de Paloma y costureras.
		Intermedio orquestal.
12	¡Que no se entere Pedro!	Dúo de las majas.
		Cuarteto y caleseras.
13	Chim pum, un aplauso y adiós	Coro de costureras y guardias.
		Final.

Tabla 23. Reparto de las escenas de la zarzuela en sesiones.

• Sesión 5: ¿Qué pasa en El Pardo?

Tabla resumen de la sesión





TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 6 de octubre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Disfrutar de la música y valorar la representación teatral de las obras (CPSAA, CCult). ⊙ Ser conscientes de las fórmulas de cortesía necesarias para elaborar una queja al defender los propios derechos (CPSAA, CCiu). ⊙ Conversar acerca del fragmento del cuento en relación con las habilidades sociales que se trabajan (CCL, CPSAA). ⊙ Llevar a cabo relaciones matemáticas (relacionar, clasificar y seriar) a través del juego (STEM). ⊙ Identificar las acciones buenas y malas para construir una ética y moral positiva (CPSAA, CCiu). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Desarrollo y emociones.	Identificación de acciones buenas y malas.	
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	IV Defender los propios derechos.
			V Formular y responder una queja. Demostrar deportividad.
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y seriación.	
III	Aproximación a la educación literaria.	Diálogos sobre la narración del cuento.	
	Lenguaje y expresión musical.	La escucha musical como disfrute. Audición musical en formato de vídeo.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Pizarra digital.  Cartas con acciones buenas y malas.  Cuento.  Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Aula de música.	

Tabla 24. Resumen de la sesión 5.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		5'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	35'	Toda la clase.
	Actividad 2	25'		Variados (parejas, tríos, grupos...)
Asamblea final		10'		Individual.

Tabla 25. Desarrollo de la sesión 5.

✚ Asamblea inicial

En la primera parte de la sesión se lee el fragmento del cuento que se va a trabajar:

En el Pardo, durante el invierno, llegan los estudiantes enfadados...

Quieren cambiar su uniforme.

Estudiantes: *¡No queremos llevar faldas!*

Majas: *Es lo que tiene ser estudiantes de Madrid.*

p.4

Tras la lectura, se mantiene una conversación acerca de cómo los estudiantes defienden sus derechos y cómo formulan una queja a las majas. Se aprovecha para preguntar si a ellos les gustaría quejarse por algo que puede ser mejorable, enseñándoles las fórmulas de cortesía para ello. De esta forma aprenden a defender sus derechos dando su opinión, pero siempre educadamente.

✚ Parte principal

📄 Actividad 1

En esta primera actividad se escucha el fragmento musical asociado a la historia, en este caso, “Dicen que en El Pardo, madre” (07:40-12:40 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). Este se hará en formato de vídeo, para que el alumnado comience a familiarizarse con la estética de la época en la que se desarrolla la historia. Con esta visualización se pretende que encuentren en qué momento están reclamando los estudiantes que les quiten las faldas.

Además, para introducir la siguiente sesión, este trozo musical termina con el Barberillo a punto de contar algo, por lo que los estudiantes podrán lanzar sus hipótesis acerca de qué creen que es.

Actividad 2

En esta segunda parte de la sesión se reparte a cada alumno una tarjeta que no puede enseñar al resto de sus compañeros, en la que aparece o una acción correcta o una que no debería hacerse. Mientras suena la música, el profesor irá proponiendo situaciones que deberán resolver moviéndose al ritmo de la música:

- Al lado izquierdo de la clase se colocan las acciones buenas y al lado derecho las malas.
- Por parejas se juntan una acción buena y otra mala.
- Por grupos de tres, se juntan dos acciones iguales y una diferente, es decir, dos buenas con una mala o viceversa.
- Entre toda la clase se hace una serie con una acción buena y la siguiente mala hasta estar todos colocados.

Se podrán ir añadiendo situaciones en función del desempeño del grupo, pudiendo aumentar la complejidad.

En este proceso se insiste en la habilidad social de demostrar deportividad, ya que el primer grupo que lleve a cabo la acción ganará un punto. Esta habilidad es fundamental para trabajar la competitividad y el saber ganar y perder.

Asamblea final

De nuevo, tras acabar la parte principal se rellena el diario de aprendizaje y se deja tiempo por si alguien quiere comentar lo que ha plasmado en él.

Diario de aprendizaje

En la página 11 se hace referencia a cómo los estudiantes se quejan por llevar faldas y se deja un espacio para que cada alumno dibuje algo sobre lo que le gustaría formular una reclamación, reflexionando sobre algo que consideren injusto y que haya que defender.

En la página 12, podrán pegar la carta que les haya sido repartida previamente en la segunda actividad de la parte principal. También tendrán que rodear aquellas acciones correctas de verde y tachar en color rojo aquellas que no se deberían hacer.

Medidas para el alumnado con TEA

Teniendo en cuenta que el alumnado con TEA presenta dificultades para adecuar el comportamiento, la PT va a trabajar a partir de acciones cotidianas las conductas que sí se deben hacer y las que no. De este modo, se otorga al alumno herramientas para saber enfrentarse a situaciones en las que no se sienta conforme.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	🎯 Establecer normas democráticamente que permitan una convivencia en el aula ejemplar (CCiu, CPSAA).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	Las normas en el contexto educativo.
MATERIALES	🎨 Cartulina. 🎨 Rotuladores de colores para escribir.		

Tabla 26. Ampliación de la sesión 5.

Una vez visto lo que está bien y lo que está mal, el conjunto de la clase decide cuáles son las normas que deben cumplir todos los alumnos, así como las consecuencias que tendrá no obedecerlas. Todos ellos deberán firmar con su huella dactilar poniendo pintura en un dedo, demostrando así que están de acuerdo con todo lo escrito en el mural.

• Sesión 6: ¿Qué oficio tengo y a qué animal me parezco?

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN		
Viernes 13 de octubre de 2023		50 minutos		
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE				
<ul style="list-style-type: none"> ☉ Utilizar el canto para presentarse a los demás, eligiendo el elogio que más se ajusta a la imagen de uno mismo (CPSAA, CCrea). ☉ Responder a una broma mediante la asociación de una persona con un animal (CPSAA, CCrea). ☉ Memorizar y recitar un fragmento musical corto de la zarzuela (CCL). 				
SABERES BÁSICOS				
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO		
I	El cuerpo y el control del mismo.	Imagen positiva de uno mismo. Valoración y aceptación de las diferencias.		
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	I	Hacer un elogio.
				Presentarse y presentar a los demás.
		VI	Responder a una broma.	
		El respeto a los compañeros.		
II	Indagación en el medio físico y natural.	Características e identificación de los animales.		
III	Aproximación a la educación literaria.	Memorización y recitación de un texto literario corto de la zarzuela.		
	Lenguaje y expresión musical.	La voz como fuente sonora para la comunicación. Intención expresiva del mensaje a través del canto.		
MATERIALES		 Cuento.  Pizarra digital y ordenador.  Diario de aprendizaje.		
INSTALACIONES		Aula de 5 años.		

Tabla 27. Resumen de la sesión 6.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		5'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	20'	40'	Toda la clase.
	Actividad 2	20'		Toda la clase.
Asamblea final		5'		Individual.

Tabla 28. Desarrollo de la sesión 6.

Asamblea inicial

Se comienza la sesión preguntando al alumnado sobre las hipótesis que lanzaron en la anterior sesión con el fin de averiguar qué era lo que el barbero Lamparilla nos iba a contar. Se lee el trozo de cuento correspondiente.

Se acerca un majo de Madrid para hablar con los estudiantes.

Lamparilla: *Yo soy el barbero Lamparilla.*

Afeitó sin cesar a todo el que venga a la barbería.

He tenido muchos oficios, desde obispo hasta monaguillo,

músico, organista y, ahora, barberillo.

p.5

Después se comenta brevemente el significado de los oficios que ha tenido Lamparilla, a ver cuáles conocen y se explican aquellos que no.

Parte principal

Actividad 1

Se escucha el fragmento en el que el Barberillo se presenta (12:40-14:53 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). Para hacer esta actividad, se utiliza el fragmento que dice “Lamparilla soy, Lamparilla fui, este es el barbero mejor de Madrid”. En este caso, los estudiantes se van a presentar a los demás cantando la misma estructura. Sin embargo, en lugar de decir Lamparilla, emplearán su nombre con algún diminutivo o apodo para que coincida con las mismas cuatro sílabas; y en vez de decir el barbero, los sustituirán por algo que se les dé bien. Además, no será de Madrid, sino del cole. Por ejemplo: “Carlotilla soy, Carlotilla fui, esta es la cantante mejor del cole” o “Pe-e-dri-to soy, Peedrito fui, este es el pin-to-or mejor del cole” ... De esta manera se trabajan las habilidades sociales de presentarse y hacer un elogio.

Actividad 2

Para hacer esta actividad es necesario leer la parte del cuento en donde se presenta La Paloma y escuchar el fragmento musical correspondiente (16:48-19:26 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>).

De repente, aparece con el barberillo, una maja de Madrid.

Paloma: *Yo nací en la calle de La Paloma,
por eso me llamaron así.*

*Aunque mi nombre no me gusta tanto
porque se comen a las palomas en un guiso estofado.*

Ando buscando a un Palomo...

¿Quién será él?

p.6

Se inicia una conversación acerca del nombre de la Paloma y de la broma que hace sobre él. En el aria se compara a ella por su aspecto limpio y porque le gusta mucho ir de un lado a otro, aunque por otro lado dice que no le gusta que luego la gente las cocine. Aprovechando esa ocasión, se reparte a cada alumno un papel con el nombre de un compañero en su interior. Su función es encontrar un animal que lo represente y explicar por qué. Será fundamental dejar claro que en ningún momento se debe faltar al respeto y que la broma debe estar orientada al bienestar de todos con la misma.

Asamblea final

Se termina de leer la parte del cuento que falta y se completa el diario de aprendizaje.

Lamparilla: *¡Paloma, qué alegría verte!*

¿Por qué no vienes a la barbería a verme?

Yo podría ser tu Palomo...

Paloma: *Ay barbero... ¡Qué cosas dices!*

Ya veremos... De momento, amigos somos.

p.7

Diario de aprendizaje

En la página 13 aparece Lamparilla cantando su trozo musical, definiéndose a sí mismo “*Lamparilla soy, Lamparilla fui, este es el barbero mejor de Madrid*”. Al lado, cada alumno deberá pegar una foto suya y sustituir en las rayas su nombre y la cualidad que lo defina “*_____ soy, _____ fui, este/a es el/la _____ mejor del cole*”.

En la página 14 está la Paloma pensando en cómo se ven las palomas de verdad cocinadas en un guiso estofado. En la otra parte de la hoja hay dos rectángulos; en uno, los alumnos deberán dibujar el animal que han escogido para representar al compañero que les haya tocado; en el otro, deberán dibujar aquel que le representa según la opinión del amigo al que le haya tocado.

Medidas para el alumnado con TEA

Otra de las dificultades notables en los alumnos con este trastorno es la falta de entendimiento hacia mensajes irónicos, metáforas o cualquier oración que no represente la realidad de forma directa. Por eso, la PT trabajará especialmente cómo responder a las bromas que hacen los demás, tal y como ocurre con la asociación de un animal para cada alumno. También es importante enseñarle a manifestar su malestar ante ciertas bromas, ya que las personas con TEA poseen más probabilidades que los niños normotípicos de sufrir acoso escolar a lo largo de su experiencia educativa.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	🎯 Compartir los oficios de las familias del alumnado, comprobando similitudes y diferencias (CPSAA, CCiu).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	La actividad humana en el medio: los oficios.
	III	Lengua Extranjera.	Vocabulario: profesiones.
MATERIALES	🖥️ Proyector / pizarra digital.		

Tabla 29. Ampliación de la sesión 6.

Para esta actividad se cuenta con las familias que se presenten voluntarias, las cuales deberán grabar un vídeo contando brevemente a qué se dedican. Los alumnos podrán ir mencionando semejanzas y diferencias que encuentren entre unas y otras. También ellos podrán contar, en caso de que sus padres no hayan mandado ningún vídeo, qué oficio tienen. Luego se puede trabajar el conteo, pudiendo decir cuál es la profesión más repetida. Además, desde la asignatura de inglés se aprovecha esta ocasión para trabajar el vocabulario relacionado con los oficios.

• Sesión 7: Juanes y Marquesitas

Tabla resumen de la sesión




TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 20 de octubre de 2023.		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Reconocer los tipos de voz y observar las posibilidades y limitaciones en uno mismo (CPSAA). ⊙ Identificar una conversación difícil y prepararse para ella, respetando los turnos de diálogo y la distancia entre las personas (CPSAA, CCiu). ⊙ Representar un personaje teniendo en cuenta la altura como cualidad del sonido según el género (CPSAA, CCrea). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	El cuerpo y el control del mismo.	Posibilidades y limitaciones de la voz.	
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	III Enfrentarse al enfado de otros.
			V Prepararse para una conversación difícil. Responder a la persuasión, acusación y fracaso.
		Juego simbólico: representación de personajes en una situación concreta.	
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Nociones espaciales básicas: cerca-lejos.	
III	Intención e interacción comunicativa.	Turnos de diálogo y alternancia en situaciones comunicativas.	
	Lenguaje y expresión musical.	Tipos de voces: soprano, tenor y bajo. Cualidad del sonido: altura (agudo y grave).	
MATERIALES		 Cuento.  Pizarra digital y ordenador.  Cuaderno del alumno.	
INSTALACIONES		Aula de música.	

Tabla 30. Resumen de la sesión 7.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	35'	Toda la clase.
	Actividad 2	10'		Dos grupos.
	Actividad 3	15'		Dos grupos.
Asamblea final		5'		Individual.

Tabla 31. Desarrollo de la sesión 7.

✚ Asamblea inicial

La sesión comienza con la parte del cuento en donde aparecen la Marquesita, Don Luis y Don Juan:

Mientras tanto, cerca de palacio, caminan Don Juan y la Marquesita, elogiando a Floridablanca.

Llega Don Luis, el amor de la Marquesita, que, al verlos juntos, se muere de envidia.

Don Luis: *¿Qué hacéis vosotros juntos?*

Marquesita, puedes marcharte, hablaremos luego para resolver este asunto. Pero tú, Don Juan, no vayas a ninguna parte.

p.8

En esta conversación se habla sobre qué creen que van a hablar Don Luis y Don Juan. Con el siguiente trozo se da la respuesta correspondiente:

La Marquesita se marcha, mientras que Don Luis y Don Juan se quedan charlando.

Don Juan: *Don Luis, la Marquesita apoya a Floridablanca para que sea el nuevo ministro.*

Tú, como sobrino de Grimaldi, deberías dejarla en paz.

Don Luis: *Como dices, yo quiero que gane mi tío, pero apartarme de la Marquesita no soy capaz.*

p.9

Parte principal

Actividad 1

Se ve el vídeo del trozo musical correspondiente (22:20-27:50 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). Gracias a la sesión 4 de la fase de motivación, donde se explicó el contexto, resulta más fácil de entender que Don Luis es el sobrino de Grimaldi y la Marquesita apoya a Floridablanca, por lo que su amor se complica. Don Juan también está con Floridablanca y considera que la Marquesita y Don Luis no deberían estar juntos.

Después, se presentan los tipos de voz, tanto en hombres como en mujeres. Se pueden distinguir tres tipos para cada género. En el caso de los tipos de voces femeninas se encuentran las sopranos, mezzosopranos y contraltos, ordenadas de más agudo a más grave. En el caso de los hombres y siguiendo esta misma clasificación están los tenores, barítonos y bajos. Aunque, a los estudiantes de 5 años se les va a presentar solo los tipos de soprano (mujer), tenor (hombre) y bajo (hombre), que son los que se pueden apreciar en el vídeo.

Actividad 2

Para trabajar la altura como cualidad del sonido, se divide a la clase en dos grupos. Uno se fijará en la mano izquierda del profesor, y el otro, en la mano derecha, ya que será este quien dé las instrucciones que estos deberán seguir. Si levanta la mano a la altura de su cabeza significa que tendrán que hacer un sonido agudo, mientras que si la baja a la altura de las rodillas tendrán que hacer un sonido grave. A veces la mano izquierda y derecha coincidirán y otras veces no, pudiendo establecer semejanzas y diferencias.

Actividad 3

La última actividad se basa en una canción existente llamada “Carolinas y Peponas”, que ha sido adaptada teniendo en cuenta a los personajes de esta parte de la zarzuela, Don Juan y la Marquesita.

Marquesitas: *yo soy la Marquesita, tipitipiti-tipitipita,
y soy una marquesa toda de cristal.*

Juanes: *yo soy Don Juan, toma-toma-toma, toma-toma-toma,
y soy un señor muy cabezón.*

Marquesitas: *Yo apoyo a Floridablanca, tipitipiti-tipitipita,
y Don Luis en mi corazón está.*

Juanes: *si apoyas a Floridablanca, toma-toma-toma, toma-toma-toma,
tú con Don Luis no puedes estar.*

Marquesitas: *si con Don Luis no puedo estar, tipitipiti-tipitipita,
yo con la Paloma me voy ya.*

Cada equipo se coloca haciendo una fila horizontal, de tal manera que los dos grupos queden enfrentados. Cuando el grupo de las Marquesitas cante su trozo, este se acercará amenazante al grupo de los Juanes y viceversa cuando el segundo equipo responda. Las Marquesitas deberán actuar como tal, utilizando una voz de soprano, mientras que los Juanes deberán hacerlo con una voz grave, como si fueran un bajo. El profesor irá cambiando de equipo, diciendo la frase que luego tienen que repetir los alumnos. Es especialmente en esta actividad, además del cuento, en donde se trabajan las habilidades sociales presentadas en la tabla.

Asamblea final

En esta última parte de la sesión, los estudiantes trabajan individualmente rellenando el diario de aprendizaje.

Diario de aprendizaje

Con la página 15 se quiere recordar la confrontación entre Juan y la Marquesita, por lo que se muestra dicha situación con alguna de las frases que dice cada uno.

En la página 16 aparece una breve explicación de la altura como cualidad del sonido, pudiendo distinguir sonidos graves y agudos y relacionándolos a la vez con los tipos de voz: soprano, tenor y bajo, los cuales deberán unir con los tres personajes que aparecen en la escena (Don Luis, Don Juan y la Marquesita).

Medidas para el alumnado con TEA

Aprovechando que en la ampliación se trata el tema de la familia, la PT va a trabajar con el alumno TEA quiénes son sus personas de referencia y cómo enfrentarse a situaciones en las que se molestan por algo que él ha hecho mal. Para ello, la PT va a proponer un conjunto de situaciones ficticias que el niño deberá responder con soluciones variadas que permitan la generalización, es decir, que puedan ser usadas en más de un contexto.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	🎯 Organizar a los miembros de la familia en un árbol genealógico (CPSAA, CCrea, CCiu).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	La familia: miembros y relaciones de parentesco.
	III	Lengua Extranjera.	Vocabulario: la familia.
MATERIALES	🖨️ Fotos de los familiares más cercanos. 🖨️ Plantilla del árbol genealógico.		

Tabla 32. Ampliación de la sesión 7.

En esta sesión, cada estudiante elabora su propio árbol genealógico recortando y pegando fotos en una plantilla ya repartida. Las palabras de cada miembro de la familia están en inglés, aunque asociadas a pictogramas para facilitar la comprensión y la autonomía en la tarea. La idea es que el profesor dice en inglés una persona de la familia y cada alumno pega en su sitio el miembro familiar correspondiente.

• **Sesión 8: La jota de “Los sembradores”**

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 27 de octubre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Utilizar el movimiento adecuado del cuerpo para seguir pasos de baile típicos de la jota (CPSAA, CCult). ⊙ Convencer a los demás a través de un discurso (CPSAA, CCiu, CCrea). ⊙ Solicitar ayuda cuando sea necesaria (CPSAA, CCiu). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	El cuerpo y el control del mismo.	Control del tono para la realización de posturas de baile.	
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	II Convencer a los demás.
			V Enfrentarse a mensajes contradictorios.
III	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.	Utilización del lenguaje oral para comunicar un mensaje a los demás.	
	Lenguaje y expresión musical.	Seguimiento de pasos sencillos: la jota.	
	Lenguaje y expresión corporal.	Participación en danzas.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Ruleta con los pasos típicos de la jota.  Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Polideportivo.	

Tabla 33. Resumen de la sesión 8.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'	Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	Toda la clase.
	Actividad 2	15'	Grupos cooperativos (4 grupos de 6 personas).
	Actividad 3	10'	Toda la clase.
Asamblea final		5'	Individual y toda la clase.

Tabla 34. Desarrollo de la sesión 8.

Asamblea inicial

Se comienza la clase leyendo parte del fragmento del cuento correspondiente a la sesión:

Por otro lado, la Marquesita se hace amiga de la Paloma y le pide ayuda para volver a Madrid.

Paloma: *Para llegar a salvo, el barbero Lamparilla te acompañará. Para convencerlo, le diré que yo con los brazos abiertos lo voy a esperar.*

Marquesita: *¡Acepto!*

Lamparilla: *¡Acepto!*

p.10

Lamparilla y la Marquesita a Madrid quieren llegar, pero la Marquesita no tiene permiso para irse de El Pardo, así que deben a los guardias despistar.

Lamparilla: *Organicemos una fiesta, hay que llamar a los estudiantes. Ellos podrán alegrar a todos, mientras nosotros nos escapamos en un instante.*

Marquesita: *¡Qué idea tan brillante!*

p.11

En esta primera parte, para trabajar las habilidades sociales de enfrentarse a mensajes contradictorios y convencer a los demás, los alumnos que quieran se presentarán como capitanes para liderar los cuatro equipos que se van a formar. Por un lado, estos deberán convencer a los compañeros para que sean escogidos como tal y una vez se tenga a los cuatro capitanes elegidos, estos deberán decidir qué compañeros de clase quieren tener en su grupo.

Parte principal

Actividad 1

En estos diez minutos el profesor enseña los pasos que aparecen en la ruleta, de tal manera que, a través de un estilo de enseñanza modificado del mando directo, los estudiantes aprenden aisladamente los pasos que componen el baile tradicional de la jota.

⁶El paso básico de la jota consiste en dar un pequeño salto a la derecha, marcando con el pie izquierdo mientras se cambia el peso del cuerpo. Después se hace el mismo proceso viceversa.

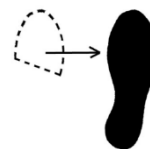


Ilustración 4. Paso básico de la jota.

Luego se enseña la posición inicial en la que se suelen colocar los bailarines de la jota. Para ello se colocan en dos filas, de tal manera que las parejas (chico-chica tradicionalmente) están enfrentadas. Los brazos deben estar en alto y en forma de “U”, tal y como se observa en la ilustración.

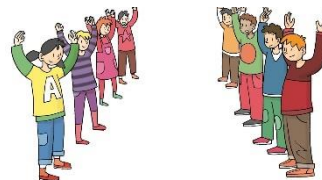


Ilustración 5. Paso inicial de la jota.

Posteriormente se muestran los pasos que componen la danza y que deben ser aplicados siempre teniendo en cuenta el paso básico ya aprendido.

El primer paso consiste en que ambas filas se mueven hacia delante hasta quedar juntas y hacia atrás para volver a la posición inicial. La segunda figura consiste en que los chicos, que se encuentran en su fila, se acercan y rodean a las chicas mientras estas se quedan en su sitio marcando el ritmo con el paso básico. Cuando estos vuelven a su sitio, ellas repiten el proceso. El paso número tres consiste en que la fila inicial de chicas marca el ritmo, pero girando su cuerpo hacia un lado, mientras que los chicos lo hacen hacia el otro, quedando la misma figura, pero en dirección opuesta.

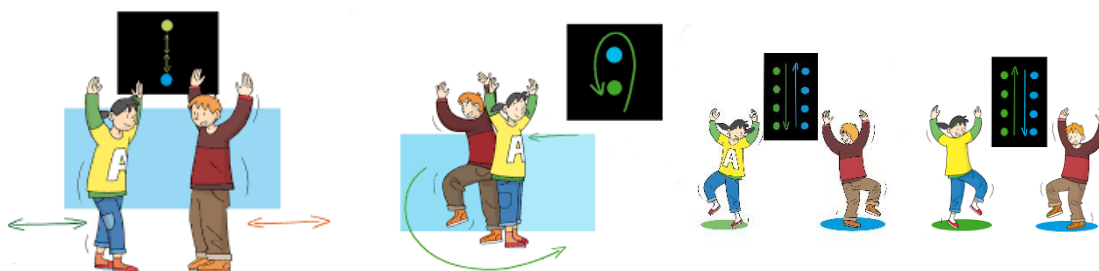


Ilustración 6. Pasos de la jota.

La posición final consiste en que los chicos apoyan la rodilla derecha en el suelo, como si fueran a pedir matrimonio, y las chicas ponen su pie derecho en la rodilla izquierda del chico, que es la que queda elevada.



Ilustración 7. Paso final de la jota.

⁶ Todas las imágenes de esta página han sido sacadas a partir de la web: <https://www.superpixepolis.com/musica/la-sinda>

Actividad 2

En esta parte se reúnen los grupos cooperativos formados previamente, cada uno de ellos combinará los pasos enseñados para formar un baile corto con la *Jota de los estudiantes* (37:25-40:55 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). El papel del docente será de supervisión y solo podrá intervenir si los alumnos le piden ayuda explícitamente. Solo de este modo se pone en práctica dicha habilidad social.

Actividad 3

La última actividad de la parte principal consiste en representar al resto de la clase el baile organizado por cada equipo. Con esta actividad se fomenta la escucha, el respeto y la valoración del trabajo de los demás. Después cada equipo deberá ponerse de acuerdo y votar qué baile le ha gustado más.

Asamblea final

Al igual que en el resto de las sesiones, se rellena individualmente el diario de aprendizaje. Además, se leerá la última página del cuento del acto I, que dejará al alumnado con la intriga de qué pasará y pensando en cómo empezará la siguiente parte de la historia.

En medio de la fiesta y la alegría, a Lamparilla se lo lleva la policía. p.12

Diario de aprendizaje

En la página 17 se resumen los tipos de pasos aprendidos para la elaboración de la jota por grupos. Se ponen todos ellos seguidos y se deja un espacio para que puedan poner la secuencia en la que su grupo ha decidido elaborar el pequeño baile.

En la página 18 aparece una pequeña evaluación acerca de cómo se han sentido en el equipo y sobre su rol dentro del grupo. También se pregunta si les ha gustado el baile, si se les ha dado bien o no y cuál es el grupo que mejor lo ha hecho.

Medidas para el alumnado con TEA

La adaptación para esta sesión consiste en que el alumno con TEA tenga unos cascos aislantes del ruido, ya que probablemente, entre la música y el trabajo en grupos cooperativos, haya mucho bullicio. Para ello la PT le explicará con antelación su uso y cuándo debe recurrir a ellos para evitar sensaciones desagradables para él.

Ampliación de la sesión


OBJETIVOS	⊙ Establecer diferencias entre los medios de transporte empleados en el siglo XVIII y en la actualidad (STEM, CPSAA, CCiu). ⊙ Conocer el vocabulario básico sobre los medios de transporte en inglés (CP, CPSAA).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	Grupos de pertenencia: los medios de transporte.
	II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	El paso del tiempo: diferencias entre el pasado y el presente.
	III	Lengua Extranjera.	Vocabulario: los medios de transporte.
MATERIALES	 Memory de los transportes.		

Tabla 35. Ampliación de la sesión 8.

Una de las actividades que se proponen es el aprendizaje de los medios de transporte en inglés mediante un juego de memory. Por otro lado, se quiere hacer una comparación entre cómo se podía viajar de El Pardo a Lavapiés en la antigüedad y cómo se puede hacer ahora.

• Sesión 9: ¿Qué ha ocurrido barberillo?

Tabla resumen de la sesión




TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN						
Viernes 3 de noviembre de 2023		50 minutos						
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE								
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Seguir con exactitud un musicograma sencillo a la par que suena la música (CPSAA). ⊙ Representar con gestos un mensaje musical (CPSAA, CCreá). ⊙ Formular y responder oraciones interrogativas en relación con la búsqueda de alternativas cuando a uno le dejan de lado (CCL, CPSAA, CCiu, CCreá). ⊙ Identificar los órganos utilizados en los cinco sentidos (STEM, CPSAA). 								
SABERES BÁSICOS								
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO						
I	El cuerpo y el control del mismo.	Los cinco sentidos y sus órganos.						
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	<table border="1"> <tr> <td>I</td> <td>Formular una pregunta.</td> </tr> <tr> <td>II</td> <td>Disculparse.</td> </tr> <tr> <td>V</td> <td>Arreglárselas cuando le dejan de lado.</td> </tr> </table>	I	Formular una pregunta.	II	Disculparse.	V
I	Formular una pregunta.							
II	Disculparse.							
V	Arreglárselas cuando le dejan de lado.							
III	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.	Oraciones interrogativas: ¿cómo?, ¿quién?, ¿cuál?, ¿qué?						
	Lenguaje y expresión musical.	Seguimiento de la música a través de un musicograma sencillo. Representación gestual de un fragmento de la zarzuela.						
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Musicograma.  Pizarra digital.  Diario de aprendizaje. 						
INSTALACIONES		Aula de música.						

Tabla 36. Resumen de la sesión 9.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'	Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	30'
	Actividad 2	10'	
	Actividad 3	10'	
Asamblea final		10'	Toda la clase e individual.

Tabla 37. Desarrollo de la sesión 9.

Asamblea inicial

Se empieza leyendo el inicio del segundo acto de la zarzuela:

*En la barbería de Lavapiés hay un barbero nuevo.
Los clientes se quejan mucho porque los peinados quedan muy feos.*

Cliente: ¡Qué horror!

p.14

La asamblea gira alrededor de la habilidad social de cómo arreglárselas cuando a uno le dejan de lado. Para ello se comienza preguntando a los estudiantes si alguna vez les han dejado solos, cómo fue y qué hicieron. Resulta importante comenzar a tratar este tema desde que son pequeños, ya que con una buena prevención se pueden evitar muchos problemas de acoso escolar en años posteriores, donde cada vez es más habitual.

En el caso de que no salga ninguna situación a la luz, será el propio docente quien propondrá diversos contextos a los que los estudiantes darán respuesta intentando solventar el problema.

Se lee otro fragmento del cuento en el que surge una pregunta a la que se dará respuesta en la parte principal de la sesión.

De repente, aparece salido de la cárcel Lamparilla, el barberillo.

Pero... ¿Por qué fue a la cárcel Lamparilla?

p.15

Parte principal

Actividad 1

En esta primera actividad se escucha el trozo musical en donde el barbero Lamparilla cuenta por qué le llevaron a la cárcel y lo que ocurrió allí. En este caso, el vídeo (1:07:00-1:09:14 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>) se escuchará en formato de audio para que el alumnado no esté pendiente de los gestos que este utiliza al expresar los hechos. Cada alumno cuenta con un musicograma sencillo que resume lo que cuenta el barberillo en la historia. De manera individual, cada uno deberá indicar con el dedo la parte en la que se encuentra a medida que la música avanza. Después podrán comprobar si lo han hecho bien cuando el profesor sea quien dirija el musicograma en la pizarra digital.

Actividad 2

La clase se divide en cuatro grupos cooperativos de seis personas cada uno. Los alumnos de cada equipo deberán ponerse de acuerdo para elegir los gestos que se van a realizar para la música que compone el musicograma y que responde a la pregunta planteada al final de la asamblea inicial.

Esta dice lo siguiente:

Lamparilla: *Por salvar, ¡yo no sé cómo!,*

de un peligro, ¡a no sé quién!,

en la cárcel, ¡no sé cuál!,

me han metido, ¡no sé a qué!

Entonces contesté:

¡Yo nada vi!

¡Yo nada hablé!

¡Yo nada oí!

¡Yo nada sé!

Y el barbero Lamparilla apretó a todo correr, desde la cárcel de Villa al barrio de Lavapiés.

p.15

El resultado deberá ser parecido a un *tik-tok*, corto y con gestos sencillos empleando únicamente el tren superior del cuerpo.

Actividad 3

Una vez cada grupo tiene su baile diseñado, se enseña a los demás grupos, identificando semejanzas y diferencias entre unos equipos y otros. En este momento es importante que el maestro haga preguntas y resalte qué partes del cuerpo están siendo utilizadas para expresar cada acción, ya que esto servirá como pretexto para hacer el taller de la ampliación.

Por otro lado, después de que todos los alumnos hayan expuesto su baile, se observa el vídeo de Lamparilla representando dicho fragmento, haciendo una comparación entre su interpretación y la de los alumnos.

Asamblea final

Para finalizar la sesión se lee el segundo fragmento del cuento, el cual habla sobre el perdón, habilidad social que se debe trabajar con mucho ímpetu desde que los estudiantes son pequeños. Sin embargo, normalmente se da mucha relevancia al saber “pedir perdón” y no al saber “perdonar”, cuando es incluso más importante esta segunda habilidad.

Mientras tanto, en una casa de Lavapiés...

Don Luis: *Te pido perdón por todos mis celos.*

Con mi amor, aquí yo te espero.

Marquesita: *Si quieres mi perdón,
cuatro días sin verme será la condición.*

p.16

En este momento es importante generar un tiempo de confianza, donde el profesor da la palabra a los alumnos para que si alguno tiene o necesita pedir perdón a alguien lo pueda hacer desde un espacio seguro. Esta actividad consiste en que los alumnos se abran con sus compañeros, por lo que se debe dejar claro que en ningún momento se trata de echar en cara al otro sus errores, sino aceptar sus disculpas y aprender a saber qué hacer con ellas.

Después se lee qué es lo que opina Don Luis acerca de cómo recibe la Marquesita sus disculpas:

Don Luis acepta, pero se queda pensando...

Don Luis: *Si la Marquesita no quiere verme,
algo estará tramando.*

p.17

Tras la conversación se deja un par de minutos para que cada alumno rellene su diario de aprendizaje.

Diario de aprendizaje

La página 19 refleja el texto del fragmento musical y sus respectivos pictogramas que facilitan la comprensión de mismo. De esta forma, también se acuerdan con más precisión sobre los gestos que ha ideado cada grupo para su representación.

En la página 20 aparecen tres columnas; una con los cinco sentidos, otra con los órganos encargados de cada sentido y la última, un objeto al que deben pensar con qué sentido se accede a la información que este proporciona. Eso último sirve como anticipación para la actividad que se va a desarrollar en la ampliación de la sesión.

Medidas para el alumnado con TEA

La sesión que se propone para que la PT trabaje con el alumno TEA es muy similar a la segunda de la fase de motivación. En este caso también irán a la sala de estimulación multisensorial Snoezelen, pero en este caso, como el alumno ya conoce la sala se dejará que vaya por libre explorando la sala. De esta manera, la PT podrá conocer qué tipo de estímulos prefiere, ya que este, sin pretenderlo estará indicándole cuáles son los que más van a favorecer su aprendizaje.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> 🎯 Asociar las cualidades de los objetos a los cinco sentidos gracias a un taller de autorregulación sensorial (STEM, CPSAA). 🎯 Identificar los órganos utilizados en los cinco sentidos (STEM, CPSAA). 		
	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
SABERES BÁSICOS	I	Desarrollo y emociones.	Autorregulación sensorial.
	II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Cualidades de los objetos: color, olor, sonido, sabor y textura.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> 📄 Ficha para cada rincón del taller. 🗑️ Variedad de materiales para cada sentido. 		

Tabla 38. Ampliación de la sesión 9.

La ampliación de esta sesión consiste en hacer un taller de los sentidos por rincones, de tal modo que haya un rincón para cada sentido. En cinco grupos equitativos irán rotando de un taller a otro, averiguando con los ojos cerrados qué es lo que esconde cada caja.

• **Sesión 10: Paloma y Lamparilla... ¿Enamorados?**

Tabla resumen de la sesión




TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN		
Viernes 10 de noviembre de 2023		50 minutos		
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE				
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Emplear la memoria auditiva para memorizar un fragmento musical sencillo (CPSAA). ⊙ Conocer y emplear las habilidades sociales básicas referidas a los sentimientos propios y de los demás (CPSAA, CCiu). ⊙ Reconocer las emociones propias e identificarlas en los demás a partir de la técnica de ensayo-error (STEM, CPSAA, CCiu, CCreá). ⊙ Utilizar la expresión facial y corporal para manifestar las emociones básicas (CPSAA, CCiu). 				
SABERES BÁSICOS				
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO		
I	Desarrollo y emociones.	Identificación y expresión de las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, enfado, sorpresa.		
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	III	Conocer los propios sentimientos.
				Expresar los propios sentimientos.
Expresar afecto.				
II	Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	Herramientas para la investigación: ensayo-error y observación.		
III	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.	Trabajo de la memoria auditiva.		
	Lenguaje y expresión musical.	Memorización de un fragmento musical.		
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none">  Tarjetas con las emociones.  Pizarra digital.  Diario de aprendizaje. 		
INSTALACIONES		Aula de música.		

Tabla 39. Resumen de la sesión 10.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS	
Asamblea inicial		10'	Toda la clase.	
Parte principal	Actividad 1	10'	30'	
	Actividad 2	5'		Toda la clase.
	Actividad 3	15'		Individual.
Asamblea final		10'	Toda la clase e individual.	

Tabla 40. Desarrollo de la sesión 10.

✚ Asamblea inicial

Se lee el fragmento del cuento asociado a la sesión:

Paloma y la Marquesita quieren a Floridablanca ayudar para que vea antes al Rey y a Grimaldi pueda ganar.

Marquesita: ¡Vamos, Paloma!

Paloma: Sí, démonos prisa.

p.18

Paloma quiere contarle al barberillo el plan, pero de sus sentimientos no paran de hablar.

Se expresan su amor diciendo “te quiero”, ¡por fin lo admitieron!

Paloma: Te quiero, Lamparilla.

Lamparilla: Yo también te quiero, Palomita mía.

p.19

La conversación comienza preguntando a los alumnos qué creen que están sintiendo los protagonistas de la historia. A partir de ahí, se indaga acerca de qué más emociones conocen y de qué forma las expresarían. Especialmente se señalarían aquellas que corresponden a las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, enfado y sorpresa.

✚ Parte principal

📄 Actividad 1

Esta primera actividad es un juego parecido al quién es quién, en donde el profesor va a representar una de las emociones mencionadas anteriormente y que los alumnos tendrán que averiguar. Una vez la acierten, tendrán que intentar señalar los rasgos por los cuales la han identificado.

EMOCIÓN	CARACTERÍSTICAS
Alegría	Sonrisa en la cara, postura erguida, saltos de felicidad...
Tristeza	Hombros caídos, labios cerrados, ojos vidriosos, la barbilla sube...
Miedo	Labios estirados hacia atrás, temblores, cuerpo encogido...
Asco	Labios hacia un lado, una ceja arriba y otra hacia abajo, cara arrugada...
Enfado	Cejas juntas y hacia abajo, ojos más pequeños, cara en tensión...
Sorpresa	Boca abierta, cejas hacia arriba, ojos muy abiertos...

Tabla 41. Características asociadas a las emociones básicas.

Actividad 2

Se observa el vídeo donde Lamparilla y la Paloma se confiesan su amor (1:17:27-1:23:00 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). Tras la visualización, se practica una de las frases que cantan “Ay eres tú, oh qué placer, en esta calle volverte a ver”. Se ha escogido este fragmento debido a que es fácil de memorizar y resume bien lo que sienten el uno con el otro al encontrarse de nuevo.

Actividad 3

Para esta actividad se reparte a cada estudiante una tarjeta con la representación gráfica de una de las emociones, de tal manera que habrá cuatro alumnos para cada emoción. De uno en uno salen como si de una pasarela de modelos se tratase e interpretan dicha emoción cantando el trozo musical aprendido. El resto de los alumnos debe votar sobre qué emoción creen que está haciendo cada uno.

Asamblea final

Para terminar la sesión se hacen las páginas del diario de aprendizaje y se lee la segunda parte de cuento.

Mientras tanto, Don Luis sigue en su casa pensando en su amada.

Aparece Pedro para hablar con él.

Pedro: *Quiero atrapar a los que ayudan a Floridablanca.*

Don Luis: *Yo quiero evitar que la Marquesita vaya a prisión, aunque eso signifique que yo vaya en su posición.*

p.20

Al acabar el segundo acto, se deja la historia abierta para que los alumnos puedan hacer sus hipótesis acerca de cómo va a acabar el cuento.

Diario de aprendizaje

En la página 21 aparece el mensaje que se han aprendido los alumnos con los pictogramas asociados a las palabras significativas y un trozo para que cada uno pueda pegar la tarjeta que le ha tocado en el cuaderno.

La página 22 consiste en replicar mediante un dibujo las seis emociones básicas trabajadas en las actividades anteriores.

Medidas para el alumnado con TEA

En este caso, aprovechando las tarjetas empleadas para la actividad 3, la PT elaborará con ayuda del alumno un llavero de las emociones que pueda tener a mano para cuando quiera expresar cómo se siente y comunicárselo a los demás. Con este se busca llegar a la generalización, de forma que se irá retirando dicho apoyo a medida que vaya avanzando y logre comunicar esos sentimientos sin necesidad de esta herramienta.

Ampliación de la sesión



OBJETIVOS	🎯 Los colores fríos y calientes asociados a las emociones (CPSAA).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	III	Lenguaje y expresión plásticos y visuales.	Colores fríos y calientes. Los colores y las emociones.
MATERIALES	 Témperas y cartulinas.  Altavoz y soporte digital para reproducir música.		

Tabla 42. Ampliación de la sesión 10.

Este taller de expresión artística se busca fomentar la creatividad e imaginación a través de la creación de un dibujo libre que implique el uso de colores asociados a las emociones. Para ello se deja claro que los colores fríos se suelen asociar más a emociones desagradables (tristeza, miedo, asco y enfado), y los cálidos para emociones agradables (alegría y sorpresa). Los estudiantes escogerán los colores en función del tipo de música que suene.

• Sesión 11: Coser y cantar

Tabla resumen de la sesión

TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 17 de noviembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Hacer uso de la entonación para cantar un fragmento musical con un coro (CPSAA, CCiu). ⊗ Reconocer la negra como figura musical y su valor de medida a través de marcar el ritmo con instrumentos de percusión (STEM). ⊗ Desarrollar habilidades sociales con el fin de generar la constancia y actitud de esfuerzo fundamentales para un trabajo bien hecho (CPSAA). ⊗ Reconocer la igualdad de género en la realización de labores de la vida diaria: la costura (CPSAA, CCiu, CCult). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	Igualdad entre hombres y mujeres.	
		HH.	V Hacer frente a las presiones del grupo.
		SS.	VI Concentrarse en una tarea. Conocer las propias habilidades.
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Hechos del pasado: la costura para la creación de prendas de ropa.	
III	Lenguaje y expresión musical.	La entonación.	
		El coro.	
		Figura musical: la negra.	
MATERIALES		<ul style="list-style-type: none"> 🎵 Instrumentos de percusión: claves, maracas, pandereta, triángulo, caja china y güiro. 📅 Diario de aprendizaje. 	
INSTALACIONES		Aula de música.	

Tabla 43. Resumen de la sesión 11.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'	Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	20'	35' Toda la clase. Grupos cooperativos (6 grupos de 4 personas).
	Actividad 2	15'	
Asamblea final		5'	Individual.

Tabla 44. Desarrollo de la sesión 11.

Asamblea inicial

De nuevo, se comienza la sesión con la lectura de la primera parte del tercer acto:

*La Marquesita está escondida en la casa de la Paloma.
Trata de pasar desapercibida porque Pedro la busca a todas horas.
Pero... Las costureras notan que la Paloma está extraña.*

Costureras: *Coser y cantar, coser y cantar...*

*La Paloma pasa mucho tiempo en casa,
algo oculta, algo pasa.*

Paloma: *Me da igual lo que digáis.*

No hay nada que os deba contar.

p.22

La conversación gira alrededor de los roles de género en cuanto a las actividades de la vida diaria, ya que tal y como se observa en el cuento, en esa época eran las mujeres quienes cosían. Se habla acerca de si los chicos también pueden cantar y coser. Esto sirve para luego enfocar la actividad de ampliación de la sesión.

Parte principal

Actividad 1

Primero se escucha el fragmento de vídeo en el que el coro de costureras canta acerca de cómo pasan los días cosiendo camiones (1:37:07-1:41:58 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>). Sin embargo, para esta tarea se hace referencia a las partes en las que las costureras cantan “piri piri piri” (1:38:30-1:40:14).

Se presenta la negra como figura musical y se muestra que tiene el valor de un pulso. El maestro empieza marcando dicho ritmo y los alumnos tienen que seguirlo buscando un objeto de la clase e incorporándose a lo que esta hace. Después se añade la música y con instrumentos musicales de percusión (claves, maracas, pandereta, triángulo, caja china y güiro) repartidos aleatoriamente a cada alumno, se deben marcar tres negras cuando suene el “piri piri piri” de las costureras. Esto se repite un par de veces hasta que los alumnos consiguen llevar el ritmo sin los avisos previos del profesor acerca de cuándo aparece esa parte de la obra.

Actividad 2

El fragmento musical escogido esta vez se caracteriza porque las costureras repiten con diferentes melodías la palabra “camisón” (1:40:16-1:41:58). Esto hace que se pueda trabajar muy bien la entonación de las frases musicales, ya que los alumnos ponen su foco atencional en eso y no en la memorización de oraciones complejas.

Si el grupo es capaz de entonar la melodía se puede complicar la actividad creando un pequeño coro con más de una voz, de tal modo que cada grupo cante en una tonalidad distinta y más ajustada al timbre de voz de cada alumno.

Asamblea final

Para concluir la sesión cada alumno trabaja individualmente en su diario de aprendizaje. Una vez completado, le dan el cuaderno al compañero de su derecha para que este le eche un vistazo y pueda dar una breve retroalimentación al que se lo ha entregado.

Diario de aprendizaje

En la página 23 aparecen las costureras quejándose porque están cansadas de tanto coser. Al lado, hay un recuadro con unos hombres para que los estudiantes dibujen otras actividades de la vida cotidiana en donde estos deberían ayudar a las mujeres para hacer un reparto equitativo de las tareas. También hay un camisón con agujeros y números que tendrán que unir, como si lo estuvieran cosiendo.

La página 24 está dividida en dos partes. A la izquierda aparecen unos recuadros para que debajo de cada “piri” los alumnos dibujen la figura musical que han aprendido: la negra. A la derecha deben hacer un dibujo y escribir el nombre del instrumento musical que han utilizado para marcar dicho ritmo en la actividad.

Medidas para el alumnado con TEA

En ocasiones, los alumnos con TEA desarrollan ciertas habilidades posteriormente a lo que correspondería según los hitos evolutivos del desarrollo normotípico, una de ellas es la motricidad fina. En esta etapa comienzan a aprender a atarse los cordones, por lo que esta actividad que puede resultar tan sencilla es la que va a trabajar con la PT. Con esta se favorece la autonomía, y además si se comienza a desarrollar con anterioridad al resto de niños, se evita que luego existan comentarios por no haber adquirido esa destreza.

Ampliación de la sesión


OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> 🎯 Desarrollar habilidades motrices básicas necesarias para la iniciación a la escritura a través de la costura (CCL, CPSAA). 🎯 Conocer el vocabulario básico de inglés sobre las prendas de ropa (CP). 		
	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
SABERES BÁSICOS	I	El cuerpo y el control del mismo.	Habilidades motrices finas.
		Desarrollo y emociones.	Valoración del esfuerzo y la constancia para un trabajo bien hecho.
	II	Aproximación al lenguaje escrito.	Comienzo del desarrollo psicomotriz para la escritura.
	III	Lengua Extranjera.	Vocabulario básico: prendas de ropa.
MATERIALES	 Material educativo para coser.		

Tabla 45. Ampliación de la sesión 11.

Una de las actividades que se plantea es hacer prendas de ropa para que el alumnado pase el hilo por los agujeros que hay en ellas. De esta manera se fomenta el desarrollo de la pinza digital.



Ilustración 8. Material educativo para trabajar la motricidad fina. Fuente: [Pinterest](#).

Tras terminar esta actividad se repasa el vocabulario de la vestimenta en inglés, diciendo cada alumno la prenda que ha elegido en ese idioma.

• **Sesión 12: ¡Que no se entere Pedro!**

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 24 de noviembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Reproducir acciones y ritmos sencillos de manera coordinada con el grupo (CPSAA, CCiu). ⊗ Reconocer mediante el juego del bingo, modelos musicales en dibujos gráficos (STEM, CPSAA). ⊗ Dar hasta tres órdenes empelando oraciones afirmativas (CCL, CCrea). ⊗ Ayudar a los demás dando instrucciones y aceptándolas como parte del proceso de aprendizaje (CPSAA, CCiu). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	El cuerpo y el control del mismo.	Control de la coordinación con respecto a los movimientos de los demás.	
	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. SS.	II Dar instrucciones.
			IV Ayudar a los demás.
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Secuenciación de órdenes en pasos: números ordinales (primero, segundo y tercero).	
III	Comunicación verbal oral. Comprensión - expresión-diálogo.	Utilización de oraciones afirmativas para expresar instrucciones.	
	Lenguaje y expresión musical.	Imitación de ritmos sencillos. Identificación de patrones musicales a través de representaciones gráficas.	
MATERIALES		 El bingo del barberillo.  Diario de aprendizaje.	
INSTALACIONES		Aula de música.	

Tabla 46. Resumen de la sesión 12.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO	AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		5'	Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	10'	40' Toda la clase y por parejas. Parejas. Toda la clase.
	Actividad 2	15'	
	Actividad 3	15'	
Asamblea final		5'	Individual.

Tabla 47. Desarrollo de la sesión 12.

Asamblea inicial

Se comienza la sesión leyendo la parte del cuento correspondiente y se escucha el fragmento musical (1:45:14-1:50:20 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>)

*Para escapar de Pedro y de prisión,
la Paloma le enseña a la Marquesita como ser una maja de corazón.*

Paloma: *Para ser una maja,
así es como hay que hablar.*

Marquesita: *Ya estoy lista para ser una maja
de las de verdad.*

p.23

*Ahora es el turno de Don Luis para aprender a ser un majo de Madrid.
El barbero dando instrucciones es todo un maestro y
Don Luis siguiéndolas un perfecto aprendiz.*

Don Luis: *¿Así está bien?*

Lamparilla: *¡Va bien así!*

Marquesita y Paloma: *Esa es la figura exacta de los majos de Madrid.* p.24

Parte principal

Actividad 1

Este primer juego recibe el nombre de “*La Paloma dice...*” y está basado en el famoso juego de “*Simon says...*”. Para entrar a conocer la dinámica, el docente será quien primero dé algunas instrucciones que los alumnos deben seguir. Por ejemplo: dar tres palmadas, correr rápido en el sitio, agacharse lentamente. Tal y como se observa, se pretende decir acciones en las que se revisen los conceptos aprendidos en las sesiones anteriores. Además, se introducen los números ordinales por lo que se podrán dar hasta secuencias de tres órdenes utilizando la estructura “*Primero, la Paloma dice... Segundo... Tercero...*”.

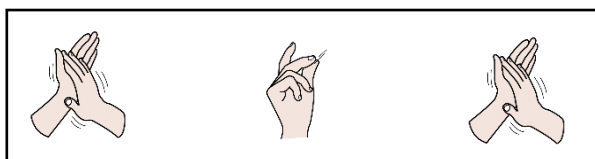
Una vez hayan entendido la actividad, se colocarán por parejas. Primero, uno será el titiritero y dará las instrucciones que quiera, las cuales deben intentar ser originales y englobar alguna actividad musical. Estas serán seguidas por la

marioneta, quien debe ser capaz de obedecer hasta tres órdenes seguidas. Después se cambian los roles, el titiritero pasa a ser marioneta y viceversa.

Actividad 2

El protagonista del juego en esta segunda actividad es el barbero Lamparilla, que ha preparado un bingo para ver si los estudiantes de la clase de 5 años son capaces de reconocer patrones musicales a través de la escucha de ritmos.

Cada alumno recibe un cartón de bingo con seis casillas, en donde aparece una representación gráfica de lo que luego van a poder ver y escuchar. Por ejemplo:



De nuevo aparece una secuencia de tres acciones ya que, en la corrección, el docente hará hincapié en los pasos que se han llevado a cabo. En este caso: primero, una palmada; segundo, un chasquido; y tercero, otra palmada.

El primer alumno que complete sus seis casillas gritará bingo, convirtiéndose en el ganador del juego.

Actividad 3

La última actividad propuesta para cerrar la parte principal de la sesión es el juego del director de orquesta, contextualizando el juego en la parte del cuento leída. La clase se convierte en majos de Madrid, como Lamparilla y Paloma. Entre ellos está Don Luis o la Marquesita, quien dirigirá al grupo haciendo diferentes acciones que el resto debe seguir. El objetivo es conseguir una coordinación grupal para que Pedro no consiga averiguar quién es el majo la maja de Madrid impostor, es decir, los que en la historia no son de verdad, Don Luis y la Marquesita.

En un primer momento Pedro será representado por el maestro y una vez acabada la primera partida, será algún alumno voluntario quien decida tomar este papel en el juego.

Asamblea final

De nuevo, tras acabar las actividades, los alumnos rellenan el diario de aprendizaje individualmente.

Diario de aprendizaje

En la página 25 aparece una escena donde la Paloma le dice a la Marquesita algunas acciones que esta obedece para ser una maja de Madrid. A la derecha aparecen los pictogramas de esas acciones, entre otras, de tal modo que los estudiantes tienen que colorear solo aquellas que ha dicho la Paloma.

La página 26 cuenta con un cartón de bingo vacío, compuesto por tres casillas. Los alumnos rellenan las tres casillas creando secuencias rítmicas, al igual que se ha hecho previamente en la actividad 2. La parte de debajo de la hoja es recortada para poder coger los símbolos: palmadas, chasquidos, pisotones...

Medidas para el alumnado con TEA

Junto con esta sesión y la de ampliación, la PT profundizará en la secuenciación de pasos para que el alumno pueda enfrentarse a las tareas con autonomía. Poseer rutinas con pasos estructurados facilitará la creación de hábitos y responderá a su dificultad para mostrarse flexible en el día a día.

Ampliación de la sesión

OBJETIVOS	☉ Seguir los pasos de manera ordenada para hacer el lavado de manos y de dientes (STEM, CPSAA). ☉ Fomentar la autonomía en actividades de la vida diaria (CPSAA, CCiu).		
SABERES BÁSICOS	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO
	I	El cuerpo y el control del mismo. Hábitos de vida saludable para el cuidado de uno mismo y del entorno.	Autonomía en las tareas de la vida diaria. Rutinas de higiene: lavado de manos y de dientes.
MATERIALES	🖨️ Ficha para el lavado de manos. 🖨️ Ficha para el lavado de dientes.		

Tabla 48. Ampliación de la sesión 12.

La ampliación de la sesión consiste en realizar actividades relacionadas con la higiene para crear una rutina. El lavado de manos se realizará antes de la comida y el de dientes, después de la misma. Cada alumno cuenta con una ficha en la que aparece la secuenciación de pasos para desempeñar la tarea.

• Sesión 13: Chim pum, un aplauso y adiós

Tabla resumen de la sesión




TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 1 de diciembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Comprender los conceptos de fuerte y débil mediante la utilización de la memoria auditiva (CPSAA, CCiu). ⊙ Desarrollar habilidades sociales relacionadas con la resolución de problemas (STEM, CPSAA, CCiu). ⊙ Emplear estrategias creativas para plantear soluciones a diversas situaciones (CPSAA, CCre). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH.	IV Evitar problemas.
		SS.	V Defender a un amigo.
			VI Resolver problemas según su importancia.
II	El entorno. Exploración de objetos, materiales y espacios.	Resolución de puzles usando el pensamiento lógico-matemático.	
	Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.	Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo e imaginación.	
III	Comunicación verbal oral. Comprensión-expresión-diálogo.	Uso del lenguaje oral en conversaciones grupales.	
	Lenguaje y expresión musical.	Intensidad: fuerte y débil. Memoria auditiva.	
MATERIALES		 Piezas del puzle.  Carta final.  Diario de aprendizaje.	
INSTALACIONES		Aula de 5 años.	

Tabla 49. Resumen de la sesión 13.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD		TIEMPO		AGRUPAMIENTOS
Asamblea inicial		10'		Toda la clase.
Parte principal	Actividad 1	15'	30'	Grupos cooperativos (3 grupos de 8 personas).
	Actividad 2	15'		Toda la clase.
Asamblea final		10'		Toda la clase e individual.

Tabla 50. Desarrollo de la sesión 13.

Asamblea inicial

Al igual que en todas las sesiones anteriores, se comienza la clase con la lectura de la parte del cuento correspondiente:

*Pedro registra la casa de la Paloma.
Buscan a tres personas que a Floridablanca apoyan.
Se van a llevar a la Marquesita y a la Paloma,
aunque Don Luis intenta defenderlas.*

Pedro: ¡Arrestadlas!

Don Luis: ¡No, dejadlas ir en paz!

Marquesita: ¡Ayuda, ayuda, ayuda!

p.25

En esta primera parte de la historia se habla sobre la importancia de defender a los amigos y qué situaciones pueden darse para tener que ayudar a los compañeros. Además, antes de leer la siguiente página del libro, se hace un recordatorio de quiénes eran Grimaldi y Floridablanca.

Estaba Pedro de camino a prisión, llevando a Don Luis, a la Marquesita y a la Paloma cuando, de repente, aparece el barbero Lamparilla.

Lamparilla: ¡Alto, Floridablanca ha ganado!

Es el nuevo ministro, lo hemos logrado.

No hay motivo para que nos atrapen.

Dejemos que todo se acabe.

p.26

Parte principal

Actividad 1

En esta primera actividad se trabaja la intensidad como cualidad del sonido, y dentro de este término, se enseñan los conceptos de fuerte y suave. Para ello se crean tres grupos de ocho personas cada uno para jugar a un “memory musical”. Todos los miembros de cada equipo se colocan en un círculo cerrado. El juego consiste en memorizar el máximo número de acciones, que los estudiantes pueden elegir entre palmadas o pisotones, que a su vez pueden ser fuertes o débiles (suaves).

Comienza un jugador haciendo una acción teniendo en cuenta los dos elementos mencionados, por ejemplo, una palmada suave. Le sigue el que está a su izquierda, replicando la acción del compañero anterior y añadiendo una nueva, por ejemplo, una palmada suave (anterior) y un pisotón fuerte (nueva). Esto continúa sucesivamente hasta que alguien falle, ya sea porque no se acuerde o porque se equivoque. El equipo ganador es aquel que más acciones consigue memorizar.

Actividad 2

Esta actividad consiste en echar una vista a las nueve sesiones que han compuesto esta fase de desarrollo del proyecto. Si se recuerda, la clase ha recibido durante este tiempo una ficha de puzle por cada sesión, de tal manera que ha llegado la hora de juntar las nueve piezas que resolverán el reto planteado para esta etapa. Este rompecabezas dará a conocer el lugar, la fecha y la hora en la que actuarán los estudiantes para representar un fragmento de la zarzuela de *El barberillo de Lavapiés*.

Asamblea final

Se termina de leer la parte del cuento que finaliza la zarzuela y se rellena el diario de aprendizaje. Además, se escucha el final de la zarzuela (2:00:18-2:01:19 <https://youtu.be/9K-Jfx0HNfE>).

*El barbero Lamparilla se queda contento con la Paloma y
Don Luis muy feliz con la Marquesita porque,
aunque unos sean majos y otros no,
el amor ha llegado a cada corazón.*

Lamparilla: *Para que acabe prontito y bien, el barberillo de Lavapiés.* p.27

Una vez se termina esto, llega a clase una carta en donde los protagonistas de la historia dan las gracias por haberlos ayudado a recuperar la zarzuela y toda la información para actuar. Debido a su desempeño ofrecen a la clase la oportunidad de poder actuar, no solo delante de sus familiares, sino para las personas mayores que viven en el centro residencial de El Viso.

Diario de aprendizaje

En la parte izquierda de la página 27 aparece una escena resumen en donde se cuenta cómo termina la historia. A la derecha aparecen tres espacios para que los estudiantes indiquen el lugar, la fecha y la hora en la que deberán actuar representando el trozo musical de la zarzuela.

La página 28 consta de un ejercicio en donde tienen que indicar con una “F” que objetos suenan fuerte y con una “D” que objetos suenan débiles. De este modo, se conectan aprendizajes de la vida real con los conceptos musicales.

Medidas para el alumnado con TEA

En esta última sesión de la fase de desarrollo se va a trabajar el argumento del cuento con el alumnado con TEA, haciendo hincapié en el uso del cuento adaptado y del significado de los pictogramas.

Ampliación de la sesión


OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Inventar historias a partir de una ya existente, representándola a través de dibujos en un cómic (CCL, CPSAA, CCrea). ☉ Mostrar interés por compartir con los demás el trabajo realizado individualmente y prestar atención al de los compañeros (CPSAA, CCiu). 								
	SABERES BÁSICOS	<table border="1"> <thead> <tr> <th>ÁREA</th> <th>BLOQUE</th> <th>CONTENIDO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">III</td> <td>Aproximación al lenguaje escrito.</td> <td>Otros códigos de representación gráfica: el cómic.</td> </tr> <tr> <td>Aproximación a la educación literaria.</td> <td>Creación de historias. Interés por compartir historias de creación propia.</td> </tr> </tbody> </table>	ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	III	Aproximación al lenguaje escrito.	Otros códigos de representación gráfica: el cómic.	Aproximación a la educación literaria.
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO							
III	Aproximación al lenguaje escrito.	Otros códigos de representación gráfica: el cómic.							
	Aproximación a la educación literaria.	Creación de historias. Interés por compartir historias de creación propia.							
MATERIALES	 Ficha de cómic en blanco.								

Tabla 51. Ampliación de la sesión 13.

Con esta actividad se intenta que los estudiantes pongan en funcionamiento su creatividad e imaginación para generar un final alternativo al de la historia de *El barberillo de Lavapiés*. Después se comparte con toda la clase, de tal forma que todos tengan la oportunidad de exponer su cómic y disfrutar del de los demás.

3.10.3. Fase final o de comunicación

La fase de comunicación se caracteriza por ser el apartado en el que se pone punto final al proyecto. Esta tiene una estructura diferente a las dos etapas anteriores, ya que la mayor parte del tiempo se destina a la preparación del producto final. Por tanto, no es posible distinguir las tres partes ya establecidas; asamblea inicial, parte principal y asamblea final.

En este caso, los tiempos son más abiertos y una vez acabadas las tareas propuestas para cada sesión, el tiempo restante se dedica a ensayar la representación. De igual modo, si durante esas dos semanas quedan tiempos disponibles en el horario, aunque no se recoja oficialmente, se emplearán dichos momentos para practicar y avanzar en ello. Además, como el desarrollo del producto final es el objetivo primordial de esta etapa, no se considera necesario proponer ampliaciones para las sesiones, quedando así situaciones de aprendizaje centradas principalmente en la música y en el desarrollo de habilidades sociales.

Por otro lado, tampoco se cree conveniente hacer un apartado sobre medidas para el alumnado con TEA, ya que con todo el trabajo previo se consideran innecesarias. No obstante, en caso de que en la puesta en práctica las siguiese necesitando, se harían las adaptaciones convenientes contando con el apoyo de la PT para su realización.

A pesar de todos los cambios, se sigue manteniendo el diario de aprendizaje como herramienta para recoger lo aprendido durante la clase.

Por último, con la intención de repetir la información lo menos posible, se proponen a continuación algunos objetivos relacionados con el bloque de “Lenguaje y expresión musical” comunes para las tres sesiones siguientes:

- ⊙ Representar una escena de la zarzuela de El barberillo de Lavapiés, empleando todos los conocimientos musicales adquiridos hasta la fecha.
- ⊙ Participar en la creación de una representación grupal que recoge el trabajo de todo el proyecto.
- ⊙ Establecer roles dentro del grupo que aseguren el éxito del producto final.
- ⊙ Disfrutar y mostrar interés por la producción musical.

- **Producto final**

Tras descubrir en la fase de desarrollo en qué consiste el producto final, llega el momento de ponerse manos a la marcha y comenzar a prepararlo. Para ello, el alumnado deberá escoger de entre las siguientes opciones, qué escena va a querer representar. Cada una de ellas pertenece a uno de los tres actos, intentado que sean fragmentos musicales que requieran de la presencia de muchos personajes para que todos puedan participar. Cada estudiante tendrá un voto, por lo que el fragmento musical más nominado será el ganador.

ESCENA	FRAGMENTO MUSICAL
Jota de los estudiantes	<i>Ya los estudiantes, madre.</i>
Seguidillas y final del acto II	<i>En el templo de Marte vive Cupido.</i>
Calaseras	<i>Y es necesario pedir perdón.</i>

Tabla 52. Posibles productos finales para la representación de la zarzuela.

Se espera que, a esta representación del lunes 18 de diciembre de 2023, puedan asistir los familiares, especialmente las personas mayores, que son quienes han acompañado a los alumnos de manera directa durante el proyecto. Además, se propondrá a los estudiantes representar la misma función en la residencia de *El Viso*, para crear un enlace con la comunidad.

Por último, y si se tiene posibilidad, sería conveniente ir a presenciar una obra representada por el proyecto zarza, de jóvenes para jóvenes, en el Teatro de la Zarzuela.

• **Sesión 14: Somos los protagonistas.**

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN		
Martes 5 de diciembre de 2023		50 minutos		
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE				
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Dar opinión sobre qué trozo musical de la zarzuela se va a representar, negociando qué papel va a tener cada estudiante (CCL, CPSAA, CCiu). ⊙ Entender las emociones de los protagonistas para poder realizar una representación ajustada de los personajes (CPSAA, CCrea). 				
SABERES BÁSICOS				
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO		
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH.	III	Comprender los sentimientos de los demás.
		SS.	IV	Negociar.
			VI	Tomar decisiones.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none">  Proyector y altavoz.  Diario de aprendizaje. 			
INSTALACIONES	Aula de música.			

Tabla 53. Resumen de la sesión 14.

Además de ponerse de acuerdo para la elección de la escena a representar, también deben negociar qué rol va a tener cada persona dentro de la función, estando todo el alumnado obligado a participar.

Una vez finalizado esto se recuerda la escena mediante el visionado del trozo musical correspondiente. Además, se lee la parte de la historia asociada al mismo, intentando comprender cómo se sienten los personajes para que la manifestación artística sea lo más realista posible. Tras haber cumplido con todos estos puntos, se comienza a organizar la representación.

De nuevo se busca la colaboración con las familias en el hogar ya que, a pesar de practicarlo en clase, se espera que desde casa puedan aprenderse la letra del fragmento musical oportuno.

Diario de aprendizaje

En la página 29 hay un recuadro en blanco en donde los estudiantes tendrán que dibujar, tras hablar en clase sobre cómo se sienten los personajes, la escena que se va a representar.

• **Sesión 15: Dejamos de lado el miedo y la vergüenza.**

Tabla resumen de la sesión



TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN		
Viernes 15 de diciembre de 2023		50 minutos		
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE				
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Identificar el miedo y la vergüenza como dos emociones que no tienen por qué resultar desagradables (CPSAA). ⊗ Responder del mejor modo posible a situaciones donde se siente miedo o vergüenza, logrando resultados positivos (CPSAA). 				
SABERES BÁSICOS				
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO		
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH.	III	Resolver el miedo.
		SS.	V	Resolver la vergüenza.
			VI	Discernir la causa de un problema.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none">  Proyector y altavoz.  Diario de aprendizaje. 			
INSTALACIONES	Aula de música.			

Tabla 54. Resumen de la sesión 15.

La primera actividad que se plantea tiene que ver con la importancia de ser capaz de resolver el miedo y la vergüenza, lo que también ayudará a generar una cohesión de grupo mayor. Esta consiste en que cada alumno debe hacer una acción graciosa o ridícula, saliendo así de su zona de confort, pero observando que no pasa nada por ello. Se animará a que todos los estudiantes lo hagan, pero en ningún momento será ineludible.

Tras esto se rellena el diario de aprendizaje y se comienza con el ensayo esperado para esta sesión.

Diario de aprendizaje

La página 30 también cuenta con otros dos espacios para dibujar. En este caso, se trata de que cada alumno plasme una situación que le provoque vergüenza y otra que le genere miedo.

• **Sesión 16: ¿Cómo ha ido el proyecto?**

Tabla resumen de la sesión

TEMPORALIZACIÓN		DURACIÓN DE LA SESIÓN	
Viernes 22 de diciembre de 2023		50 minutos	
OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE			
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Compartir opiniones desde el respeto acerca del desarrollo del proyecto (CPSAA, CCiu). ⊗ Valorar el trabajo y el esfuerzo dedicado a lo largo de la propuesta, felicitándose a uno mismo por los logros conseguidos (CPSAA). 			
SABERES BÁSICOS			
ÁREA	BLOQUE	CONTENIDO	
I	Personas y emociones. La vida junto a los demás.	HH. I	Dar las gracias.
		SS. III	Auto recompensarse.
		IV	Compartir algo.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none">  Fichas de autoevaluación del alumnado.  Diario de aprendizaje. 		
INSTALACIONES	Aula de música.		

Tabla 55. Resumen de la sesión 16.

Durante esta sesión se busca hacer una evaluación global del proyecto. En esta, los alumnos podrán dar respuesta oralmente a algunas de estas preguntas que se plantean:

- ¿Qué es lo que más os ha gustado del proyecto? ¿Y lo que menos?
- ¿Qué os gustaría hacer para mejorar el proyecto?
- ¿Os han ayudado desde casa en las tareas relacionadas con el proyecto?
- ¿Qué habéis aprendido con este proyecto?

A raíz de la última pregunta, se rellena el apartado del “qué hemos aprendido” del cartel empezado en la tercera sesión de la fase de motivación. Con esto también se comprueba si las cuestiones del “qué queremos saber” han sido respondidas. También rellenan el diario de aprendizaje, en donde hay una encuesta de evaluación.

Por último, se propone a los alumnos realizar la misma función que han hecho para sus abuelos, a las personas mayores del centro residencial de El Viso. De este modo, se traslada lo aprendido para hacer un bien a la comunidad, mejorándola y transformándola gracias a la labor del centro educativo.

3.11. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

En cuanto a la evaluación es esencial reconocer los resultados previstos para el desarrollo de la propuesta, identificando los ítems que se van a evaluar en función de los objetivos que se pretenden. Para ello se realiza una rúbrica ([Anexo 7](#)) que deberá ser completada al finalizar el proyecto para comprobar si se han conseguido los logros esperados de una propuesta de innovación.

3.11.1. Evaluación del docente

El docente es el encargado de realizar la evaluación de los diferentes agentes educativos, a excepción de la familia. No obstante, es relevante la realización de una autoevaluación docente para lo cual se emplea una rutina de pensamiento conocida como “veo, pienso y me pregunto” ([Anexo 8](#)) que rellenará al terminar cada fase del proyecto.

3.11.2. Evaluación del alumnado

Para el alumnado se considera como instrumento de evaluación una lista de chequeo ([Anexo 9](#)), donde se indiquen los criterios a tener en cuenta. Esta se realizará para cada alumno al finalizar el proyecto, pudiendo tomar como referencia el diario de aprendizaje que ha elaborado cada uno. Sin embargo, a lo largo de las actividades, también es importante que el docente otorgue refuerzo positivo a los estudiantes y si existe una información relevante, esta debe ser anotada en el cuaderno de observación del docente.

Además, como parte del proceso de evaluación continua, al finalizar cada sesión en el diario de aprendizaje, los alumnos hacen su autoevaluación. En esta, colorearán la carita según su propia percepción de cómo han elaborado su trabajo individual (bien, mal o puedo mejorar). Finalmente, para realizar una coevaluación, la última sesión se destina a la revisión del proyecto y la valoración del producto final presentado.

3.11.3. Evaluación de la familia

Por último, se tiene en cuenta la percepción de las familias sobre el proyecto, solicitando que estas completen un cuestionario de tres preguntas sencillas ([Anexo 10](#)) acerca de cómo han vivido la evolución del alumnado y su implicación en la propuesta. También se considerarán los comentarios hechos en entrevistas y compartidos en el blog.

4. CONCLUSIONES

La propuesta *Rejuveneciendo la Zarzuela* presenta un proyecto de centro que se concreta en el desarrollo de 16 sesiones para el último curso de Educación Infantil. Se toma la obra de *El barberillo de Lavapiés* como hilo conductor adaptado con el recurso de un cuento infantil. Además, se pretende fomentar la adquisición de habilidades sociales en todo el alumnado, especialmente en los estudiantes con TEA.

4.1. Revisión de los objetivos propuestos

Al ser un proyecto que no se ha llevado a cabo, la revisión de objetivos propuestos se basa en el análisis de los resultados esperados. En cuanto al objetivo general, se considera que los alumnos serán capaces de adquirir las habilidades sociales analizadas en las diversas situaciones presentadas a lo largo del cuento, además de relacionarlas con su propia vida y desarrollar su uso cotidiano. Asimismo, se destaca la utilización de la música de la zarzuela como medio de expresión, conllevando la representación de una pieza de *El barberillo de Lavapiés* como producto final, en el cual los alumnos podrán compartir con sus familias lo aprendido y potenciar la creatividad y el trabajo colectivo.

A continuación, se muestra una tabla con los objetivos específicos desglosados con la explicación respectiva de los logros esperados.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RESULTADOS ESPERADOS
Identificar las habilidades sociales que se utilizan en situaciones contextualizadas, reconociendo sus implicaciones en la vida diaria.	En cada sesión se trabajan dos o tres habilidades sociales contextualizadas en el cuento y sobre las que se realizan distintas actividades para que estas puedan ser comprendidas desde la práctica. <ul style="list-style-type: none">• Los alumnos conocen al menos cinco habilidades sociales.• Los alumnos utilizan las habilidades sociales en situaciones de la vida cotidiana.
Expresar las inquietudes y lo aprendido en relación con las habilidades sociales a través de manifestaciones artísticas, concretamente las musicales.	La asamblea toma relevancia como un momento de encuentro para que todos los estudiantes puedan compartir sus opiniones, ideas e inquietudes. Algunas de las actividades, especialmente las musicales, dan pie a que cada alumno pueda encontrar el modo en el que se expresa mejor.

	<ul style="list-style-type: none"> • Se generan momentos de diálogo donde el alumnado se comunica en un espacio seguro y de confianza. • Los alumnos descubren sus gustos y posibilidades musicales.
Utilizar las habilidades sociales para resolver diferentes situaciones problemáticas que se presentan en el día a día.	<p>Al estudiar los conflictos que se presentan en la obra de la zarzuela elegida, se espera que los estudiantes obtengan estrategias para hacer frente a situaciones complicadas con el uso de habilidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se observa a los alumnos utilizar las habilidades sociales para resolver conflictos por sí mismos en su día a día.
Reconocer la zarzuela como un género musical y valorar su tradición cultural.	<p>Si bien se estudia la zarzuela a lo largo de todo el proyecto, en la fase de motivación se otorga más importancia cultural al compartir con las personas mayores un momento significativo. Esto se concreta en el producto final.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos conocen y disfrutan de la zarzuela, mostrándose entusiasmados para continuar escuchando este género musical tras terminar el proyecto.
Analizar los diferentes momentos de la historia, realizando comparaciones con sus propias vivencias.	<p>Algunas sesiones se dedican al análisis histórico, de manera que los estudiantes conozcan las tradiciones del pasado y hagan una comparación con las del presente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos establecen semejanzas y diferencias entre el presente y el momento en el que transcurre la zarzuela. • Los alumnos conocen características del pasado, comprendiendo la evolución que ha tenido la sociedad.
Diseñar una representación musical trabajando en equipo y conectando los conocimientos adquiridos durante el proyecto.	<p>Este objetivo se trabaja con diferentes actividades musicales colectivas que convergen en la realización del producto final en la fase de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos trabajan en equipo para crear una puesta en escena que se representa con una actitud de disfrute. • La toma de decisiones para el producto final involucra el uso de los aprendizajes adquiridos durante la propuesta.

Tabla 56. Objetivos específicos de la propuesta y resultados esperados en su adquisición.

4.2. Fortalezas y debilidades de la propuesta

En este apartado se procede a realizar un análisis de las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades (DAFO) de la propuesta. Con esto se pretende mantener una mirada crítica del trabajo en donde se reconozcan los puntos más positivos y también se planteen soluciones para las dificultades que se puedan encontrar a la hora de poner el proyecto en práctica.

Comenzando con las fortalezas, se destaca la originalidad de la propuesta, junto al diseño detallado que se ofrece de ella. Las sesiones mantienen una estructuración coherente que favorece la programación de aula. Por otro lado, se resalta el cuento creado, que adapta la historia original de *El barberillo de Lavapiés* para acercar la zarzuela a los niños. Este producto demuestra que es posible adueñarse de elementos del entorno, como obras musicales complejas, desde un punto de vista educativo para llevarlo al aula de clase.

Las situaciones de aprendizaje que se proponen para contextualizar cada sesión vinculan directamente las habilidades sociales con el desarrollo de las áreas del currículo de la etapa de infantil, adaptadas a su vez para trabajar con los alumnos con TEA. Por ende, se considera un proyecto potente desde el punto de vista didáctico, que busca la interdisciplinariedad y la integración de todos los aprendizajes para que estos sean significativos.

Pese a la firmeza del proyecto, la principal amenaza es que no se ha llevado a cabo en un contexto real, por lo que no se puede asegurar el éxito. Por ello, la propuesta se considera flexible, de manera que se puedan hacer las adaptaciones pertinentes al momento de ponerla en práctica. No obstante, la mirada crítica que se ha mantenido en la realización permite adelantar los resultados esperados, tal y como se especifica en el apartado anterior.

Siguiendo en esta línea, es importante considerar las debilidades del trabajo para poder tenerlas en cuenta y modificar los elementos necesarios para dar una respuesta educativa de calidad. En primera instancia, al ser un trabajo tan riguroso, debido al tiempo, no se han llegado a desarrollar todos los recursos y ampliaciones planificados de modo que se han priorizado aquellos materiales que dotan de sentido a la propuesta. Sin embargo, se describen minuciosamente en cada sesión para que puedan ser replicados por cualquiera docente.

Un segundo punto de mejora es el ajuste a la etapa evolutiva del alumnado, ya que, al no haber realizado prácticas intensivas en Educación Infantil, se refleja cierta falta de experiencia, lo que conlleva que las actividades puedan estar mejor adaptadas al trabajo en un aula de 5 años. Esto se resolverá con la puesta en práctica del proyecto en una clase de referencia.

Para compensar el poco recorrido en esta etapa, se pone de manifiesto la realización de prácticas en Educación Especial con alumnos entre 5 y 8 años, por lo que la perspectiva inclusiva está más desarrollada. Las consideraciones del alumnado con TEA se estiman acertadas, abriendo la posibilidad de extrapolar la propuesta a diferentes modalidades de escolarización.

Esta viene a ser la primera de las oportunidades que se encuentran en este trabajo. Asimismo, se destaca el planteamiento de un proyecto intergeneracional, fortaleciendo vínculos entre la familia y la escuela. La relación establecida se puede ampliar al entorno próximo, involucrando a la comunidad como otro agente educativo que enriquece el valor del centro.

4.3. Aportaciones y utilidad para el ámbito de la educación

Con el proyecto *Rejuveneciendo la Zarzuela* se espera establecer vínculos con el Teatro de la Zarzuela, institución de educación informal, para integrar el elemento cultural como un pretexto para la creación de situaciones de aprendizaje en la enseñanza curricular, consiguiendo que los alumnos adquieran habilidades sociales usando el área artística como elemento clave para el desarrollo.

Por otro lado, cabe recalcar la necesidad de retomar las expresiones culturales como la zarzuela, ya que, si no se perpetúan, corren el riesgo de caer en la extinción. La zarzuela es parte del patrimonio cultural español, por lo que es esencial que las nuevas generaciones la conozcan y aprecien su valor histórico y cultural. La incorporación de esta en el centro puede ser una forma efectiva de rescatarla y asegurar su continuidad en el futuro, aumentando la conexión entre la escuela y la sociedad.

Al utilizar la zarzuela como herramienta de enseñanza, los alumnos entran en contacto con la historia y las tradiciones culturales, otorgando un desarrollo auténtico que analice las habilidades sociales en perspectiva. La propuesta

educativa que se presenta favorece, por tanto, la consecución de un proceso de enseñanza contextualizado, afianzando la construcción de aprendizajes significativos, convirtiéndose en un referente para propuestas similares.

Finalmente, cabe recalcar la implicación de la sociedad, acercando a la familia y al entorno a la escuela para crear unión. El proyecto presentado se destaca por otorgar este sentido de cercanía, involucrando a los diversos agentes educativos para repensar una educación en sociedad donde se tenga en cuenta a la cultura como elemento imprescindible para el crecimiento. Desde la fase de motivación hasta la de comunicación, se da relevancia al acto de compartir, permitiendo que el aprendizaje se construya con un sentimiento de comunidad.

4.4. Conclusiones personales

Tras mucho esfuerzo y compromiso, por fin puedo dar por terminado este trabajo. Desde un principio tenía claro que con esta propuesta de innovación debía demostrarme a mí misma lo que todos los profesores nos han repetido en alguna clase de sus respectivas asignaturas: “Tenéis dos opciones, pasar por la universidad, o la más interesante, que la universidad pase por vosotros”. Definitivamente, yo quería la segunda.

En la realización del proyecto he pretendido dejar una huella, fusionando mi “yo profesional” con mi “yo personal”. Especialmente ha sido este último aspecto el que ha encaminado esta propuesta basada en mis experiencias vividas hasta la fecha.

En primer lugar, quiero destacar la labor del profesorado en la Universidad Pontificia Comillas, quienes con su vocación permanente forman a los futuros maestros con ilusión y entusiasmo. Después de cinco años de carrera puedo afirmar que todos y cada uno de ellos me han aportado características positivas, que combinándolas todas, harán de mí una gran docente.

Esto tampoco sería posible sin la suerte de haber realizado mis prácticas en cuatro centros diferentes con tutores excepcionales que me han enseñado lo que es amar el trabajo. Concretamente, me gustaría resaltar este último, el colegio de Educación Especial Hospital San Rafael, que me ha abierto una nueva puerta al futuro y que, sin pretenderlo, ha influido directamente en este escrito. La conexión que se genera con este alumnado es tan potente que resulta inevitable

no acordarse de ellos, por lo que todas las anécdotas vividas durante estos meses son las que me han mantenido a flote cada tarde intensiva de TFG.

Para concluir mis agradecimientos dentro del ámbito educativo, no puedo olvidarme de Yolanda Osete. Sin duda, no podría haber escogido mejor directora. Ha actuado como esa sembradora que todos los alumnos necesitan para cultivar sus estrellas. Gracias por tu paciencia, por tus palabras alentadoras cuando el tiempo apremiaba y por tus sonrisas de oreja a oreja como fruto de un bonito vínculo profesora-alumna.

Adentrándome en el terreno personal, agradecer a todas mis amistades por mostrarse comprensivas en momentos de estrés y ofrecerme su ayuda como signo de aprecio y cariño.

Toca poner el foco en las personas por las que esta propuesta cobra sentido: mis abuelos. Aunque cueste admitirlo, supongo que se acerca cada vez más el día en el que dejen de estar. Esto es un homenaje a esas tardes en el Teatro de la Zarzuela disfrutando de la música, para luego, hacerlo de la compañía en el bar de enfrente. Recordaré por siempre esos ratos en casa alabando la voz de Teresa Berganza, riéndonos de las expresiones de Pavarotti al cantar o llorando al pensar que estos instantes pronto desaparecerán. Quiero que mis alumnos forjen relaciones tan estrechas con sus mayores como lo han sido las mías. Tienen mucho que enseñar y más aún, que compartir.

Como se puede esperar, dedico mis últimas palabras a mi familia, a la que desespero con pasmosa facilidad. Mamá, gracias por darme lo más valioso que tengo, y no hablo solo de la vida biológica, sino de la que me regalas todos los días desinteresadamente. Papá, sigue siendo ese espacio seguro en el que estar cuando todo va genial y al que acudir cuando las cosas se tuercen. Y tú, Quique, continúa siendo el anclaje que mantiene a todos unidos.

Ojalá haber podido transmitir en este trabajo parte de la luz que todas estas estrellas arrojan sobre mí cada día, y que espero traspasar, por fin puedo decir que pronto, a mis futuros alumnos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, X., & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 2 (10), 33-56. Recuperado a partir de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134517755002>
- Adrián-Marcano, F.J. (2021). Influencia de la musicoterapia en la mejora de habilidades sociales en personas con trastorno del espectro autista. Recuperado a partir de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/11326>
- Aguiar Aguiar, G., Demothenes Sterling, Y., & Campos Valdés, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 18 (1), 120-133. Recuperado a partir de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100120&lng=es&tlng=es.
- Aguilar, F. (2006). La musicoterapia como instrumento favorecedor de la plasticidad, el aprendizaje y la reorganización neurológica. *Nuevos horizontes*, 5(1), 85-97. Recuperado a partir de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/plasticidad/prn-2006/prn0611.pdf>
- Amador, J., & Girbés, S. (2016). Formación y participación decisiva de las familias en los centros educativos. Superando las barreras que dificultan la implicación de la comunidad en la escuela. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 367, 27-31. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.005>
- American Psychiatric Association. (1952). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-I*.
- American Psychiatric Association. (1968). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-II*.
- American Psychiatric Association. (1980). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-III*.
- American Psychiatric Association. (1987). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-III-R*.

- American Psychiatric Association. (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV*.
- American Psychiatric Association. (2000). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-R*.
- American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*, 28-33. Recuperado a partir de: <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Aranda, R. (2007). Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil: Proyecto de Formación del Profesorado en Centros (Centro “La Inmaculada” de Hortaleza) –Primera parte–. *Tendencias Pedagógicas*, 12, 111-149. Recuperado a partir de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4716/31163_2007_12_05.pdf
- Aritio, R., Berges, L., Cámara, T. y Cárcamo, M. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación*. Universidad de La Rioja, 9-19. Recuperado a partir de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760320>
- Asperger, H. (1944). Die „Autistischen psychopathen” im kindesalter. *Archiv für psychiatrie und nervenkrankheiten*, 117(1), 76-136. Recuperado a partir de: <http://www.th-hoffmann.eu/archiv/asperger/asperger.1944.pdf>
- Benítez, M.A., Díaz, V.M. & Justel, N.R. (2017). Beneficios del entrenamiento musical en el desarrollo infantil: una revisión sistemática. *Revista Internacional Educación Musical (RIEM)*,5, 61-69. Recuperado a partir de: <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/100>
- Blakemore, S. J. & Frith, U. (2011). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación* (1ª ed.). Planeta.
- Bleuler, E. (1911). *Dementia praecox, oder Gruppe der Schizophrenien* (Vol. 1). Deuticke.
- Bruscia, K. E. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas*. Editorial PAX México.

- Bueno, D. (2021). La neurociencia como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1, 47-61. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.6>
- Caballero, M. (2021). Hacer de la neuroeducación el arte de enseñar. Pensar y sentir para desarrollar las competencias clave (1ª ed.). Pirámide.
- Calero, C. & Casado, G. (2020). Maestros para centros innovadores, maestros inclusivos. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 381, 15-22. <http://dx.doi.org/10.14422/pym.i381.y2020.002>
- Campano, L., Donoso, N., & Luna-Monsalve, M. (2019). Signos de alerta temprana en el diagnóstico de los trastornos del espectro autista (TEA) - una revisión de la literatura. En Vázquez, P. (Ed), *Conceptos de fonoaudiología* 133-154. Museo Social Argentino.
- Cevallos, F. A. & Alarcón, B. E. (2022). La música como herramienta psicopedagógica en el tratamiento de niños con trastorno del espectro autista. *Polo del conocimiento*, 7(5), 547-589. Recuperado a partir de: <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3981>
- Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 136, de 9 de junio de 2022, 1-35. Recuperado a partir de: http://www.madrid.org/wleg_pub/servlet/Servidor?opcion=VerHtml&nmnorma=12701
- Dolores, M. & Gallardo, I.M. (2016). Educación para la paz y la ciudadanía desde la música como lenguaje universal de las emociones. *Boletín Redipe*, 5(9), 5-9. Recuperado a partir de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064482>
- Estalayo, A., Parra, H., Gordillo, S., Iglesias, A. y López, M. (2021). La historia del Aprendizaje Basado en Proyectos. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación: Claves para su implementación* (5-8). Universidad de La Rioja. Recuperado a partir de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760268>

- Fernández, M.A. (2020). La importancia de la educación especial para adaptarse a las necesidades del alumnado. *Educación 3.0.*, 10. Recuperado a partir de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/importancia-de-la-educacion-especial/>
- Fernández-Santos Ortiz, I. (2010). La relación familia-escuela. Mirándonos con otros ojos. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 336, 7-11. Recuperado a partir de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1144>
- Gallego, M. (2012). Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria. *Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO*, 1-56. Recuperado a partir de: <http://www.educa.jcyl.es/crol/es/capacitacion-docente/guia-integracion-alumnado-tea-educacion-primaria>
- Goldstein, A. & Col, F. (1978). Escala de evaluación de habilidades sociales. Recuperado a partir de: <https://www.academia.edu/download/57124116/266977250-Test-de-Habilidades-Sociales.pdf>
- González, P. & Molina, R. (2007). Aprendizaje de las habilidades sociales básicas. *Revista digital práctica docente* 7, 1-12. Recuperado a partir de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/HABILIDADES%20SOCIALES/Aprendizaje%20de%20las%2>
- Grau, C. & Fernández-Hawrylak, M. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(3), 1-16. Recuperado a partir de: <http://hdl.handle.net/10550/40588>
- Hodges, D.A. (2005). Why study music. *International Journal of Music Education*, 23(2), 111-115. Available from: https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0255761405052403?casa_token=c2OsmQGtHXMAAAA:4gujz9TI-LbBsHP_b2WMHwl1CAIr7druAUuxs4QdC11HJPHas-0X0v7qWlxO1onNM3KJ93MD5N8
- Infante, J., Guillamón, C. y Bellalta, B. (2009). ¿Qué rol desempeña el tutor(a) en el aprendizaje basado en proyectos? *Red Estatal de Docencia Universitaria (RED). La acción tutorial en la universidad del siglo XXI*, 1-8. Recuperado a partir de: <https://www.academia.edu/30091801>

- Jauset, J.A. (2017). *Música y neurociencia. La musicoterapia. Fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas* (1ª ed.). OUC.
- Jones, N. F., Rasmussen, C. M. & Moffitt, M. C. (1997) *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*. Washington: American Psychological Association.
- Lacunza, A. & Contini, N. (2009). Las habilidades sociales preescolares en contextos de pobreza. *Revistas Ciencias Psicológicas*, 3 (1), 57-66. Recuperado a partir de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n1/v3n1a06.pdf>
- Larmer, J., Ross, D, & Mergendoller, J. R. (2009) *PBL Starter Kit*. California: Buck Institute for Education.
- Lizárraga-Ontiveros, A.S. (2022). Educar las emociones para favorecer el aprendizaje. *Formación Estratégica*, 4(1), 93-108. Recuperado a partir de: <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/58>
- López, M.A. (2008). Intervenimos para dar respuesta al autismo. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 318, 32-36. Recuperado a partir de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1485>
- Majó, F. (2010). Por los proyectos interdisciplinarios competenciales. *Aula de Innovación Educativa*, 195, 7-11. Recuperado a partir de: <https://www.oposinet.com/wp-content/uploads/2017/10/Por-los-proyectos-interdisciplinarios-competenciales-1.pdf>
- Martínez, J. L., Reche, I. S. C., Martínez, C. G., & Guerra, E. M. (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 26, 1-11. Recuperado a partir de: <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/269847/357375>
- Martínez, M.A., & Bilbao, M.C., (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 215–230. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179814018009.pdf>
- Melo, C. (2012). El papel de la música para potencializar habilidades sociales en la persona con síndrome de Asperger. *Universidad Católica de Pereira*.

Recuperado a partir de:
https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/1712/2/CDMPSI165_3.pdf

Mioduser, D. & Betzer, N. (2007). The contribution of project-based learning to high achievers' acquisition of technological knowledge. *International Journal of Techonology and Design Education*, 18, 59-77. Available from: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10798-006-9010-4.pdf>

Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.

Muñoz, A., Elvira, C. y Domínguez M. (2021). Aprendizaje cooperativo y ABP. Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación. *Universidad de La Rioja*, 20-27. Recuperado a partir de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760321>

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250. Available from: http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf

Kübler-Ross, E. (1989). *La muerte y los moribundos*. Barcelona: Luciérnaga.

OCDE (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. París: OCDE.

Ortega, X., Martos, O., Argoty, S. & Báez, H. (2019). Efectos de la música en el cerebro en la etapa infantil: revisión desde las neurociencias. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 2, 65-77. <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.191002.05>

Pacheco, M. (2011). El egocentrismo infantil. *Temas para la educación*, 14, 1-6. Recuperado a partir de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docupdf.aspx?d=8454&s>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022, 14561-14595. Recuperado a partir de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>

Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. El consejo de la Unión Europea, C 189/1, de 4 de junio de 2018. Recuperado a partir de: <https://eur-lex.europa.eu/legal->

[content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX%3a32018H0604\(01\)&msclid=e39f3111b1e211ec9b9764f01f11414e](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803)

- Restrego, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas: una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 9-19. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>
- Rosenkranz, K. et al. (2007). Motocortical Excitability and Synaptic Plasticity is Enhanced in Professional Musicians. *Journal of Neuroscience*, 27(19), 5200-5206. Available from: <https://www.jneurosci.org/content/27/19/5200.short>
- Simón, C. (2012). La alianza entre las familias y la escuela en la educación del alumnado más vulnerable. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 344, 31-34. Recuperado a partir de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/528>
- Soria-Urios, G., Duque, P. & García-Moreno, J.M. (2011). Música y cerebro: fundamentos neurocientíficos y trastornos musicales. *Rev Neurol*, 52(1), 45-55. <https://doi.org/10.33588/rn.5201.2010578>
- Tomalá, S. (2017). El aporte de la musicoterapia sobre las habilidades sociales y la sana convivencia en niños de 8 y 9 años. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado a partir de: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62972>
- Trigo, J. (1997). *El niño de hoy ante el cuento*. Guadalupe.
- Vergara, J. (2016). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Editorial: SM.
- Willard, K., & Duffrin, M.W. (2003). Utilizing projectbased learning and competition to develop student skills and interest in producing quality food items. *Journal of Food Science Education*, 2, 69-73. <https://doi.org/10.1111/j.1541-4329.2003.tb00031.x>

6. ANEXOS

ANEXO 1: Escala de habilidades sociales según Goldstein y Col.

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre:.....Edad:.....

Año de estudio:.....Centro Educativo:.....

INSTRUCCIONES

Las proposiciones de la presente lista se refieren a experiencias de la vida diaria, de tal modo que describan como Ud. se comporta, siente, piensa y actúa. No es un test clásico, dado que no hay respuestas correctas ni incorrectas, todas las respuestas son validas.

Encierra en un circulo la respuesta que más crea conveniente:

Marque 1 si su respuesta es NUNCA.

Marque 2 si su respuesta es MUY POCAS VECES.

Marque 3 si su respuesta es ALGUNA VEZ.

Marque 4 si su respuesta es A MENUDO.

Marque 5 si su respuesta es SIEMPRE.

Responda rápidamente y recuerde de contestar todas las preguntas.

Items	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
1. ¿Presta atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que le están diciendo?	1	2	3	4	5
2. ¿Habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?	1	2	3	4	5
3. ¿Habla con otras personas sobre cosas que le interesan a los demás?	1	2	3	4	5
4. ¿Determina la información que necesita y se la pide a la persona adecuada?	1	2	3	4	5
5. ¿Permite que los demás sepan que agradece los favores, etc.?	1	2	3	4	5
6. ¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?	1	2	3	4	5
7. ¿Ayuda a que los demás se conozcan entre sí?	1	2	3	4	5
8. ¿Le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?	1	2	3	4	5
9. ¿Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad?	1	2	3	4	5
10. ¿Elige la mejor forma para integrarse en un grupo o para participar en una determinada actividad?	1	2	3	4	5
11. ¿Explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?	1	2	3	4	5

12. ¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?	1	2	3	4	5
13. ¿Pide disculpas a los demás por haber hecho algo mal?	1	2	3	4	5
14. ¿Intenta persuadir a los demás de que sus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona?	1	2	3	4	5
15. ¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?	1	2	3	4	5
16. ¿Permite que los demás conozcan lo que siente?	1	2	3	4	5
17. ¿Intenta comprender lo que sienten los demás?	1	2	3	4	5
18. ¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?	1	2	3	4	5
19. ¿Permite que los demás sepan que se interesa o se preocupa por ellos?	1	2	3	4	5
20. ¿Piensa por qué está asustado y hace algo para disminuir su miedo?	1	2	3	4	5
21. ¿Se dice a si mismo o hace cosas agradables cuando se merece una recompensa?	1	2	3	4	5
22. ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pide a la persona indicada?	1	2	3	4	5
23. ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?	1	2	3	4	5
24. ¿Ayuda a quien lo necesita?	1	2	3	4	5
25. ¿Llega a establecer un sistema que le satisfaga tanto como a quienes sostienen posturas diferentes?	1	2	3	4	5
26. ¿Controla su carácter de modo que no se le "escapan las cosas de la mano"?	1	2	3	4	5
27. ¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás cual es su postura?	1	2	3	4	5
28. ¿Se las arregla sin perder el control cuando los demás le hacen bromas?	1	2	3	4	5
29. ¿Se mantiene al margen de situaciones que le puedan ocasionar problemas?	1	2	3	4	5
30. ¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?	1	2	3	4	5
31. ¿Les dice a los demás cuando han sido ellos los responsables de originar un determinado problema e intenta encontrar solución?	1	2	3	4	5
32. ¿Intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?	1	2	3	4	5
33. ¿Expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que han jugado?	1	2	3	4	5
34. ¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	1	2	3	4	5
35. ¿Determina si lo han dejado de lado en alguna actividad y, luego, hace algo para sentirse mejor en esa situación?	1	2	3	4	5
36. ¿Manifiesta a los demás que han tratado injustamente a un amigo?	1	2	3	4	5

37. ¿Considera con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hará?	1	2	3	4	5
38. ¿Comprende la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?	1	2	3	4	5
39. ¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen?	1	2	3	4	5
40. ¿Comprende lo que significa una acusación y por qué se la han hecho y, luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que le ha hecho la acusación?	1	2	3	4	5
41. ¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?	1	2	3	4	5
42. ¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?	1	2	3	4	5
43. ¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante?	1	2	3	4	5
44. ¿Reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo su control?	1	2	3	4	5
45. ¿Toma decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
46. ¿Es realista cuando debe dilucidar como puede desenvolverse en una determinada tarea?	1	2	3	4	5
47. ¿Resuelve que necesita saber y como conseguir la información?	1	2	3	4	5
48. ¿Determina de forma realista cual de los numerosos problemas es el más importante y el que debería solucionar primero?	1	2	3	4	5
49. ¿Considera las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?	1	2	3	4	5
50. ¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?	1	2	3	4	5

Tabla 57. Escala de habilidades sociales. Fuente: [Goldstein y Col](#) (1978)

ANEXO 2: Calendario escolar 2022-2023 de la Comunidad de Madrid.



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES, CIENCIA
Y PORTAVOCÍA

Calendario escolar 2022 – 2023

Cuadro síntesis informativo

SEPTIEMBRE 2022							OCTUBRE 2022							NOVIEMBRE 2022						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
			1	2	3	4						1	2		1	2	3	4	5	6
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30	28	29	30				
							31													

DICIEMBRE 2022							ENERO 2023							FEBRERO 2023						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
			1	2	3	4							1			1	2	3	4	5
5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19
19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26
26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	27	28					
							30	31												

MARZO 2023							ABRIL 2023							MAYO 2023						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5						1	2	1	2	3	4	5	6	7
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30	29	30	31				

JUNIO 2023							JULIO 2023						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
			1	2	3	4						1	2
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30
							31						

A efectos académicos:

- Inicio de periodo lectivo alumnado enseñanzas correspondientes.
- Día festivo/vacacional enseñanzas correspondientes.
- Otros días no lectivos enseñanzas que corresponden.
- Evaluación final ordinaria enseñanzas que corresponden.
- Repaso y actividades formativas enseñanzas que corresponden.
- Última día lectivo alumnado enseñanzas correspondientes.

Ilustración 9. Calendario de la Comunidad de Madrid 2022-2023. Fuente: [Comunidad de Madrid](https://www.comunidad.madrid).

ANEXO 3: Escala de observación de habilidades sociales.

Los parámetros en los que se basa la siguiente escala de observación son los siguientes:

Nunca	Pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
1	2	3	4	5

HABILIDAD SOCIAL		CONDUCTA OBSERVABLE	1	2	3	4	5
I	Escuchar.	Cuando alguien le habla mira a la persona.					
		Cuando le pides que repita algo dicho previamente, lo hace.					
	Iniciar y mantener una conversación.	Cuando necesita algo es capaz de acercarse e iniciar una conversación.					
		Sigue una conversación dando al menos dos contestaciones.					
	Formular una pregunta.	Expresa sus dudas con una pregunta completa y no con palabras aisladas.					
	Dar las gracias.	Dice "gracias" cuando alguien le presta algo.					
	Presentarse y presentar a los demás.	Cuando conoce a alguien nuevo dice su nombre.					
Cuando le preguntas por un amigo te dice quién es.							
Hacer un elogio.	Dice cosas buenas cuando le preguntas su opinión sobre personas de confianza.						
II	Pedir ayuda.	Pide ayuda a sus compañeros cuando lo necesita.					
		Pide ayuda a los adultos de referencia cuando lo necesita.					
	Participar.	Hace al menos una intervención en actividades grupales.					
	Dar instrucciones.	Explica los pasos de una actividad conocida.					
	Seguir instrucciones.	Obedece órdenes sencillas ofrecidas por sus adultos de referencia.					
	Disculparse.	Cuando identifica que se ha equivocado pide perdón.					
		Cuando hace algo negativo sin querer se disculpa.					
Convencer a los demás.	Cuando quiere hacer las cosas a su manera muestra argumentos para ello.						

III	Conocer los propios sentimientos.	Es capaz de identificar situaciones en las que ha sentido cada emoción básica: alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco.					
	Expresar los sentimientos.	Cuando le preguntas cómo se siente te responde y te explica el porqué.					
	Comprender los sentimientos de los demás.	Cuando le preguntas qué sentimiento tiene la otra persona, lo identifica por la expresión facial y corporal del otro.					
	Enfrentarse con el enfado de otros.	Cuando tiene un conflicto con otro compañero es capaz de afrontarlo calmado.					
	Expresar afecto.	Busca la cercanía con personas de confianza.					
	Resolver el miedo.	Cuando algo le da miedo busca a alguien de su entorno para tranquilizarse.					
	Auto-recompensarse.	Cuando se da cuenta que ha hecho algo bien, comparte sus logros y demuestra emoción y orgullo.					
IV	Pedir permiso.	Pide permiso cuando está pactado, por ejemplo, para ir al baño en clase o para ver la televisión en casa.					
	Compartir algo.	Cuando otro niño le pide algo prestado se lo da sin protestar.					
	Ayudar a los demás.	Cuando alguien le pide ayuda lo hace con gusto.					
	Empezar el autocontrol.	Es capaz de realizar una conducta alternativa de aquellas conductas disruptivas trabajadas.					

Tabla 58. Escala de observación de habilidades sociales.

Esta escala de observación que se utiliza para la investigación toma en especial consideración el estudio de las habilidades sociales pertenecientes al grupo I y II, además de iniciar en las del grupo III, e incluso algunas del grupo IV. Por otro lado, aquellas que no se contemplan, del grupo V y VI, es porque se tiene en cuenta la edad madurativa del alumnado con TEA. Por tanto, esta escala está pensada para estudiantes con un nivel de competencia curricular de 5 años, sin embargo, esta será adaptada para cursos superiores o inferiores teniendo como referencia las características psicoevolutivas del alumnado.

ANEXO 4: Cuento *El barberillo de Lavapiés*.



Ilustración 10. Página 1 del cuento original.



Ilustración 12. Página 3 del cuento original.

Zarzuela: *El barberillo de Lavapiés*

Música: Francisco Asenjo Barbieri

Libretista: Luis Mariano de Larra

Texto adaptado e ilustraciones: Mercedes de la Revilla de Oro-Pulido 

Herramienta de edición: Canva Pro

Ilustración 11. Página 2 del cuento original.



Ilustración 13. Página 4 del cuento original.



Ilustración 14. Página 5 del cuento original.



Ilustración 15. Página 6 del cuento original.



Ilustración 16. Página 7 del cuento original.



Ilustración 17. Página 8 del cuento original.

La Marquesita se marcha, mientras que Don Luis y Don Juan se quedan charlando.



Ilustración 18. Página 9 del cuento original.

Por otro lado, la Marquesita se hace amiga de la Paloma y le pide ayuda para volver a Madrid.



Ilustración 19. Página 10 del cuento original.

Lamparilla y la Marquesita a Madrid quieren llegar, pero la Marquesita no tiene permiso para irse de El Pardo, así que deben a los guardias despatar.



Ilustración 20. Página 11 del cuento original.

En medio de la fiesta y la alegría, a Lamparilla se lo lleva la policía.



Ilustración 21. Página 12 del cuento original.

ACTO II

Ilustración 22. Página 13 del cuento original.

En la barbería de Squapiés hay un barbero nuevo. Los clientes se quejan mucho porque los peinados quedan muy feos.



Ilustración 23. Página 14 del cuento original.

De repente, aparece salido de la cárcel Lamparilla, el barberillo. Pero... ¿Por qué fue a la cárcel Lamparilla?



Y el barbero Lamparilla apretó a todo correr, desde la cárcel de Villa al barrio de Squapiés.

Ilustración 24. Página 15 del cuento original.

Mientras tanto, en una casa de Squapiés...



Ilustración 25. Página 16 del cuento original.

Don Luis acepta, pero se queda pensando...



Ilustración 26. Página 17 del cuento original.

Paloma y la Marquesita quieren a Floridablanca ayudar para que vea antes al Rey y a Grimaldi pueda ganar.



Ilustración 27. Página 18 del cuento original.

Paloma quiere contarle al barberillo el plan, pero de sus sentimientos no paran de hablar. Se expresan su amor diciendo "te quiero", ¡por fin lo admitieron!



Ilustración 28. Página 19 del cuento original.

Mientras tanto, Don Luis sigue en su casa pensando en su amada. Aparece Pedro para hablar con él.



Ilustración 29. Página 20 del cuento original.

La Marquesita está escondida en la casa de la Paloma. Trata de pasar desapercibida porque Pedro la busca a todas horas. Pero... Las costureras notan que Paloma está extraña.



Ilustración 31. Página 22 del cuento original.

Para escapar de Pedro y de prisión, la Paloma le enseña a la Marquesita como ser una maga de corazón.



Ilustración 32. Página 23 del cuento original.

Ahora es el turno de Don Luis para aprender a ser un mago de Madrid. El barbero dando instrucciones es todo un maestro, y Don Luis siguiéndolas, un perfecto aprendiz.



Ilustración 33. Página 24 del cuento original.



Ilustración 34. Página 25 del cuento original.



Ilustración 35. Página 26 del cuento original.



Ilustración 36. Página 27 del cuento original.



Ilustración 37. Página 28 del cuento original.

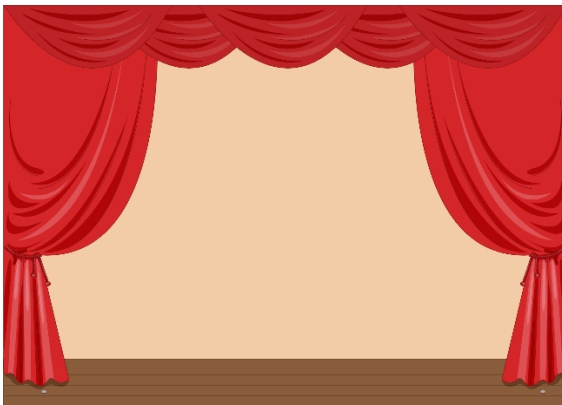


Ilustración 38. Página 29 del cuento original.



Cuento digital

ANEXO 5: Cuento adaptado a alumnado con TEA.



Ilustración 39. Página 1 del cuento adaptado.



Ilustración 40. Página 2 del cuento adaptado.



Ilustración 41. Página 3 del cuento adaptado.



Ilustración 42. Página 4 del cuento adaptado.



Ilustración 43. Página 5 del cuento adaptado.



Ilustración 44. Página 6 del cuento adaptado.



Ilustración 45. Página 7 del cuento adaptado.



Ilustración 46. Página 8 del cuento adaptado.



Ilustración 47. Página 9 del cuento adaptado.



Ilustración 48. Página 10 del cuento adaptado.



Ilustración 49. Página 11 del cuento adaptado.



Ilustración 50. Página 12 del cuento adaptado.



Ilustración 51. Página 13 del cuento adaptado.



Ilustración 52. Página 14 del cuento adaptado.



Ilustración 53. Página 15 del cuento adaptado.



Ilustración 54. Página 16 del cuento adaptado.



Ilustración 55. Página 17 del cuento adaptado.



Ilustración 56. Página 18 del cuento adaptado.

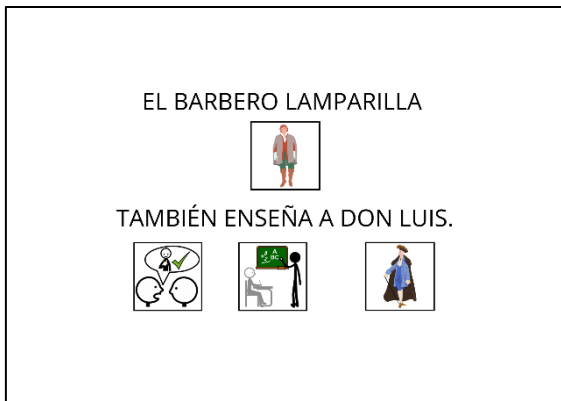


Ilustración 57. Página 19 del cuento adaptado.

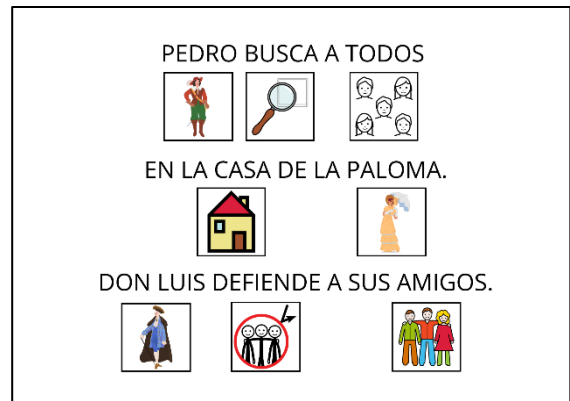


Ilustración 58. Página 20 del cuento adaptado.

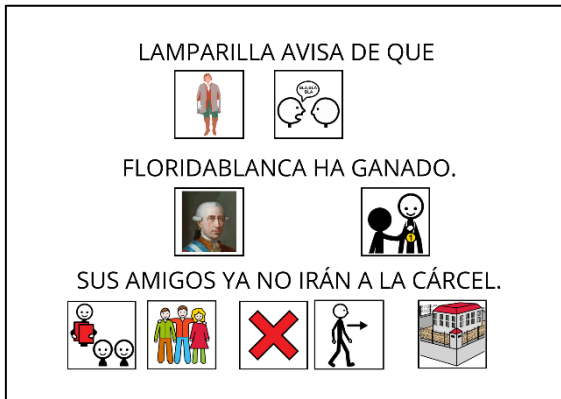


Ilustración 59. Página 21 del cuento adaptado.



Ilustración 60. Página 22 del cuento adaptado.



Cuento adaptado para TEA

ANEXO 6. Diario de aprendizaje.



Ilustración 61. Página 1 del diario de aprendizaje.



Ilustración 63. Página 3 del diario de aprendizaje.



Ilustración 65. Página 5 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 3: SIN ORGANIZACIÓN, NO HAY PROYECTO

ACTO DE LA ZARZUELA	SESIÓN	ESCENA
	5	¿Qué pasa en El Pardo?
	6	¿Qué oficio tengo y a qué animal me parece?
	7	La jota de "Los sembradores"
	8	¿Qué ha ocurrido, Barberillo?
	9	Paloma y Lamparilla... ¿Enamorados?
	10	Coser y cantar
	11	¿Qué no se entere Pedro!
	12	¡Cham pum, un aplauso y adiós
	13	

Ilustración 67. Página 7 del diario de aprendizaje.



Ilustración 62. Página 2 del diario de aprendizaje.



Ilustración 64. Página 4 del diario de aprendizaje.



Ilustración 66. Página 6 del diario de aprendizaje.



Ilustración 68. Página 8 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 4: ¿GRIMALDI CONTRA FLORIDABLANCA!

DIBUJA UNA INJUSTICIA QUE HAYA

QUE DEFENDER:

Ilustración 69. Página 9 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 5: ¿QUÉ PASA EN EL PARDO?

DIBUJA UNA INJUSTICIA QUE DEFENDER

Ilustración 71. Página 11 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 6: ¿QUÉ OFICIO TENGO Y A QUÉ ANIMAL ME PAREZCO?

ESTE ES EL MEJOR DE CLASE.

_____ **SOY**

_____ **FUI**

Ilustración 73. Página 13 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 7: JUANES Y MARQUESITAS

COLOREA A QUIÉN PREFIERES

MARQUESITA **DON JUAN**

Ilustración 75. Página 15 del diario de aprendizaje.

LAS PARTES DEL CUERPO

UNIR CON FLECHAS

MANOS HANDS **OJOS EYES** **PIERNAS LEGS**

OREJAS EARS **PIES FEET** **BOCA MOUTH**

Ilustración 70. Página 10 del diario de aprendizaje.

ACCIONES BUENAS Y MALAS

RODEA DE COLOR VERDE LAS ACCIONES BUENAS

TACHA DE COLOR ROJO LAS ACCIONES MALAS

COMPARTE **REGLAR** **AYUDAR** **QUITAR A ALGUIEN** **MOLESTAR**

AMIGAR **RECALAR** **CELEBRAR** **PULGAR** **RECOGER**

Ilustración 72. Página 12 del diario de aprendizaje.

AMIGO INVISIBLE ANIMAL

EL ANIMAL DE MI AMIGO ES...

MI ANIMAL ES...

Ilustración 74. Página 14 del diario de aprendizaje.

ALTURA: AGUDO Y GRAVE

ALTURA: AGUDO ↑ GRAVE ↓

UNIR CON FLECHAS

Y TÚ, ¿QUÉ VOZ ERES?

MARQUESITA **DON JUAN** **DON LUIS**

TENOR **SOPRANO** **BAJO**

Ilustración 76. Página 16 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 8: LA JOTA DE "LOS SEMBRADORES"

ORDENAR CON NÚMEROS LOS PASOS DE BAILE



1 2 3



Ilustración 77. Página 17 del diario de aprendizaje.

EL BAILE: LA JOTA

MARCA LA RESPUESTA

¿TE GUSTA BAILAR?			
¿CÓMO BAILAS?			
¿CÓMO HAS TRABAJADO?			

EL MEJOR EQUIPO HA SIDO...

Ilustración 78. Pagina 18 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 9: ¿QUÉ HA OCURRIDO BARBERILLO?

Por salvar... Yo no sé cómo, de un peligro... No sé a quién, en la cárcel... No sé a qué, me han metido... No sé a qué.

Entonces contesté: Yo nada vi, yo nada hablé, yo nada oí, yo nada sé.

POR SALVAR... YO NO SÉ CÓMO, DE UN PELIGRO... NO SÉ A QUIÉN, EN LA CÁRCEL NO SÉ CUÁL, ME HAN METIDO... NO SÉ A QUÉ, YO NADA VI, YO NADA HABLÉ, YO NADA OÍ, YO NADA SÉ.

Ilustración 79. Página 19 del diario de aprendizaje.

LOS SENTIDOS

UNIR CON FLECHAS

EL OÍDO			
LA VISTA			
EL GUSTO			
EL OLFATO			
EL TACTO			

Ilustración 80. Página 20 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 10: PALOMA Y LAMPARILLA...¿ENAMORADOS?

¡AY ERES TÚ, OH QUÉ PLACER, EN ESTA CALLE VOLVERTE A VER!

¡Ay eres tú, oh qué placer, en esta calle, volverte a ver!

Ilustración 81. Página 21 del diario de aprendizaje.

LAS EMOCIONES

HAZ UN DIBUJO DE LAS SEIS EMOCIONES

6



Ilustración 82. Página 22 del diario de aprendizaje.

SESIÓN 11: COSER Y CANTAR

DIBUJAR TAREAS DE CASA EN LAS QUE AYUDAR

¡Queremos alegrar de casa! Coser y cantar.

UNIR LOS PUNTOS



Ilustración 83. Página 23 del diario de aprendizaje.

FIGURA MUSICAL: LA NEGRA

DIBUJAR LAS NEGRAS AL RITMO DEL PIRI-PIRI-PIRI

PIRI PIRI PIRI

DIBUJAR Y ESCRIBIR EL INSTRUMENTO MUSICAL

Ilustración 84. Página 24 del diario de aprendizaje.



Ilustración 85. Página 25 del diario de aprendizaje.



Ilustración 86. Página 26 del diario de aprendizaje.



Ilustración 87. Página 27 del diario de aprendizaje.



Ilustración 88. Página 28 del diario de aprendizaje.



Diario de aprendizaje

ANEXO 7: Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación.

	0 PUNTOS	1 PUNTO	2 PUNTOS
Utilización de metodologías activas.	Ninguna actividad involucra la creatividad, fomenta la autonomía ni promueve la interdisciplinariedad. No se pone en práctica la teoría del ABP.	Algunas actividades, pero no todas, involucran la creatividad, fomentan la autonomía y promueven la interdisciplinariedad. Se cumplen con algunos elementos del ABP.	Todas las actividades propuestas involucran la creatividad, fomentan la autonomía y promueven la interdisciplinariedad. Se cumplen con los elementos del ABP.
Aprendizaje contextualizado con aplicación fuera del contexto educativo.	Los aprendizajes no tienen relación alguna con un entorno real, por lo que se basan en experiencias abstractas que dificultan la comprensión.	Los aprendizajes se conectan con un entorno real, pero no cercano al niño, por lo que se dificulta la conexión con la vida diaria.	Los aprendizajes se conectan directamente con el entorno cercano del niño, estableciendo conexiones con la vida cotidiana.
Compromiso docente.	Cada docente programa en base a su área, sin tener en cuenta el proyecto desarrollado, limitando así la coordinación del equipo.	El equipo docente se interesa en el desarrollo del proyecto, realizando actividades de ampliación, pero sin mantener una comunicación fluida entre ellos.	Todo el equipo docente se involucra en el desarrollo del proyecto, planificando desde cada área las ampliaciones respectivas de cada sesión.
Implicación y motivación del alumnado.	Los alumnos no se muestran interesados en el proyecto. Cuesta que participen en las actividades.	Los alumnos se muestran poco interesados en el proyecto, participando de las actividades con poco entusiasmo.	Los alumnos se muestran interesados en el proyecto, participando con emoción de las actividades y compartiendo sus ideas.
Impacto del proyecto en la familia y en la comunidad.	La familia no participa de ninguna manera en el proyecto. No se tiene en cuenta a la comunidad.	La familia participa en el proyecto principalmente desde el hogar, pero no establece una vinculación directa con el colegio. Se dificulta el compartir con la comunidad.	La familia se involucra en el proyecto, siendo voluntaria para apoyar en las distintas fases de la propuesta. La comunidad se muestra agradecida por el aporte del centro.

Tabla 59. Rúbrica de evaluación del proyecto de innovación.

ANEXO 8: Rutina “veo, pienso y me pregunto”.



Ilustración 89. Rutina “veo, pienso y me pregunto”.

ANEXO 9: Lista de chequeo para la evaluación del alumnado.

Nombre del alumno:			
Fecha:			
A= Adquirido	ED = En Desarrollo	NA= No Adquirido	
	ÍTEM	A	ED
	Conoce las habilidades sociales básicas y avanzadas (I y II).		
	Expresa lo aprendido a través de la música.		
	Emplea las habilidades sociales estudiadas en situaciones cotidianas.		
	Identifica las principales características de la Zarzuela y disfruta de ella.		
	Reconoce elementos del pasado y las diferencias con el presente.		
	Participa en la recreación de la obra <i>El barberillo de Lavapiés</i> .		
Comentarios:			

Tabla 60. Lista de chequeo para la evaluación del alumnado.

ANEXO 10: Cuestionario de evaluación para la familia.

Nombre del alumno:	
Fecha:	
PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué opináis del proyecto y de la temática?	
¿Ha compartido vuestro hijo el proyecto en casa?	
¿Cómo ha sido vuestra implicación en la propuesta?	
Comentarios:	

Tabla 61. Cuestionario de evaluación para la familia.