

LA MÚSICA COMO ELEMENTO DE INTEGRACIÓN EN PRIMARIA: UN CASO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

José Salvador Blasco Magraner

J.Salvador.Blasco@uv.es

Universidad de Valencia

Resumen.

La educación integradora debe respetar las diferencias y garantizar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos. En este sentido, la música puede desempeñar un cometido trascendental en la integración de los niños con discapacidad en el ámbito escolar, ya que la experiencia sensorial que ésta ofrece puede proporcionarles un desarrollo emocional, psicológico y social equilibrado. Asimismo, la música brinda numerosas posibilidades de expresión y es una disciplina motivadora y lúdica que despierta gran entusiasmo entre el alumnado. El presente artículo describe una intervención mediante actividades musicales llevada a cabo con un niño de primaria diagnosticado con discapacidad intelectual.

Palabras clave. Integración, Educación musical, Educación Primaria, Discapacidad.

"No hay otra actividad cultural humana que sea tan penetrante como la música, la cual llega, moldea, y a menudo controla muchas de las conductas humanas". Merriam (1964).

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de la educación es desarrollar las potencialidades de cada niño, respetando sus diferencias individuales: intereses, ritmos de aprendizaje, contextos sociales y familiares, etc. En este sentido, la educación inclusiva contempla una escuela ordinaria abierta para todos que respete las diferencias y tenga en cuenta los derechos humanos y la igualdad de oportunidades. De igual modo, los niños con cualquier tipo de discapacidad deben tener acceso al mismo tipo de experiencias educativas que el resto del alumnado. Por ello, es necesario personalizar la enseñanza a las posibilidades de cada niño con las respectivas adaptaciones curriculares individualizadas significativas (ACIS) o individualizadas no significativas (ACI).

La música ha demostrado ser una disciplina muy útil en la prevención y el tratamiento de muchos trastornos. El concepto de música como terapia ha existido de forma explícita o implícita en la mayor parte de las culturas y en todas las épocas. Rodríguez (2000) asegura que el hecho de que la música ejerza una poderosa influencia en los seres humanos de distintos países es debido a que los mecanismos fisiológicos de percepción auditiva tienen un origen genético y son muy parecidos en casi todos los seres vivos, sin distinciones de especie, raza, sexo ni cronologías.

La música es, por su naturaleza, una disciplina motivadora y lúdica que enriquece la vida. Su experiencia sensorial puede proporcionar al niño un desarrollo emocional, psicológico y social equilibrado. Además, ofrece numerosas posibilidades de expresión al alumnado, tanto a nivel individual como en grupo. Lacárcel (1990) advierte de la necesidad de que los niños con discapacidad encuentren un ambiente musical rico y controlado en estímulos, ya que la falta de estímulos sensoriales impide el normal desarrollo de la inteligencia y ocasiona perturbaciones de conducta. Por todas estas consideraciones, la música es una disciplina susceptible de ser trabajada en las aulas de primaria.

El elemento básico de la música que provoca de manera más explícita respuestas directamente vinculadas con el movimiento es el ritmo. El ritmo está presente en todo

ser humano. La marcha, la respiración y el latido del pulso son movimientos instintivos. La regularidad rítmica tiene el efecto de engendrar una inducción motriz y el movimiento engendra la danza, el canto y la música instrumental. Ducourneau (1988) opina que aunque el ritmo siempre está presente en cualquier composición musical, ya sea expresa o tácitamente, la respuesta fisiológica que provoca, está en relación directa a la percepción auditiva del mismo, entre otros factores. Lo cual significa, que cuando el ritmo se presenta sólo, sin melodía ni armonía, la respuesta se elabora a través del movimiento como máximo exponente. Según Blasco, Fortuny y Martínez (1992) en muchos individuos, la respuesta ni siquiera se elabora; surge espontáneamente y se sincroniza con los pulsos rítmicos musicales. La reacción normal a cualquier estímulo es que la respuesta se produzca posteriormente a éste. Sin embargo, en música ocurre que la respuesta se une al estímulo, y aún más, si intentamos producir la respuesta después del estímulo sonoro, resulta difícil o prácticamente imposible, según individuos.

D'Agostino (1982) afirma que la ritmoterapia estimula el principio que anima nuestra vida vegetativa, fisiológica, motriz y dinámica, e influye en todos los aspectos: la respiración, la circulación de la sangre, la asimilación del oxígeno, la eliminación del ácido carbónico, el sistema nutritivo y todo el movimiento del cuerpo. Por su parte, Fraise (1976) opina que uno de los efectos de la regularidad rítmica es el de engendrar una inducción motora. Este autor asegura que los niños con discapacidad intelectual se integran mucho mejor en las pruebas rítmicas que en aquellas que requieren la aplicación de actividades intelectuales:

Los deficientes mentales son mucho menos deficientes en las pruebas rítmicas que en aquellas que requieren la aplicación de actividades intelectuales. Siempre se podrá utilizar este aspecto positivo en apoyo de la educación. ¿De qué manera permite el ritmo intentar la educación, más a menudo decimos la reeducación, allí donde todo ha fracasado? El más profundo de los débiles presenta manifestaciones rítmicas espontáneas. Todavía más, tiene una sensibilidad al ritmo que aparece como electiva cuando todas las demás formas de comunicación con el mundo físico y social parecían no existir (Fraise, 1976, p. 184).

Además del ritmo, todo individuo posee en mayor o menor medida musicalidad. La musicalidad es la respuesta o sensibilidad del estímulo musical, pero no implica necesariamente el dominio de la técnica musical.

2. DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA: NUESTRO CASO DE ESTUDIO

La discapacidad intelectual forma parte del grupo de trastornos del Neurodesarrollo. Según el *DSM-V Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (2013), los individuos con esta patología presentan déficits en el funcionamiento intelectual, como el razonamiento, la solución de problemas, el pensamiento abstracto, etc., y adaptativo, como la participación, la comunicación social y la vida independiente. Existen varios niveles de gravedad: leve, moderado, grave y profundo.

Nuestro alumno tenía diez años, estaba escolarizado en un colegio público del área metropolitana de Valencia y tenía diagnosticada una discapacidad intelectual moderada. En el área conceptual mostraba un retraso en la lectura y la escritura, las matemáticas y la comprensión del tiempo. El área social estaba afectada por las limitaciones en la comunicación con sus iguales, mientras que el área práctica necesitaba de oportunidades de aprendizaje durante un periodo extenso de tiempo para conseguir alcanzar las expectativas sociales para los cuidados de la salud, el transporte urbano y el manejo del dinero.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de nuestra intervención fue mejorar la calidad de vida del niño, reforzando su integración en su grupo-clase. Para ello formulamos los siguientes objetivos específicos:

- Utilizar el sonido, la música y el movimiento para abrir canales de comunicación, a fin de emprender a través de ellos el proceso de entrenamiento y educación del alumno.
- Mejorar las habilidades personales y sociales.
- Elevar la autoestima a través de los pequeños éxitos cotidianos.
- Usar la música como medio de mejorar las habilidades motoras.
- Contribuir al desarrollo de determinadas capacidades intelectuales (memoria, atención, concentración).

4. METODOLOGÍA

Hoy en día cualquier intervención pedagógica basada en un enfoque terapéutico debe ser de tipo interdisciplinar y contar con la colaboración de diversos profesionales en un trabajo en equipo. Por este motivo, antes de diseñar las actividades de nuestra intervención llevamos a cabo una reunión a la que asistió todo el equipo docente del niño: tutor y especialistas en música, logopedia, pedagogía terapéutica, psicología y audición y lenguaje.

El diseño de las actividades partió las características del niño: edad cronológica y mental, gustos, entorno social, etc. Asimismo, a la hora de diseñar las actividades musicales tuvimos en cuenta las siguientes consideraciones:

- Plantear las actividades desde aquello que el niño era capaz de hacer para obtener un aumento de la autoestima y gratificación personal del propio niño, con el objetivo de conseguir el mejor equilibrio emocional posible.
- Enfatizar las actividades para la consecución de objetivos de aprendizaje y adquisición de habilidades, ya que también contribuyen de forma notable en la elevación de la autoestima y al equilibrio emocional.
- El profesor de música debía decidir qué ejercicio era el más adecuado para realizar en cada momento. Así, por ejemplo en los ejercicios rítmicos no

podíamos ignorar el “tempo” biológico particular y el estado físico y psíquico en el que se encontraba el niño. El ritmo biológico se reconoce a través de la marcha, latidos cardíacos, respiración, etc., y se manifiesta en cualquier actividad.

Por último, es esencial destacar el papel relevante que juega el profesor de música en la intervención terapéutica. Éste debe mostrarse siempre proclive a valorar positivamente todas las manifestaciones artísticas que exteriorice el niño, aun cuando éstas difieran en mucho de lo esperado y aprovechar cualquier muestra de interés e iniciativa del niño para desarrollar una serie de posibles actuaciones improvisadas que enriquezcan el quehacer musical. Sólo así conseguirá que se cree un clima de confianza y seguridad que dé lugar a un contacto afectivo y emocional.

5. ACTIVIDADES

Las actividades se diseñaron teniendo en cuenta los objetivos que nos habíamos marcado. Se dividieron en 4 bloques:

- Ritmo y movimiento
- Voz-canto
- Instrumentos
- Audiciones musicales

5.1 Ritmo y movimiento

Las actividades rítmicas y de movimiento son de gran importancia para los niños con discapacidad intelectual para fomentar su autoestima y mejorar las habilidades motoras. Se emplean para mejorar la coordinación de los procesos visuales, auditivos y motores. En nuestro caso, este tipo de ejercicios facilitaron la tarea en conjunto al no ser necesaria la comunicación verbal, ya que el ritmo obraba como vínculo de unión. Además, el niño se sintió identificado y unido con el resto de sus compañeros al realizar una danza. Asimismo, fue positivo comenzar realizando ejercicios en primer lugar a nivel individual y pasar posteriormente a nivel grupal:

- Realizamos improvisaciones con la estructura rítmica de pregunta-respuesta entre el profesor y el alumno.

- Efectuamos una serie de movimientos básicos: caminar, saltar, balancearse, correr, siguiendo distintas pulsaciones previamente grabadas con instrumentos sencillos que poseen efecto de recarga, como el platillo y el tambor.
- Realizamos juegos rítmicos con movimientos de dedos y coordinación verbal
- Llevamos a cabo una danza en grupo.

La dificultad básica del niño era perceptiva y psicomotriz. Los ejercicios perceptivo-motrices fueron fundamentales para su reeducación:

- Sentados, marcábamos los pulsos con los talones de los pies. Alternando y/o con los dos a la vez.
- Ídem con las plantas de los pies.
- Ídem, alternando talón, planta. Con pie derecho. Después pie izq. Después ambos a la vez.
- Con fondo musical rítmico, el profesor hacía gestos y el niño imitaba. Por ejemplo: serie de movimientos de cabeza; serie de hombro derecho e izquierdo.

5.2 Voz-canto

Las canciones ejercen un gran efecto psicológico sobre los niños con discapacidad intelectual. Debemos ser cuidadosos al seleccionar el repertorio que pretendemos llevar a cabo. Es positivo comenzar por aquel tipo de canciones que interesen al niño. En este sentido, el empleo de canciones conocidas con repetición de palabras permite mejorar el lenguaje. Asimismo, las canciones sencillas con movimientos y gestos son muy apropiadas. Con nuestro alumno llevamos cabo los siguientes ejercicios:

- Realizamos ejercicios que implicasen sonidos con la voz, onomatopeyas, trabalenguas, refranes, retahílas, etc.
- Cantamos estribillos con las vocales o sílabas que nos interesaba trabajar.
- Seleccionamos canciones que contenían los fonemas que nos interesaban trabajar.
- Construimos combinaciones de palabras fáciles y graciosas introduciendo el fonema a trabajar. Ej.: "Abracadabra agarra la cabra".

- Seleccionamos poesías y trabalenguas útiles para los objetivos y los pronunciamos con un fondo musical atractivo.

A través de las canciones pudimos trabajar también las nociones temporales:

- Seleccionamos canciones cuyo texto hacía referencia a las nociones que el niño tenía que adquirir. Ej.: meses del año "San Fermín"

5.3 Instrumentos

En primer lugar, los instrumentos musicales fueron experimentados por el niño con todos los sentidos posibles: el tacto, la vista y el olfato. Nuestro alumno eligió el tambor entre todos los instrumentos que disponíamos en el aula de música, lo que propició el desarrollo sensorial del menor. Tras varias sesiones, el niño se encontró preparado para realizar actividades instrumentales en grupo. En este sentido, fue importante que el profesor de música encomendase a cada niño una función dentro del grupo.

Las actividades con instrumentos musicales ofrecieron muchas oportunidades para trabajar la orientación espacial:

- Colocábamos el xilófono en posición vertical, subíamos hacia las notas agudas y bajábamos hacia las notas graves (cuesta arriba y cuesta abajo).
- Orientación frente al sonido. El niño, con los ojos cerrados decía de dónde procedía el sonido de un instrumento musical o un objeto que había oído.
- Tiempo después, variábamos tocando dos instrumentos y el niño tenía que decir derecha, delante, etc.

Para trabajar la categorización a través de las diferencias y las analogías :

- Formamos grupos de instrumentos por la vista, por formas (redondos, cilíndricos, triangulares, cónicos, etc.), por tamaños (grande, mediano, pequeño), por colores, etc.
- Agrupamos instrumentos por el oído. El niño escuchaba sin mirar y decía en qué lugar los dejábamos. Comentábamos los criterios que había utilizado y sugeríamos otros. (Los graves y agudos, los de sonido largo y corto, los de sonido metálico y otros, etc.)

Para trabajar las seriaciones:

51 | LA MÚSICA COMO ELEMENTO DE INTEGRACIÓN EN PRIMARIA: UN CASO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

José Salvador Blasco Magraner

- Colocamos instrumentos formando un itinerario dentro del aula. El profesor iba haciendo distintos itinerarios y el niño observaba e imitaba.
- El profesor preparó una grabación con varias series de notas según el nivel del niño. Empezamos por series de dos notas do-Do (octava), después de sonar ambas, el profesor señalaba la altura con gestos o movimiento. A continuación volvía a sonar la misma serie y el niño realizaba los gestos correspondientes.

5.4 Audiciones musicales

Las audiciones musicales fueron cortas y motivadoras. Hay que tener en cuenta que a nuestro alumno no le resultaba fácil mantener la atención durante mucho tiempo, característica ésta común en niños con discapacidad intelectual. Además, nos servimos de la expresión escrita, plástica y corporal para conseguir una mayor atención por parte del niño.

- Estimulamos la imaginación a través de audiciones. A continuación, el niño expresaba lo imaginado.
- Dibujamos mientras escuchábamos la música. Luego explicábamos el dibujo, si era necesario mientras se escuchaba de nuevo la música.
- Realizábamos una audición de cuentos y posteriormente una narración de los mismos.

Para trabajar la atención y la concentración:

- Efectuábamos una audición de música del agrado del niño. Le indicábamos momentos de la canción o fragmentos en que sucedía algo que queríamos hacerle notar. Después volvíamos a escuchar y el niño debía señalar esos momentos. Por ejemplo: "Aquí suena un sólo de batería. Aquí suena otra vez". En la segunda audición, el niño reconocía y señalaba los dos momentos del sólo de batería.
- Escuchábamos música de circo. Dábamos vueltas por el aula. Al cesar el sonido, nos sentábamos. Sonaba otra vez, nos levantábamos y volvíamos a dar vueltas por el aula. Cesaba el sonido, nos sentábamos, etc.

6. CONCLUSIONES

Para poder llevar a cabo un adecuado diseño educativo desde el ámbito escolar es necesaria la participación de todo el equipo docente. En esta experiencia cada profesional aportó sus conocimientos al profesor de música para que éste diseñara las actividades musicales con el fin de favorecer la mejora de las áreas conceptuales, prácticas y sociales del niño. En este sentido, los ejercicios musicales contribuyeron a que se produjeran cambios significativos en la conducta del alumno. Así, por ejemplo, gracias a la música pudimos abrir canales de comunicación a partir de contextos no verbales. Al finalizar el programa elaborado, el niño mejoró a nivel social: se mostraba más feliz, más participativo y más comunicativo, tanto con los docentes como con el resto del alumnado. Este logro se debió a que ofrecimos al niño actividades que podía realizar para favorecer su integración con el resto del grupo. A nivel conceptual el niño aprendió el nombre de instrumentos musicales, la forma de producir sonido con ellos, la letra y la melodía de nuevas canciones, reconoció la música de distintas audiciones, etc. La adquisición de conceptos nuevos fomentó también la autoestima del niño que se sintió integrado en un espacio (la clase de música) en el que se valoraban positivamente todas las respuestas que éste producía. Todas estas consideraciones favorecieron la integración del alumno y, por tanto, mejoró la calidad de vida del mismo.

Por todo ello, creemos que la música puede ser una herramienta fundamental para ayudar a los niños con discapacidad intelectual a integrarse en el contexto escolar, ya que esta disciplina ofrece numerosas posibilidades a partir de actividades que permiten la interacción entre los menores. De esta forma se fomenta la socialización de este tipo de niños con el resto de sus compañeros de clase a partir de juegos, canciones, danzas, actividades de movimientos, etc. El carácter lúdico y motivador de los ejercicios musicales es aceptado de buen grado por los niños con discapacidad intelectual que siempre se manifiestan receptivos a realizar dichas actividades. Asimismo, ninguna persona se muestra indiferente ante el hecho musical, debido a la respuesta inherente que el elemento rítmico y la musicalidad provocan y que todos, en mayor o menor medida, poseemos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA) (2013). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- BLASCO VERCHER, F., FORTUNY ALMUDEVER, V., MARTINEZ CARRASCAL, J. (1992). Aplicación del ritmo musical en el tratamiento de las algias vertebrales. *Revista de Fisioterapia*, nº 3, P, 24.
- DUCOURNEAU, G. (1988). *Musicoterapia. La comunicación musical: su función y sus métodos en musicoterapia*. Madrid: Ed. EDAF.
- FRAISSE, P. (1976). *Psicología del ritmo*. Madrid: Ediciones Morata.
- LACARCEL MORENO, J. (1990). *Musicoterapia en la Educación Especial*. Universidad de Murcia.
- MERRIAM, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press.
- RODRÍGUEZ, J. M. (2000). Neurofisiología y música. *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata.