



---

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

CAMPUS MARÍA ZAMBRANO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**LA MÚSICA COMO DISCIPLINA FACILITADORA  
PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA  
EMOCIONAL EN EDUCACIÓN INFANTIL  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

SEGOVIA, JUNIO 2017

TUTORA ACADÉMICA: INÉS MARÍA MONREAL GUERRERO

AUTORA: PAULA MUÑOZ ANDRÉS

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como fin principal ampliar nuestros conocimientos como docentes en relación a la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas de educación infantil. Vamos a abordar este tema desde dos perspectivas, por un lado, desde un punto de vista teórico, mediante la revisión de documentos referentes a la inteligencia emocional. Por otro lado, basándonos en esto, haremos la parte práctica, la propuesta de intervención didáctica para niños y niñas de 3 años. Presentaremos, por último, las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los datos recogidos durante la puesta en práctica de la propuesta.

**PALABRAS CLAVE:** Inteligencia emocional, música, educación infantil, propuesta de intervención.

## **ABSTRACT**

The aim of this End-of-Degree Project is to increase our knowledge, as teachers, about the importance of the development of infant-education-children's emotional intelligence. We will deal with this topic from two perspectives, on the one hand, from a theoretical point of view, through the review of different documents related to emotional intelligence. On the other hand, and based on this, we will do the practical part, an intervention program destined to 3-year-old children. Finally, we will show the conclusions obtained from the analysis of the data collected during the implementation of the intervention program.

**KEY WORDS:** Emotional intelligence, music, infant education, intervention program.

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 1.- INTRODUCCIÓN .....   | 1  |
| 2.- OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO .....  | 2  |
| 3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO .....   | 2  |
| 4.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....   | 4  |
| 4.1.- El concepto de inteligencia en el ámbito musical y su evolución en el tiempo ..... | 4  |
| 4.1.1.-Teorías de Robert Stenberg.....   | 5  |
| 4.1.2.-Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.....                      | 6  |
| 4.2.-La inteligencia emocional .....   | 9  |
| 4.2.1.- Dos perspectivas: Mayer y Salovey y Goleman .....                                | 10 |
| 4.2.2.- La inteligencia emocional en la educación. ....                                  | 11 |
| 4.3.- Música e inteligencia emocional.....   | 14 |
| 5.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EDUCACIÓN INFANTIL .....                              | 15 |
| 5.1.- Contextualización: el entorno en que se ha llevado a cabo la propuesta .....       | 15 |
| 5.2.-Características del alumnado .....  | 16 |
| 5.3.- Objetivos y contenidos.....  | 18 |
| 5.4.- Recursos .....   | 20 |
| 5.4.1.- Recursos materiales .....  | 20 |
| 5.4.2.- Recursos personales .....  | 21 |
| 5.4.3.- Recursos espaciales.....   | 21 |
| 5.4.4.- Recursos temporales .....  | 21 |
| 5.5.- Metodología .....  | 22 |
| 5.5.1.- Principios metodológicos.....  | 22 |
| 5.5.2.- Metodología de la propuesta de intervención didáctica .....                      | 23 |
| 5.6.- Desarrollo de las actividades .....  | 24 |
| 5.7.- Evaluación .....   | 31 |
| 5.7.1.-Del alumnado .....  | 33 |
| 5.7.2.-De la maestra.....  | 38 |
| 5.7.3.-De la propuesta de intervención.....  | 40 |
| 6.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA .....  | 42 |
| 6.1.-Conclusiones.....   | 42 |
| 6.2.-Propuestas de mejora .....  | 44 |
| 7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....  | 45 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Tabla I. Teoría Triárquica de Sternberg aplicada a la música.....</b>            | <b>5</b>  |
| <b>Tabla II. Inteligencias Múltiples según Howard Gardner.....</b>                  | <b>7</b>  |
| <b>Tabla III. Secuenciación de objetivos.....</b>                                   | <b>18</b> |
| <b>Tabla IV. Secuenciación de contenidos.....</b>                                   | <b>19</b> |
| <b>Tabla V. Relación de objetivos y contenidos específicos de la propuesta.....</b> | <b>20</b> |
| <b>Tabla VI. Sesiones de la propuesta.....</b>                                      | <b>21</b> |
| <b>Tabla VII. Sesión1. Actividad 1.....</b>   | <b>25</b> |
| <b>Tabla VIII. Sesión 1. Actividad 2.....</b>                                       | <b>26</b> |
| <b>Tabla IX. Sesión 2. Actividad 1.....</b>   | <b>26</b> |
| <b>Tabla X. Sesión 2. Actividad 2.....</b>  | <b>27</b> |
| <b>Tabla XI. Sesión 3. Actividad 1.....</b>   | <b>28</b> |
| <b>Tabla XII. Sesión 4. Actividad 1.....</b>  | <b>29</b> |
| <b>Tabla XIII. Sesión 4. Actividad 2.....</b>                                       | <b>29</b> |
| <b>Tabla XIV. Sesión 5. Actividad 1.....</b>  | <b>30</b> |
| <b>Tabla XV. Sesión 5. Actividad 2.....</b>   | <b>30</b> |
| <b>Tabla XVI. Sesión 6. Actividad 1.....</b>  | <b>31</b> |
| <b>Tabla XVII. Evaluación.....</b>  | <b>32</b> |

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Gráfica I. Expresar e identificar emociones.....</b>  | <b>34</b> |
| <b>Gráfica II. Reconoce las emociones en situaciones vividas propias y sabe explicarlas.....</b> | <b>35</b> |
| <b>Gráfica III. Muestra interés por sus emociones propias y por las de los compañeros..</b>      | <b>36</b> |
| <b>Gráfica IV. Respeta a los demás en las actividades en grupo.....</b>                          | <b>37</b> |
| <b>Gráfica V. Grado de consecución de los ítems de la maestra.....</b>                           | <b>38</b> |
| <b>Gráfica VI. Muestra interés por las actividades/ Está motivada o motivado.....</b>            | <b>40</b> |
| <b>Gráfica VII. ¿Te han gustado los juegos?.....</b>   | <b>41</b> |

# 1.- INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado vamos a abordar, como vemos en el título, el tema de la inteligencia emocional a través de la música en el aula de educación infantil, concretamente en el aula de primero de infantil, es decir, con niños y niñas de tres años.

Esto lo veremos principalmente en el diseño de una propuesta de intervención educativa y su puesta en práctica en el aula, no sin antes haber realizado un proceso reflexivo de investigación sobre el tema, reflejado en la fundamentación teórica.

Por lo tanto, a lo largo de este documento, veremos la importancia de introducir y trabajar la inteligencia emocional en el aula con los más pequeños, así como las ventajas de hacerlo mediante la música.

Por otro lado, explicaremos de manera detallada la propuesta de intervención llevada a cabo, basándonos en las características del alumnado y su entorno, y especificaremos los objetivos que perseguimos, los contenidos que trabajamos, los recursos necesarios, tanto materiales, como humanos, espaciales y temporales. También detallaremos la metodología utilizada, las actividades llevadas a cabo y la evaluación, con el análisis de los datos recogidos en el aula.

A continuación, encontramos las conclusiones, a las cuales hemos llegado tras un proceso de reflexión, basándonos en el análisis de los datos realizado previamente y en la experiencia vivida en el colegio, y las propuestas de mejora, donde exponemos las limitaciones que vemos al presente trabajo y algunas propuestas para mejorarlo.

Por último, podemos ver las referencias bibliográficas y los anexos.

Es cierto que el proceso de elaboración del presente trabajo, desde la elección del tema hasta la elaboración del resumen, ha sido largo y lleno de emociones intensas, a veces positivas y otras veces al contrario, y no habría sido posible de no haber sido por la tutora académica de este Trabajo de Fin de Grado, Inés Monreal, con su dedicación, interés y apoyo continuo durante todo el proceso.

## **2.- OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO**

A continuación vamos a exponer una serie de objetivos que pretendemos conseguir con este trabajo, en el cual se pretende trabajar la inteligencia emocional a través de la música:

- 1.- Programar y llevar a cabo, en el aula de educación infantil, una propuesta de intervención educativa basada en el acercamiento a las emociones por medio de la música a los niños y niñas de 3 años.
- 2.- Lograr un desarrollo del alumnado en relación a su inteligencia emocional, basándonos en sus conocimientos previos, a través de la música y los juegos.
- 3.- Conseguir que el alumnado se conozca mejor a sí mismo en el ámbito emocional, y comience a gestionarlo, conociendo su influencia en los demás.
- 4.- Desarrollar actitudes positivas hacia las emociones propias y de los demás.

## **3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

El principal motivo por el cual he escogido este tema para el presente trabajo es de carácter personal, ya que siempre me ha llamado la atención el ámbito emocional en las relaciones con las personas que nos rodean, y cómo afecta nuestra capacidad de gestionar las emociones en nuestra vida y en las relaciones que acabamos de mencionar.

Cuando comencé el Grado en Educación Infantil, este interés se acentuó, llevándome a reflexionar sobre la importancia de los aspectos emocionales en edades tempranas, y la repercusión que tiene el desarrollo que se lleve a cabo a estas edades en el futuro de las niñas y niños, tanto a nivel intrapersonal como a nivel interpersonal.

Si bien es cierto que hemos recibido formación en este ámbito a lo largo de los cuatro años de la carrera, es imposible profundizar en cada tema que vemos, quedando en manos de cada una la investigación que haga para ampliar estos conocimientos. Por lo tanto, la realización de este trabajo me da la oportunidad, por un lado, de formarme más sobre este tema de gran interés para mí, y por otro lado, de llevar a cabo en el aula una propuesta para intentar desarrollar esta inteligencia emocional, y ver si de verdad se puede trabajar con niños y niñas de educación infantil, así como los beneficios que pueda llegar a aportar.

Ahora bien, ¿por qué trabajarlo a través de la música? A nivel personal es otro tema que me interesa y me llama la atención, no solo al estudiar la carrera y ver las posibilidades que nos da a las maestras y maestros la música dentro del aula para trabajar cualquier materia, sino también

antes de comenzar mis estudios universitarios, al ver los beneficios que me ha aportado personalmente la música, a nivel formal e informal, así como a las personas de mi alrededor.

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

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

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

2.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

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

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

4.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.



## **4.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **4.1.- El concepto de inteligencia en el ámbito musical y su evolución en el tiempo**

A lo largo de la historia, muchos autores han tratado de definir el concepto de inteligencia, término que, según el Diccionario de la Lengua Española (2014), es, entre otras acepciones, la "capacidad de entender o comprender", la "capacidad de resolver problemas", o "habilidad, destreza y experiencia". Aún así, ha tenido diferentes definiciones en función de la época, el lugar y la cultura en las que se ha desarrollado (Balsera & Gallego, 2010), o bien debido a los cambios sociales, científicos y culturales (Leza Zaldívar, 2015).

En la sociedad actual, y en nuestro día a día, escuchamos continuamente la palabra "inteligencia", y más aún en la escuela, donde, de manera convencional, se tiene en gran valía la inteligencia de la persona, la cual solemos asociar con determinadas ideas no tan actuales, como vemos en Fernández Berrocal y Extremera (2002), que dejan constancia de la visión de la escuela tradicional del niño o niña inteligente como aquel que dominaba las lenguas clásicas y las matemáticas, y su evolución hasta una realidad más actual, en la que el niño o niña es inteligente en la medida en que obtiene buenos resultados en los tests de inteligencia.

Hoy en día, dichos tests de inteligencia se utilizan constantemente para determinar el cociente intelectual (CI) de las personas, pero surgieron a principios del siglo XX de la mano de Alfred Binet y Theodore Simon, que diseñaron un cuestionario con la intención de averiguar qué alumnos tendrían dificultades en los estudios, y que más adelante, en 1912, fue perfeccionado por Wilhelm Stern (Balsera & Gallego, 2010).

Esta visión de la inteligencia, y su medición por medio del CI, ofrece la posibilidad de clasificar a las personas en función de los resultados que obtengan mediante estas pruebas, dejándonos clasificaciones como la de Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) que, en un intento por interpretar el CI, clasifica a las personas desde idiotas hasta geniales, pasando por una amplia variedad de adjetivos como superdotados, normales, imbéciles, retrasados mentales, etc.

Con el paso del tiempo, la visión tradicional de la inteligencia, relacionándola con un número, resultado de un test, ha ido adquiriendo matices y perdiendo fuerza. La interpretación que se haga depende, como comentábamos, de factores sociales, culturales, científicos..., y en la sociedad cambiante en la que vivimos, que está renovándose constantemente e introduciendo nuevos cambios, esta interpretación de "inteligencia" no es suficiente. En definitiva, La Cantura (2010) concluyó que:

La evolución de la sociedad y la ampliación del campo del conocimiento y los saberes hicieron que se fuera perfilando un concepto de inteligencia más específico y concreto. La ampliación de conocimientos favoreció la especialización y las personas comenzaron a considerarse “expertas” en diferentes materias. Por lo tanto se consideraba que una persona era inteligente en la medida que dominaba saberes y conocimientos en continua expansión relacionados con el uso de la razón, la deducción, la aplicación de leyes lógicas y otros aspectos importantes para la evolución, desarrollo y supervivencia de la sociedad en que vivía. (p. 15)

Si nos centramos en el ámbito educativo, hay dos razones que, según Fernández Berrocal y Extremera (2002), han hecho que el argumento de la existencia de una relación positiva entre en CI del alumnado y su rendimiento académico se vea afectado, en primer lugar porque la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional y, en segundo lugar, porque la inteligencia no garantiza el éxito en la vida diaria.

Sabemos, después de lo expuesto, de la dificultad de llegar a una definición concreta que satisfaga y reúna todas las visiones que hay y ha habido en torno al concepto "inteligencia". Sin embargo, es evidente que hay una evolución palpable que nos conduce a una visión más amplia e integradora de la inteligencia, respaldada por autores como R. Sternberg (1985), H. Gardner (1993, 1995, 1996), y J. P. Guilford (1956). En cuanto a Sternberg y Gardner, nos centraremos en ellos más adelante; Guilford, por su parte, propone la teoría de la Estructura del Intelecto, con ciento cincuenta aptitudes clasificables de acuerdo a tres factores: operaciones, contenidos y productos.

#### **4.1.1.-Teorías de Robert Stenberg**

##### **4.1.1.1.- La Teoría Triárquica de la Inteligencia**

Sternberg (1985) propone una teoría formada a su vez por tres subteorías, o tres procesos que son necesarios para el desarrollo de la inteligencia. En primer lugar encontramos la subteoría contextual, la cual define cómo el comportamiento inteligente es definido en gran parte por el contexto sociocultural en el que tiene lugar. También hace referencia a la capacidad de las personas para resolver problemas del día a día, adaptarse a un entorno, modificarlo, o elegir uno nuevo (Gallego y Gallego, 2004). La segunda subteoría es la llamada experiencial, la cual regula el grado de adecuación de las respuestas que le damos a tareas nuevas, y por último, la tercera subteoría, la componencial, que especifica las estructuras y mecanismos que nos permiten llevar a cabo tareas inteligentes.

Hemos mencionado esta teoría dado que el autor también propone una aplicación de cada una de las subteorías al ámbito musical, lo cual queda reflejado de manera clara en la siguiente tabla:

**Tabla I . Teoría Triárquica de Sternberg aplicada a la música**

| TIPOS DE INTELIGENCIA | APLICACIÓN EN EL ÁMBITO MUSICAL   |
|-----------------------|---|
| COMPONENCIAL          | Permite procesar adecuadamente la información musical   |
| EXPERIMENTAL          | Permite expresar nuevas ideas musicales.  |
| CONTEXTUAL            | Permite la adaptación a un contexto musical determinado y manejarlo adecuadamente, aprovechando las oportunidades musicales que surgen. |

Fuente: Balseira y Gallego (2010, p.14)

#### **4.1.1.2.- La Teoría de la Inteligencia Exitosa**

En este caso, Sternberg (1997) expone la necesidad de reunir la inteligencia analítica, la inteligencia creadora, y la inteligencia práctica para conseguir nuestros objetivos en la vida, y no sólo la primera, como se venía haciendo en los test de inteligencia. El hecho de pensar bien analítica, creativa, y prácticamente, da lugar a una inteligencia exitosa en el aprendizaje musical.

#### **4.1.2.-Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner**

Si en algo estamos de acuerdo con la frenología de Gall, es que cada cerebro es diferente (Pacheco, 1835), y aunque hoy en día podemos poner en tela de juicio algunas de sus ideas como las relaciones que estableció entre su tamaño y el intelecto de la persona, hay otras interesantes, especialmente la idea de que no existe la percepción, la memoria y la atención como poderes mentales en sí, sino que, por el contrario, existen diferentes formas de percepción y memoria para cada facultad intelectual como la música, el lenguaje... (Gardner, 1993).

A raíz de estas ideas tuvieron lugar diferentes experimentos tratando de establecer conexiones entre las áreas del cerebro y las diferentes funciones cognitivas, si bien es cierto que, aunque la preocupación por este tema es anterior a lo que podríamos pensar, no fue hasta la segunda mitad del siglo XIX cuando se comenzó a aportar fundamentos teóricos a la psicología.

Hoy en día sabemos, los estudios de investigación determinan que cada persona tiene unas capacidades que desarrolla de una manera o de otra en función del entorno que le rodea, pero para llegar a esta idea, propuesta por Gardner, en su Teoría de las Inteligencias Múltiples, hicieron falta otras ideas como las mencionadas anteriormente, que supusieron pequeños avances. En dicha teoría, Gardner y Walters (1995) pluralizan el concepto tradicional de inteligencia, y la definen como "la habilidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada", y proponen

siete tipos de inteligencia: la inteligencia musical, la inteligencia lingüística, la inteligencia intrapersonal, la inteligencia interpersonal, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia corporal-cinética y la inteligencia espacial, añadiendo posteriormente, en 1995, la inteligencia naturalista.

**Tabla II. Inteligencias Múltiples según Howard Gardner**

| <b>INTELIGENCIA</b> | <b>CARACTERÍSTICAS</b>  | <b>EJEMPLOS</b>  |
|---------------------|---|--|
| Lingüística         | Capacidad de utilizar las palabras de manera efectiva, ya sea oralmente o por escrito.  | - Periodistas<br>- Escritores                                    |
| Lógico- matemática  | Capacidad para utilizar los números con eficacia y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a patrones y relaciones lógicas, afirmaciones y proposiciones, funciones y otras abstracciones relacionadas.   | - Científicos<br>- Matemáticos                                   |
| Espacial            | Capacidad para percibir el mundo visual-espacial de forma precisa. Implica la sensibilidad al color, la forma, las líneas, y las relaciones entre estos elementos.  | - Arquitectos<br>- Ingenieros<br>- Pintores<br>- Escultores      |
| Musical             | Capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono, a la melodía y al timbre.   | - Cantantes<br>- Instrumentistas<br>- Compositores<br>- Luthiers |
| Kinésico-corporal   | Dominio del propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos y facilidad para utilizar las manos en la creación o transformación de objetos. Incluye habilidades físicas como el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad o la velocidad.            | - Bailarines<br>- Atletas<br>- Actores<br>- Artesanos            |
| Interpersonal       | Capacidad de percibir y distinguir los estados anímicos, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de los demás. Incluye la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos, así como la respuesta eficaz a las señales interpersonales. | - Terapeutas<br>- Maestros<br>- Trabajadores sociales            |
| Intrapersonal       | Autoconocimiento y capacidad para actuar según ese conocimiento. Requiere una imagen precisa de uno mismo. Incluye la capacidad de autodisciplina, autocomprensión y autoestima.  | - Psicólogos<br>- Filósofos<br>- Pedagogos                       |
| Naturalista.        | Sensibilidad hacia los fenómenos naturales. Facilidad para clasificar y reconocer las especies de flora y fauna del entorno.  | - Ecologistas<br>- Botánicos<br>- Paisajistas<br>- Biólogos      |

Fuente: Balsera y Gallego (2010, p.18)

#### **4.1.2.1.- Implicaciones educativas de la Teoría de las I.M.**

Actualmente nos encontramos con una realidad educativa bastante diferente a la esperada, o más bien a la deseada, y esto supone, o debería suponer al menos, una preocupación, no solo por parte del alumnado, sino por parte de la comunidad educativa, de la sociedad en general, y de las administraciones implicadas de cualquier forma.

Tal y como afirma Gardner (1996), aunque una escuela obtengan los resultados para los cuales ha sido diseñada, no suele conseguir sus objetivos más importantes. Partiendo de esta realidad, es necesario un cambio radical, que puede hacerse basando las modificaciones en las nuevas formas de concebir la inteligencia y la forma de organización del pensamiento. Es evidente que una transformación tan notable en la visión de la inteligencia humana proporcionado por la teoría de las Inteligencias Múltiples, ha de verse reflejado en la realidad educativa, al menos a la hora de abrir los caminos de aprendizaje respecto a la forma tradicional.

No entraremos ahora en actividades concretas ni en metodologías para poder abordar esto, pero sería conveniente que en la formación del profesorado, estuviera presente la siguiente idea:

Está claro que numerosos talentos, si no inteligencias, pasan desapercibidos actualmente; los individuos dotados de estos talentos son los principales perjudicados por la visión unívoca y estrecha de la mente humana. Existen multitud de casillas ocupacionales en nuestra sociedad que quedan sin cubrir o que se cubren escasamente, y sería oportuno poder orientar a ellas a los individuos dotados del conjunto de habilidades conveniente. (Gardner & Walters, 1995, p.14)

Esta reflexión nos lleva a pensar en la importancia del proceso de formación docente, en el que se debe tomar conciencia de la importancia del desarrollo integral de cada uno de los niños y niñas en relación, no sólo a sus necesidades y capacidades, sino también a sus intereses y habilidades.

Seguidamente, vemos otra idea que se enfoca más hacia la sociedad en general, y hacia la labor de la educación, y de los docentes, por tanto, de educar a niños y niñas que formarán la sociedad del futuro; Gardner y Walters (1995) expresan la posible utilidad de las inteligencias múltiples a la hora de resolver los problemas del mundo, haciendo un mejor uso de las inteligencias que cada uno posee.

#### **4.1.2.2.- La inteligencia musical**

De las ocho inteligencias que hemos visto anteriormente, cabe destacar la inteligencia musical, ya que, partiendo de nuestra propia experiencia, podríamos afirmar que los niños y niñas, desde que son muy pequeños, muestran, en mayor o menor medida, un desarrollo en el ámbito musical, desde el gusto por escuchar música, hasta la repetición de ritmos y canciones. Así lo

dice Gardner (1993), que aunque no se conoce la razón ni su naturaleza, el talento musical es una habilidad que aparece de manera muy temprana en comparación con las otras inteligencias.

Además, vemos que, a pesar de la incuestionable influencia del factor hereditario, el grado de talento musical que muestra una persona depende de su contexto. Además, hay una serie de factores no genéticos que no podemos pasar por alto, como la motivación, la personalidad y el carácter (Gardner, 1993). A éstos podríamos añadir las experiencias tempranas, la estimulación y la implicación de las personas que rodean al niño o niña, las cuales podrían estar englobadas dentro de su contexto, pero nos parece importante aclarar que aunque el niño tenga buena predisposición hacia la música, esto no quiere decir que se vaya a desarrollar sin ningún esfuerzo, por el contrario, las circunstancias y el ambiente que rodea al niño o niña debe ser favorable y facilitar este desarrollo.

Por otro lado, cabe dar especial importancia a la inteligencia musical como promotora de otros aprendizajes. A través de la música se trabajan de manera más sencilla y significativa para el alumnado otros ámbitos y destrezas como el propio cuerpo, el aprendizaje de la lengua, tanto materna como extranjera, las relaciones con los demás, las demás inteligencias, aunque quizás de manera más evidente la espacial y la matemática... En definitiva, tal y como dice Lacárcel (2003), podríamos concluir que la música permite un equilibrio dinámico entre las capacidades del hemisferio izquierdo y derecho, da lugar a un aprendizaje mucho más equilibrado y adaptado tanto al medio, como a las propias capacidades individuales.

#### **4.2.-La inteligencia emocional**

Del mismo modo que encontrábamos dificultades a la hora de definir la inteligencia, y de aunar todas las visiones existentes en una sola definición, ocurre de forma similar cuando nos referimos a la inteligencia emocional (I.E.). Hay multitud de autores que tratan de dar con la definición idónea para este concepto que, a pesar de ser un término relativamente nuevo, introducido por Salovey y Mayer en 1990, De Andrés (2005), encuentra un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social definido por Thorndike unas décadas atrás, en 1920, como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas".

Dentro de este ámbito de la inteligencia emocional, detallamos ahora dos de los modelos más representativos, así como la importancia de la educación emocional en la escuela y la formación del profesorado en este tema.

#### **4.2.1.- Dos perspectivas: Mayer y Salovey y Goleman**

A continuación vamos a tratar de explicar muy brevemente dos de los principales modelos sobre inteligencia emocional, el de Mayer y Salovey, basado, según Garrido y Repetto (2008, p.405), "en el procesamiento de la información emocional centrado en las habilidades emocionales básicas", y el de Goleman, basado, según el mismo autor, en rasgos de personalidad.

##### **4.2.1.1.- El modelo de Mayer y Salovey**

Estos autores conciben la inteligencia emocional como "una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento" (Berrocal y Pacheco, 2005, p.67), es decir, ofrecen una visión funcionalista de las emociones, las cuales ayudan al individuo a solucionar problemas y a adaptarse al medio (Berrocal y Ruiz, 2008).

Los propios autores, Mayer y Salovey (1997), en su modelo de habilidad, proponen que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, las cuales vamos a ver a continuación, con la intención de que las ideas se comprendan de manera general, y nos podamos hacer una idea básica del modelo del que venimos hablando, siendo conscientes de la profundización que se podría hacer en este tema. Las cuatro habilidades básicas que vemos en Berrocal y Pacheco (2005), son las siguientes:

-Habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, es decir, la percepción emocional, que es la capacidad para identificar y reconocer los sentimientos, tanto los propios como los de las personas que nos rodean. Por lo tanto, esta habilidad requiere, a su vez, otras habilidades como la atención a las emociones y la descodificación de las señales emocionales en los demás.

-Habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, o dicho de otro modo, la habilidad para tener en cuenta los sentimientos a la hora de razonar o cuando solucionamos un problema, también conocida como facilitación o asimilación emocional.

-Habilidad para comprender emociones, la cual implica la habilidad para desglosar las señales emocionales, etiquetar las emociones, conocer y predecir las emociones secundarias, resultantes de la interacción entre los distintos estados emocionales, conocer las causas y las consecuencias de nuestras acciones, basadas en nuestro estado de ánimo, reconocer las transiciones de unos estados a otros...

-Habilidad para regular las emociones, estando abiertos a los sentimientos y aprovechar la información que nos proporcionan en función de su utilidad, promoviendo así un crecimiento emocional e intelectual, que requiere la regulación de las emociones tanto propias como ajenas.

Podemos intuir ya una conexión con el ámbito educativo, la cual veremos más adelante.

#### **4.2.1.2.- Goleman**

Comenzábamos este capítulo hablando sobre la visión tradicional de inteligencia, y la importancia que se le daba a lo cognitivo sobre los demás ámbitos de la persona, y encontramos en Goleman un claro detractor de esta visión:

Todos sabemos por experiencia propia que nuestras decisiones y nuestras acciones dependen tanto -y a veces más- de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos. Hemos sobrevalorado la importancia de los aspectos puramente racionales (de todo lo que mide el C.I.) para la existencia humana, pero, para bien o para mal, en aquellos momentos en que nos vemos arrastrados por las emociones, nuestra inteligencia se ve francamente desbordada. (Goleman, 2012, p. 37)

Más allá de la importancia evidente que para Goleman tiene el ámbito emocional, propone, como vemos en García y Giménez-Mas (2010), la existencia de un Cociente Emocional que se complementa con el Cociente Intelectual clásico, es decir, los dos interactúan de forma activa en cada individuo, representando así cada persona "una combinación peculiar entre el intelecto y la emoción" (Goleman, 1996, p. 77). A raíz de esta afirmación, llegamos a la conclusión de que es fundamental y necesario abordar el tema de la inteligencia emocional en la educación, para que el desarrollo del alumnado sea equilibrado con el componente cognitivo, y abordaremos este tema más adelante. Sin embargo, en la actualidad, dentro de las líneas prioritarias de las Consejerías de Educación en el ámbito nacional, no se contempla como prioritaria abordar la formación permanente del docente en inteligencia emocional, pero realmente debe desarrollar dicha inteligencia y ser competente emocionalmente.

Por último, para esclarecer la visión de Goleman sobre la I.E., podemos ver que la define como la "capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales" (Goleman, 1998 p.98), y está compuesta por cinco habilidades: la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales.

#### **4.2.2.- La inteligencia emocional en la educación.**

##### **4.2.2.1.- La importancia de la escuela en el desarrollo de la inteligencia emocional: educación emocional**

En la sociedad actual, aparentemente una sociedad de bienestar repleta de facilidades, vemos, según Morcillo (2014), que el estrés se hace palpable, así como la insatisfacción de las personas en la consecución de sus objetivos. A lo largo de nuestras vidas, nos encontramos con situaciones en las que de poco sirve la inteligencia cognitiva, es decir, la inteligencia en su



sentido más tradicional, ya que son situaciones más ligadas al ámbito emocional, a las relaciones con los demás, la toma de decisiones, la gestión de nuestras propias emociones...

También veíamos al comienzo de este capítulo que la inteligencia académica no basta para alcanzar el éxito profesional, ni garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002), sino que necesitamos algo más, el componente emocional, ser competentes emocionalmente y desarrollar habilidades y destrezas que tengan que ver con la propia empatía y la relación profesor-alumno.

Esto se traslada de igual manera al ámbito laboral, en el que, según Goleman (1999), no se nos juzga sólo por la inteligencia, formación o experiencia, sino que también se tiene en cuenta la forma de relacionarnos con los demás y con nosotros mismos. Desde esta nueva perspectiva, toma mucha más fuerza la inteligencia emocional frente a la inteligencia académica, y se tienen en cuenta aspectos de la persona relativos a este primer ámbito, como la empatía, la iniciativa...

Ante estos cambios en la sociedad, nuestra prioridad como futuros docentes es centrar nuestra atención en los próximos miembros de la sociedad, es decir, los niños y niñas que ahora mismo deberían estar recibiendo una educación acorde a los cambios que hemos mencionado, para que así puedan afrontar las situaciones que se les presentarán más adelante, pero, ¿realmente se atiende a estas necesidades?

Según De Andrés (2005), hay gran complejidad en el mundo emocional de los niños, y debemos ofrecerle herramientas para que puedan identificar sus sentimientos y cómo les afecta. Además, a medida que se van asimilando conceptos sencillos, sobre todo en edades más tempranas, podemos ir trabajando la gestión de las emociones, la resolución de conflictos emocionales...

Tanto padres y madres, como maestras y maestros, deben estar concienciados de la importancia de que los niños y niñas desarrollen tanto lo cognitivo como lo emocional, y más aún en los últimos años, en los que, según Shapiro (1997), la creciente influencia de la televisión unida a la falta de atención en casa está afectando a las niñas y niños. Dado que desde edades muy tempranas, las niñas y niños pasan gran parte del tiempo en la escuela, y esta es, según De Andrés (2005), uno de los principales medios por los que el niño aprenderá, se verá influenciado, e influirá en él en todos los aspectos, parece evidente que la escuela debe ocuparse de esta tarea y atender las necesidades emocionales del alumnado, desarrollándolas, y haciendo que el alumnado sea emocionalmente más inteligente. Al hablar de la escuela, el peso cae, inevitablemente, sobre el profesorado, que debe estar formado y ser capaz de desarrollar nuevas destrezas, tanto en él mismo como en sus alumnas y alumnos, para abordar temas como la I.E., lo cual veremos en siguiente epígrafe.

López Cassá (2003) apoya esta idea con algunos motivos por los cuales es conveniente introducir la educación emocional en el aula:

-Las competencias socio-emocionales son un aspecto básico del desarrollo humano y de la preparación para la vida.

-Hay un interés creciente por parte de los educadores sobre temas de educación emocional.

-Los medios de comunicación transmiten contenidos con una elevada carga emocional, que el receptor debe aprender a procesar.

-La necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo.

-La necesidad de preparar a los niños en estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito.

Por último, dada la importancia y la necesidad de introducir la I.E. en el aula, así como las habilidades que la componen, debemos pararnos a pensar en cómo abordarlas y en que están presentes en las intervenciones de manera transversal, y según Vallés (2000) deben conocerse como contenidos conceptuales, y deben ponerse en práctica como contenidos procedimentales. En relación a estos últimos, cabe puntualizar que "lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades emocionales y convertirlas en una respuesta adaptativa más del repertorio de la persona" (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008, p.432), y es de esta forma como deben ser abordadas en el aula.

#### **4.2.2.2.- La formación del profesorado en inteligencia emocional**

La figura del maestro es esencial en este ámbito, sobre todo en edades tempranas, ya que no sólo representa autoridad, sino que es un modelo a seguir digno de admiración para el alumnado, por eso tiene una responsabilidad especial y debe, según Gallego (1999):

-Tener conciencia de sus emociones y de los procesos emocionales que acarrear para poder adecuar y reaccionar en consecuencia con ellas ante sus alumnos y ante otras personas del entorno educativo.

-Tener capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz los acontecimientos y situaciones, a veces críticas, de la tarea educativa.

-Ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión de educar a otras personas.

-Tener las habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres, compañeros, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a los alumnos...

En definitiva, podemos decir que para que un maestro sea capaz de educar emocionalmente a sus alumnos y alumnas, él mismo debe ser inteligente emocionalmente, y a partir de ahí tratará de que, mediante el diálogo, la escucha activa, el desarrollo de la empatía, y otras actitudes propuestas por De Andrés (2005), los niños y niñas consigan:

Armonizar lo emocional y lo cognitivo, de manera que pueda atender, comprender, controlar, expresar y analizar las emociones dentro de sí, y en los demás. Todo ello le permitirá que su actuación sobre el entorno, y sus relaciones humanas, sean eficaces, útiles, y tengan repercusiones positivas para él, los demás, y el entorno en el que se desenvuelve. (Gallego y Gallego, 2004 pp. 85-86)

### **4.3.- Música e inteligencia emocional**

Desde que nacemos, e incluso antes de nacer, la música está presente en nuestra vida, de un modo u otro, con sonidos, voces, canciones..., y, según Soria-Urios, Duque y García-Moreno (2011), tiene la capacidad de provocar respuestas emocionales en las personas.

La experiencia sensorial que proporciona la música, enriquece la vida del niño y le otorga equilibrio emocional, psicofisiológico y social. Por el contrario, la falta de estímulos sensoriales impiden el desarrollo de la inteligencia y ocasiona perturbaciones en la conducta psíquica y biológica (Ros, 2003 p.197).

La música actúa, por tanto, en las diferentes facetas de la persona, y así lo confirman Balsera y Gallego (2010) afirmando que la formación musical es extremadamente importante en el desarrollo integral del alumno. Esto podemos trasladarlo, entonces, al ámbito emocional, lo que nos lleva a pensar que la educación musical es una vía factible para desarrollar la inteligencia emocional en el alumnado.

Además, la música estimula, según Lacárcel (2003), los centros cerebrales que mueven las emociones y nos puede impulsar a manifestar nuestro sentimiento, es decir, no sólo influye de manera que nosotros la percibamos, sino que puede provocar en nosotros una respuesta, lo que nos da la posibilidad de emplearla para obtener diferentes respuestas emocionales.

Si bien podríamos profundizar mucho más sobre este tema, tan sólo pretendíamos exponer unas breves pinceladas de la influencia de la música sobre el ámbito emocional, y concluiremos este capítulo nombrando algunos de los muchos beneficios más relacionados con el ámbito emocional que, según Ros (2003), reporta la música al niño de manera especial, al encontrarse en pleno desarrollo:

- Despierta emociones, sentimientos e intereses.
- Sensibilización ante los valores estéticos.
- Facilita la vida afectiva y emocional.
- Refuerza la autoestima, la autorrealización y la personalidad.
- Contribuye al establecimiento de pautas de conducta y adaptación social.

## **5.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EDUCACIÓN INFANTIL**

### **5.1.- Contextualización: el entorno en que se ha llevado a cabo la propuesta**

El colegio "Nueva Segovia" es un centro público ubicado en el barrio del mismo nombre, al Sureste de la ciudad de Segovia. Es una zona relativamente nueva, en la que la mayoría de la población tiene un nivel socioeconómico y cultural medio.

En relación al alumnado del centro, proviene en gran parte de familias de clase media, con uno o los dos progenitores con empleo. En el colegio hay una presencia bastante notoria de alumnado de etnia gitana, que por lo general proviene de familias con un nivel socioeconómico y cultural más bajo.

El centro acoge a un total de 172 alumnos y alumnas del segundo ciclo de educación infantil y toda la etapa de primaria. El centro es de una sola línea, si bien es cierto que en 3º y 4º de primaria hay dos clases, debido al gran número de alumnos y alumnas.

En relación a la clase concreta donde se ha realizado la propuesta, se trata del aula de 1º de educación infantil, es decir, de niños y niñas de 3 años de edad. El aula es bastante espacioso y cuenta con dos accesos, uno por el que entran los niños y niñas cada mañana, y otro desde el patio. Cuenta con aseos propios adaptados al alumnado.

El aula está dividida en diferentes espacios, teniendo la zona de mesas, en las que también juegan, la zona de la asamblea, con colchonetas en el suelo, la mesa de la maestra, la zona de juego simbólico, la mesa del ordenador, y la pizarra. Además, hay estanterías repartidas por toda la clase con los distintos materiales que se utilizan en el día a día.

En cuanto al mobiliario, está adaptado a los niños y niñas, es decir, las sillas y mesas son de su tamaño, y los muebles son bajos, permitiéndoles alcanzar las cosas que necesiten. Además, todo

está etiquetado: los cajones, los muebles, el material..., algo muy interesante para fomentar la lectura y trabajar la asociación del objeto con la palabra escrita.

En relación a los materiales, tienen gran variedad, tanto en la clase como en el colegio. Todo está ordenado según el tipo de material y etiquetado, al alcance de las niñas y niños. Hay una zona de juguetes, como cocinitas, una carpa del circo..., que favorecen el juego simbólico. Además, hay una pequeña zona de biblioteca donde se guardan todos los cuentos.

Por otro lado, si nos fijamos en la decoración del aula, vemos que está ambientada en el circo, al igual que todo el centro, debido a que el Plan de Lectura de este año está centrado en eso. La mayoría de elementos decorativos están hechos por las niñas y niños, convirtiéndolos en algo más, ya que hay un proceso detrás en el que ellos se han implicado, bien sea con las ideas o en la propia elaboración.

Todo esto hace que se cree en el aula un ambiente de seguridad y confianza esencial para que se lleven a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera adecuada. Además, ven que su esfuerzo, sus ideas, y su trabajo, tiene una utilidad, y la decoración sirve también como elemento de unión con el resto del colegio, ya que ellos mismos, al desplazarse por el centro y verlo todo ambientado en el circo, establecen relaciones con su propia clase.

## **5.2.-Características del alumnado**

El grupo clase del que vamos a hablar a continuación está compuesto por 6 niñas y 6 años de 3 años de edad.

Tal como expone Piaget, J. (1986), los niños y niñas de 2 a 4 años se encuentran en el estadio peconceptual, dentro de la etapa preoperacional, en el que predomina el egocentrismo y incapacidad de los niños y niñas de ver más allá de su punto de vista.

En el grupo clase en que se llevó a cabo la propuesta podemos ver que, dentro del egocentrismo característico de esta etapa que acabamos de citar, jugaban unos con otros en grupo, sin necesidad de decírselo, en los tiempos de juego libre. Por otro lado, también es cierto que existen pequeños grupos, o más bien parejas de niños y niñas que suelen juntarse cada vez que tienen la oportunidad.

Dentro de la clase destacamos una niña a la que le gusta ser siempre la líder, dice a los demás niños lo que tienen que hacer, le gusta imponer sus normas en los juegos a los demás..., y esto causa cierto rechazo por parte de sus compañeros y compañeras, que hacen comentarios quejándose de su actitud. Otro de los niños tiene una actitud muchas veces inmadura, se distrae muy rápidamente, no presta atención a las tareas que se mandan..., y esto provoca una alteración en el resto del alumnado.

En relación a la participación, es una clase bastante variada, ya que hay niños y niñas que se implican activamente en la mayoría de actividades, y otros que participan cuando la actividad les interesa, pero se distraen con facilidad cuando no es así, y se cansan bastante rápido. En la medida de lo posible, se intenta que en cada actividad participen todos los niños y niñas, bien sea grupal o de manera más individual, y esta participación se fomenta mayormente por parte de la maestra mediante el refuerzo positivo y animando al grupo a participar mediante preguntas.

En este aspecto, creemos que es importante distinguir entre dos tipos de situaciones, por un lado, en las que es imprescindible que todos participen, y por otro, las que pueden ser más voluntarias, dando libertad al niño de participar activamente sólo si él quiere, y fomentando así su capacidad de decisión.

En cuanto al funcionamiento de la clase en el día a día, cada mañana se asigna un encargado del día, que va rotando, y ese niño o niña dirige la asamblea, pone la fecha, reparte y recoge el material de trabajo... Además, para que todo funcione, es imprescindible establecer una serie de normas, y más en este curso, ya que los niños y niñas no están acostumbrados y hay que trabajarlas poco a poco, desde las normas de comportamiento, como no gritar, no correr, respetar a los compañeros y el material..., hasta normas de uso del baño, de la hora del almuerzo, del patio...

En general, los niños y niñas de la clase tienen una buena autoestima, si bien es cierto que algunos son muy susceptibles a lo que les digan, y a la manera de decirles las cosas. Hay un niño especialmente que, probablemente debido a su situación familiar, presenta actitudes que nos hacen pensar que no confía demasiado en sí mismo, y una niña con carencias afectivas en la familia, lo que hace que busque continuamente atención dentro del aula.

La manera que tienen de relacionarse unos con otros es, como hemos comentado, mediante pequeños grupos de afinidad, pudiéndose observar cambios en la actitud de los niños y niñas dependiendo a quien se están dirigiendo, es decir, son más amables y comprensivos si se trata de su amigo, pero si es un niño que normalmente es más inquieto, suelen ser más intransigentes.

Por otro lado, como hemos visto, los niños y niñas se relacionan mucho entre sí, suelen jugar juntos en los tiempos de juego libre y en el recreo, si bien es cierto que normalmente se centran en los compañeros con los que suelen juntarse, surgiendo conflictos típicos de esta edad, relacionados con el material, con las normas que ponen a los juegos, e incluso en alguna ocasión los niños y niñas se insultan cuando surgen conflictos de este tipo. En estos casos suelen recurrir a la maestra que, en primer lugar, fomenta que solucionen sus problemas entre ellos, que busquen una solución, y si no lo consiguen, tiene que intervenir.

Por último, pensamos que toda actividad que se lleva a cabo en el aula, debe estar enfocada a la realidad, es decir, los niños viven en una sociedad, y cuando sean adultos, serán los que conformen la sociedad de manera más significativa. Por este motivo, me parece esencial que la escuela les sirva como "entrenamiento" para un futuro en una sociedad en la que hay conflictos, injusticias..., y en la que ellos deberán desenvolverse relacionándose de manera efectiva con los demás.

En definitiva, son unos niños y niñas que muestran, por lo general, interés por aprender y están bastante motivados. Cada uno de ellos tiene un ritmo diferente, el cual es importante respetar para que vayan construyendo su aprendizaje según sus posibilidades.

### 5.3.- Objetivos y contenidos

A continuación vamos a exponer una selección y secuenciación de objetivos que pretendemos conseguir y contenidos que se trabajan a lo largo de la propuesta, obtenidos del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Dado que tenemos en cuenta al niño o niña como persona íntegra, hemos seleccionado tanto objetivos como contenidos de cada una de las tres áreas de la experiencia en las que se divide el currículum de educación infantil.

**Tabla III. Secuenciación de objetivos**

| OBJETIVOS                 |  |   |
|---------------------------|--|---|
|                           | DECRETO 122/2007   | ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA   |
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>1 | 1.1-Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros   | 1.1.1-Reconocer e identificar las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo y calma en vivencias propias a través de la música.<br><br>1.1.2.-Expresar las emociones a los demás mostrando respeto a las emociones de los compañeros y compañeras. |
|                           | 1.2.-Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.        | 1.2.1.-Prestar atención a las necesidades de los demás, y adaptar su comportamiento a las mismas.<br><br>1.2.2.-Desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.   |
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>2 | 2.1.- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto. | 2.1.1.- Establecer relaciones equilibradas con los demás.<br><br>2.1.2.-Adecuar su conducta a las situaciones y resolver pacíficamente los conflictos.  |

|                           |   |   |
|---------------------------|---|---|
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>3 | 3.1.- Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación. | 3.1.2.- Manifestar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral. |
|---------------------------|---|---|

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 122/2007

**Tabla IV. Secuenciación de contenidos**

| CONTENIDOS                |   |   |
|---------------------------|---|---|
|                           | DECRETO 122/2007  | ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA   |
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>1 | <p>1.1-Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.</p> <p>1.2.-Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.</p> <p>1.3.- Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social y para el establecimiento de relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p> | <p>1.1.1.- Identificación y expresión de las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo, y calma.</p> <p>1.2.1.- Reconocimiento de las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo y calma en los demás.</p> <p>1.2.2.- Desarrollo de la actitud de escucha y respeto hacia las emociones de los demás.</p> <p>1.3.1.- Desarrollo de habilidades favorables emocionalmente para la interacción social.</p> <p>1.3.2.-Desarrollo de habilidades favorables emocionalmente para establecer relaciones de afecto con los demás.</p> |
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>2 | 2.1.-Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo.  | 2.1.1.- Ordenación de la propia conducta en las relaciones en grupo.  |
| Á<br>R<br>E<br>A<br><br>3 | <p>3.1.-Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.</p> <p>3.2.-Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías</p>  | <p>3.1.1.- Uso de la lengua oral para manifestar emociones, ideas y sentimientos.</p> <p>3.2.1.- Manifestación y transmisión de emociones a través de la música.</p>  |

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 122/2007



Una vez secuenciados los objetivos y los contenidos, y adaptados a nuestra propuesta, hemos establecido una relación entre los mismos, la cual queda reflejada en la siguiente tabla.

**Tabla V. Relación de objetivos y contenidos específicos de la propuesta**

|                       | OBJETIVOS<br>ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA   | CONTENIDOS<br>ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA   |
|-----------------------|--|---|
| Á<br>R<br>E<br>A<br>1 | <p>1.1.1.-Reconocer e identificar las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo y calma en vivencias propias a través de la música.</p> <p>1.1.2.-Expresar las emociones a los demás mostrando respeto a las de los compañeros y compañeras.</p> <p>1.2.1.-Prestar atención a las necesidades de los demás, y adaptar su comportamiento a las mismas.</p> <p>1.2.2.-Desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.</p> | <p>1.1.1.- Identificación y expresión de las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo, y calma.</p> <p>1.3.1.- Desarrollo de habilidades favorables emocionalmente para la interacción social.</p> <p>1.2.1.- Reconocimiento de las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo y calma en los demás.</p> <p>1.3.2.-Desarrollo de habilidades favorables emocionalmente para establecer relaciones de afecto con los demás.</p> <p>1.2.2.- Desarrollo de la actitud de escucha y respeto hacia las emociones de los demás.</p> |
| Á<br>R<br>E<br>A<br>2 | <p>2.1.1.- Establecer relaciones equilibradas con los demás.</p> <p>2.1.2.-Adecuar su conducta a las situaciones y resolver pacíficamente los conflictos.</p>  | <p>2.1.1.- Control y adecuación de la propia conducta en las relaciones en grupo.</p>   |
| Á<br>R<br>E<br>A<br>3 | <p>3.1.2.- Manifestar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral.</p>   | <p>3.1.1.- Uso de la lengua oral para manifestar emociones, ideas y sentimientos.</p> <p>3.2.1.- Manifestación y transmisión de emociones a través de la música.</p>  |

Fuente: Elaboración propia

## 5.4.- Recursos

### 5.4.1.- Recursos materiales

Para todas las sesiones necesitamos el títere del Monstruo de Colores (elaborado con tela, fieltro de distintos colores y cartulina blanca), cada día con los puntos de colores de fieltro del color

correspondiente a la emoción que se ha trabajado el día anterior, de forma que se irán acumulando los colores hasta terminar con la barriga del monstruo llena. También tendremos el cuento "El Monstruo de Colores", y una carta escrita por él para cada una de las sesiones.

En relación a los materiales necesarios en cada sesión, los podemos ver en el epígrafe 5.6, en el que explicamos el desarrollo de cada actividad.

#### **5.4.2.- Recursos personales**

La maestra, el grupo clase, y una persona de apoyo.

#### **5.4.3.- Recursos espaciales**

Necesitamos, para la mayor parte de actividades, espacios amplios y libres de obstáculos, si bien es cierto que se pueden adaptar al espacio que tengamos disponible en cada momento.

#### **5.4.4.- Recursos temporales**

Esta intervención está planteada de manera que pueda ser fácilmente adaptable a las diversas situaciones que nos podamos encontrar, es decir, al estar dividida en varias sesiones, se pueden hacer todas seguidas, en días consecutivos, pero también se pueden distanciar en el tiempo, de manera que se realice una o dos sesiones por semana. Tampoco es conveniente que pase mucho tiempo de una sesión a otra, ya que a los niños y niñas se les puede olvidar con mayor facilidad lo que han hecho el día anterior, y perderían el hilo conductor de todas las sesiones.

Otra ventaja de este planteamiento, es que se puede variar el orden en el que se realicen las sesiones sin grandes alteraciones, ya que solo haría falta hacer pequeñas modificaciones en las cartas que trae el Monstruo de Colores.

Por otro lado, en relación a cada sesión, hemos decidido no poner una duración exacta, ya que puede adaptarse al grupo, a las circunstancias, al tiempo que tengamos..., es decir, son actividades muy flexibles, que cada maestro o maestra puede adaptar a las necesidades de su alumnado. De todos modos, en nuestro caso, todas las sesiones han durado alrededor de 90 minutos.

A continuación mostramos una tabla a modo de resumen de la propuesta de intervención para que, de un amañera visual, quede más clara la estructura de la misma:

**Tabla VI. Sesiones de la propuesta**

|   |  |
|---|--|
| Sesión 1: El Monstruo de Colores nos necesita. La alegría | <i>Actividad 1: Escuchamos atentos</i>   |
|   | <i>Actividad 2: Encuentra la alegría</i> |

|   |   |
|---|---|
| Sesión 2: La calma  | <i>Actividad 1: La orquesta de la tranquilidad</i>                    |
|   | <i>Actividad 2: Nos relajamos en Hawaii</i>                           |
| Sesión 3: La rabia  | <i>Actividad 1: ¿Cómo dejo de estar enfadado? El ritmo del enfado</i> |
| Sesión 4: El miedo  | <i>Actividad 1: Dibujo mis miedos</i>                                 |
|   | <i>Actividad 2: La pócima "anti-miedo"</i>                            |
| Sesión 5: La tristeza   | <i>Actividad 1: El tótem de la tristeza y el tótem de la alegría</i>  |
|   | <i>Actividad 2: Nuestra canción</i>                                   |
| Sesión 6: El Monstruo de colores se queda con nosotros. ¿Lo celebramos? | <i>Actividad 1: Teatro de sombras</i>                                 |

Fuente: Elaboración propia

## **5.5.- Metodología**

### **5.5.1.- Principios metodológicos**

Antes de pensar en la metodología que vamos a llevar a cabo es importante pensar en cómo queremos que sea el aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas, para tener unas líneas claras que funcionen de base para todos los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nos hemos basado en los métodos de trabajo del segundo ciclo de Educación Infantil propuestos en el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre (España), que son los siguientes:

-Aprendizaje significativo, es decir, que sea el propio niño el que construya su aprendizaje relacionando lo que ya sabe con lo nuevo. La actitud de la maestra será la que determine en gran medida este aprendizaje por parte del alumnado, por lo que deberá darle libertad y autonomía para poder hacerlo.

-Perspectiva globalizadora, teniendo en cuenta todos los aspectos de los niños y niñas. En nuestra propuesta, las actividades sobre inteligencia emocional tienen un fuerte componente globalizador.

-Juego como medio de aprendizaje y de aproximación a la vida real. Por esta razón, todas las actividades que proponemos son llevadas a cabo en forma de juego.

-Clima de seguridad, afecto y confianza en el que poder desarrollar sus capacidades. Este ambiente es facilitado y regulado en parte por el maestro, y por la relación que establece con el alumnado y la actitud que tiene ante la educación.

-Principio de autonomía. Como ya hemos comentado, es crucial que los niños sean autónomos e intenten resolver los problemas que les surgen, lo que hará que desarrollen otras capacidades como la imaginación, la creatividad, la iniciativa propia...

Por otro lado, autores como Cebrián, Martín y Arroyo (2013), dan gran importancia a dos aspectos, por un lado partir de los conocimientos previos del alumnado y por otro proponer actividades o juegos que pertenezcan al centro de interés que se esté trabajando

A la hora de programar nuestra intervención, hemos tenido en cuenta otros aspectos en relación a la metodología, también obtenidos de Cebrián, Martín y Arroyo (2013):

- a) Aprendizaje significativo.
- b) Evolución del pensamiento, logrando que se equilibre después de recibir la nueva información.
- c) Aprender a aprender desarrollando estrategias propias.
- d) Aprendizaje vivenciado.
- e) Motivar al alumnado partiendo de sus intereses.
- f) Educación individualizada, dando a cada alumno y alumna el nivel de exigencia que necesita.
- g) Educación que fomente la socialización.
- h) Metodología que fomente un clima de confianza y seguridad.

Tendremos en cuenta los aspectos que acabamos de mencionar a la hora tanto de programar las actividades como al llevarlas a cabo en el aula, intentando siempre facilitar un aprendizaje activo por parte del alumnado, en el que desarrolle sus capacidades, siendo el maestro un guía durante todo el proceso.

### **5.5.2.- Metodología de la propuesta de intervención didáctica**

Durante esta propuesta, la metodología que vamos a emplear en mayor medida será por juegos y talleres, que son, según Muñoz y Zaragoza (2010), un recurso pedagógico que consiste en la puesta en práctica, durante un periodo limitado de tiempo, de una técnica o temática concreta, que permita a los pequeños curiosear, experimentar, explorar y buscar soluciones.

En relación a la propuesta, antes de comenzar con las actividades propiamente dichas, trataremos de ver los conocimientos previos de los niños y niñas sobre el tema que vamos a trabajar, es decir, las emociones, para así adaptar las actividades al punto de partida del

alumnado. Esto lo haremos mediante una serie de vídeos y preguntas a cada niño y niña, que explicaremos más detalladamente en la evaluación.

La intervención se organizará por sesiones, todas relacionadas entre sí mediante un títere, que será el Monstruo de colores que aparecerá por sorpresa el primer día, con una carta y el cuento del Monstruo de Colores, pidiendo ayuda a los niños y niñas porque se ha hecho un lío con sus emociones. Todas las sesiones tendrán este punto en común, ya que el Monstruo desaparecerá para aparecer de nuevo en la siguiente sesión, cada día con una carta diferente en la que explica lo que se va a hacer con distintos materiales, y con puntos de colores en la barriga dependiendo de la emoción que hayamos trabajado el día anterior, es decir, si un día le hemos ayudado con la alegría, al día siguiente aparecerá con puntos amarillos, y así con todas las emociones, para que hagan la correspondencia con los colores.

El hecho de que el títere aparezca de repente crea un hilo conductor de las actividades que hace que los niños y niñas le encuentren el sentido a lo que están haciendo, ya que hay una explicación previa, por medio de la carta, y unos juegos que tienen como fin ayudar al monstruo. Además, cada carta irá relacionada con lo que se ha hecho el día anterior, de manera que les sirva de recordatorio y para hacer la historia más real, ya que es el Monstruo quien la escribe y quien les agradece la ayuda y el esfuerzo que ya han hecho.

Una parte esencial de esta propuesta son las asambleas, los momentos entre las actividades, en la que los niños nos aportan sus ideas de lo que está pasando, lo que va a suceder, cómo podemos ayudar al monstruo, cómo se sienten..., por lo tanto, debemos contar con el tiempo suficiente para que el alumnado se pueda expresar libremente y sin prisas.

Haremos en cada sesión una asamblea inicial, en la que se plantea el problema y se dan posibles soluciones, y una asamblea final, así como pequeñas reflexiones a lo largo de las sesiones para ver lo que están aprendiendo.

## **5.6.- Desarrollo de las actividades**

Como ya hemos comentado en la metodología, esta intervención está dividida en diferentes sesiones, dentro de las cuales se llevan a cabo las distintas actividades, que varían de un día a otro. Por lo tanto, a continuación vamos a tratar de explicar el desarrollo de cada sesión, comenzando por el momento inicial, en el que aparece el monstruo de colores, y más adelante cada una de las actividades, en las que veremos una tabla a modo resumen con el objetivo principal, los recursos necesarios y la temporalización, y seguidamente el desarrollo de las mismas.

### Sesión 1: El Monstruo de Colores nos necesita. La alegría.

En primer lugar, al ser la sesión inicial, buscamos el momento idóneo para colocar en el aula al Monstruo de Colores, el cuento, las pulseras amarillas hechas de fieltro, la carta y las imágenes con distintos dibujos, para que los niños y niñas se lo encontraran de repente, sin saber lo que era y cómo había llegado hasta la clase.

A continuación leímos la carta que nos dejó, en la cual nos decía que leyéramos el cuento, y que necesitaba ayuda. Una vez leído el cuento, les preguntamos a los niños y niñas si ellos sabían qué son las emociones, les pusimos las pulseras mágicas del silencio (en la carta se explica que cuando la maestra levante la mano con la pulsera, todos deben levantarla y estar en silencio), de color amarillo, y pasamos a hacer las actividades de la alegría.

*Actividad 1: Escuchamos atentos.*

**Tabla VII. Sesión1. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos            | Temporalización |
|--------|-----------|--|---------------------|-----------------|
| 1      | 1         | Establecer relaciones entre los distintos tipos de música y las emociones. | Ordenador, altavoz. | 10'             |

Fuente: Elaboración propia

En esta actividad pusimos diferentes canciones, de distintos géneros y muy variadas, que evocaban las distintas emociones, es decir, canciones tristes, alegres, de miedo...

Explicamos que para ayudar al Monstruo de Colores, debíamos movernos por la clase según nos lo decía la música, y había que estar muy atentos, porque cuando la música sonara alto, debíamos ir bien estirados, cuando sonara suave, agachados, y cuando se paraba, también nos parábamos.

Una vez escuchadas las canciones, o los fragmentos de las mismas, preguntamos a las niñas y niños si todas eran iguales, o si por el contrario notaron alguna diferencia. Lo comentamos, y elegimos la canción más alegre entre todos, dejándoles debatir entre ellos, para pasar a la siguiente actividad.

*Actividad 2: Encuentra la alegría.*

**Tabla VIII. Sesión 1. Actividad 2**

| Sesión | Actividad | Objetivo  | Recursos  | Temporalización |
|--------|-----------|---|---|-----------------|
| 1      | 2         | Identificar la alegría en los demás a través de imágenes. | Ordenador, altavoz, imágenes de niños y niñas en distintas situaciones. | 10'             |

Fuente: Elaboración propia

En esta actividad fuimos un paso más allá, ya que nos basamos en la anterior, pero metimos una variante. Cuando la música parase, cada niño o niña debería coger una imagen, de las que habíamos repartido previamente por la clase, que fuera alegre. Cuando todos y todas lo hicieron, enseñaron la imagen al resto de compañeros, y quien quiso nos explicó por qué pensaba que la imagen que había elegido era alegre.

Si algún niño o niña eligió una imagen que de manera evidente reflejaba otra emoción, le preguntamos a los compañeros para ver qué opinaban.

Sesión 2: La calma

Una vez realizado el momento inicial en el que encontramos al monstruo en el aula, esta vez con los puntos amarillos y con una caja llena de objetos, entre ellos un palo de lluvia, pasamos a realizar las actividades de la calma.

*Actividad 1: La orquesta de la tranquilidad*

**Tabla IX. Sesión 2. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos  | Temporalización |
|--------|-----------|--|---|-----------------|
| 2      | 1         | Crear y producir sonidos relajantes con diferentes objetos.<br>Identificar sonidos que les relajen y explicar por qué. | Caja con distintos objetos (botellas, cajas, palos, conchas, latas, botes, cucharas...), un palo de lluvia, dos folios de distinto color. | 20'             |

Fuente: Elaboración propia

Repartimos los diferentes objetos que había en la caja por las mesas de la clase, y dejamos que los niños explorasen libremente durante un tiempo, explicándoles que hay que cuidar el material y que hay que estar en silencio, sólo podíamos escuchar el sonido que hagamos con los objetos.

Una vez transcurrido ese tiempo, nos sentamos todos y todas en la alfombra alrededor de los objetos. La maestra cogió un objeto y lo tocó sin que los niños lo vean, para que ellos trataran de adivinar qué había tocado. A continuación, los niños que quisieron nos explicaron qué sonidos habían creado y cómo, y si lo habían hecho de manera distinta a la maestra.

Después, cada uno de los alumnos escogió un objeto y, después de ver la cantidad de formas diferentes de tocarlo, debía elegir una en la que hiciera un sonido relajante, pudiendo los demás compañeros darle ideas si no se le ocurría nada.

Cuando todos tuvieron su instrumento, lo tocaron de uno en uno, y después todos a la vez, haciendo la orquesta de la tranquilidad.

Una variable de este juego, al ver que lo anterior se había desarrollado de manera adecuada, y las alumnas y alumnos iban asimilando bien los conceptos, dividimos al grupo en dos y le asignamos a cada subgrupo un color, de manera que, teniendo dos folios de los respectivos colores, cada grupo tenía que tocar sólo cuando la maestra levantaba su color.

*Actividad 2: Bailamos para relajarnos*

**Tabla X. Sesión 2. Actividad 2**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos  | Temporalización |
|--------|-----------|--|---|-----------------|
| 2      | 2         | Ser conscientes de la importancia de la calma.<br>Conocer la capacidad relajante de la música. | Altavoz,<br>ordenador,<br>melodía "Pupú Hinu Hinu" u<br>otra similar. | 15'             |

Fuente: Elaboración propia

Esta actividad consiste en un baile de relajación, por lo que es conveniente realizarlo después de una actividad intensa físicamente, como puede ser el recreo.

Con una canción relajante, en este caso elegimos la melodía hawaiana "Pupú Hinu Hinu", hicimos una serie de movimientos para ir relajando todo el cuerpo, como estirar los brazos, mover la cabeza..., todo esto desde una posición sentada, con movimientos lentos y, a poder ser, con una luz tenue.



### Sesión 3: La rabia

En la carta de hoy el monstruo nos contó que estaba enfadado, y no le gusta nada estarlo. La actividad de hoy va enfocada a cómo dejar de estar enfadado, para ayudar poder ayudarle.

*Actividad 1: ¿Cómo dejo de estar enfadado? El ritmo del enfado.*

**Tabla XI. Sesión 3. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos   | Temporalización |
|--------|-----------|--|--|-----------------|
| 3      | 1         | Conocer su estado emocional.<br>Iniciarse en la regulación de las emociones. | Cartel "¿cómo dejo de estar enfadado?",<br>audio de la 5ª Sinfonía de Beethoven,<br>altavoz,<br>ordenador. | 20'             |

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar hablamos de si alguna vez hemos estado enfadados, y si nos gusta estarlo. Les preguntamos a los niños y niñas si sabían cómo es la cara del enfado. Les explicamos que iba a sonar una canción, y debían ir por la clase con cara de enfadados. Cuando la música paraba, tendrán que buscar al Monstruo de Colores, que iría cambiando de sitio, y proponerle ideas para dejar de estar enfadado. Lo hicimos todos, y cuando volvía a sonar la música, volvíamos a estar enfadados.

Cuando a los niños no se les ocurrieron más ideas, y empezaban a estar cansados, les enseñamos el ritmo del enfado, que es un ritmo muy sencillo haciendo percusión corporal utilizando las manos y los pies. Consistía en dar dos palmadas, un golpe en el suelo con cada pie, ponerse el dedo delante de la boca a modo de silencio, y respirar profundamente.

### Sesión 4: El miedo

Esta vez el monstruo vino acompañado de unos folios con la pregunta: ¿qué me da miedo?

*Actividad 1: dibujo mis miedos*

**Tabla XII. Sesión 4. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo                         | Recursos                    | Temporalización |
|--------|-----------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 4      | 1         | Reconocer y expresar sus miedos. | Folios "¿Qué me da miedo?", | 30'             |

|  |  |  |           |  |
|--|--|--|-----------|--|
|  |  |  | pinturas. |  |
|--|--|--|-----------|--|

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar les preguntamos a los niños y niñas qué les da miedo, y fueron respondiendo uno por uno. Seguidamente, en su sitio de mesa, dibujaron aquello que les daba miedo a cada uno, y pusieron su nombre en el dibujo.

*Actividad 2: la pócima "anti-miedo"*

**Tabla XIII. Sesión 4. Actividad 2**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos  | Temporalización |
|--------|-----------|--|---|-----------------|
| 4      | 2         | Iniciarse en la regulación de las emociones: el miedo.<br>Utilizar la música para regular las emociones. | Recipiente hondo, líquido comestible (agua con color, infusión apta para niños...), cucharas de plástico, canción de miedo, canción de alegría, altavoz, ordenador. | 15'             |

Fuente: Elaboración propia

En este momento nos trasladamos a un espacio más amplio, como el gimnasio, ya que íbamos a hacer un baile. Explicamos que para dejar de tener miedo, podíamos hacer nuestra propia pócima mágica. Hicimos un círculo, y al ritmo de la música, con los dibujos en el centro, fuimos haciendo pasos que las alumnas y alumnos iban proponiendo, echando ingredientes que ellos quisieran, ir a buscarlos por todo el espacio...

En un momento, aprovechando que las niñas y niños estaban dispersos por el espacio buscando ingredientes para la pócima, la maestra cambió los dibujos por el recipiente con la pócima secreta.

Cuando apareció la pócima, la bebimos y cambiamos la música por la que eligieron el primer día, una canción alegre, y bailamos libremente por el espacio.

#### Sesión 5: La tristeza

Esta sesión está compuesta por dos actividades.

*Actividad 1: El tótem de la tristeza y el tótem de la alegría.*

**Tabla XIV. Sesión 5. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo   | Recursos                               | Temporalización |
|--------|-----------|--|--|-----------------|
| 5      | 1         | Reconocer la tristeza en ellos mismos.<br>Iniciarse en la empatía. | Un marcapáginas gris y uno de colores. | 15'             |

Fuente: Elaboración propia

Sentados en la alfombra, nos pusimos en círculo, y un niño, que quiso empezar, cogió el tótem de la tristeza (marcapáginas gris), y dijo algo que le haga sentir triste, otro niño cogió el tótem de la alegría (marcapáginas de colores), y le dijo al primer niño algo que le gustaba de él. El tótem de la tristeza iba rotando en el círculo, y el tótem de la alegría se dejaba en el centro para que lo pudiera coger otro niño o niña.

*Actividad 2: Nuestra canción*

**Tabla XV. Sesión 5. Actividad 2**

| Sesión | Actividad | Objetivo                                      | Recursos     | Temporalización |
|--------|-----------|---|--------------|-----------------|
| 5      | 2         | Familiarizarse con la emoción de la tristeza. | Una guitarra | 15'             |

Fuente: Elaboración propia

Como ya sabíamos, al monstruo de Colores le encanta la música, y nos trajo un instrumento nuevo. Les preguntamos a los niños y niñas si saben lo que es, y lo sacamos de la funda, manteniendo la intriga, y dejando que dieran ideas de cómo tocarla, y de qué podíamos hacer con ella.

Íbamos a inventarnos una canción para que el monstruo dejara de estar triste. Por orden, fuimos diciendo ideas para la canción, y fuimos tocándola con la guitarra, añadiendo las nuevas ideas que vayan surgiendo. Esto decidimos hacerlo así puesto que algunos días, la maestra, en vez de contar un cuento, les proponía a las niñas y niños crearlo entre todos, y seguimos la misma dinámica, esta vez para crear la canción. Es conveniente que las ideas surjan de los niños y niñas, aunque al principio pueda parecer complicado, pudiendo encaminarles de nuevo a la tristeza o dejando más libertad para ver qué crean.

### Sesión 6: El Monstruo de colores se queda con nosotros. ¿Lo celebramos?

Esta es la sesión final, en la que el Monstruo de Colores les da las gracias a los niños y niñas por su ayuda, ya que se ha aclarado con sus emociones, y les pregunta si se puede quedar para siempre en la clase, y no tener que aparecer siempre por sorpresa. Para celebrarlo, vamos a hacer un teatro de sombras.

#### *Actividad 1: Teatro de sombras*

**Tabla XVI. Sesión 6. Actividad 1**

| Sesión | Actividad | Objetivo  | Recursos  | Temporalización |
|--------|-----------|---|---|-----------------|
| 6      | 1         | Identificar y expresar con su propio cuerpo las diferentes emociones por medio de la música | Tela blanca ,<br>cuerda,<br>proyector o foco,<br>altavoz,<br>canciones que<br>hemos ido<br>viendo en las<br>otras sesiones. | 25'             |

Fuente: Elaboración propia

En un espacio amplio y oscuro, montamos el teatro de sombras, e hicimos diferentes juegos con el alumnado.

En primer lugar, como es algo que les llama tanto la atención, creímos conveniente dejarles un tiempo de exploración libre, para que se familiarizaran con el nuevo espacio y el material.

Pasado este tiempo, les pedimos que se sentaran a modo de público, y fueron saliendo los niños y niñas, primero individualmente y después en pequeños grupos, moviéndose mientras escuchaban la música, que iba cambiando todo el tiempo.

Otra variante que llevamos a cabo es que tenían que representar algo en concreto y los demás lo adivinaban. También salieron de uno en uno, pero todos seguidos, e iban haciendo algo improvisado según la música que estaban escuchando en ese momento. Por último, tenían que ir saliendo y los demás debían adivinar de quien era la silueta.

### **5.7.- Evaluación**

La evaluación es uno de los puntos más importantes de toda la programación, ya que gracias a ella podemos ver lo que han aprendido los alumnos, cómo lo hemos hecho como docentes y la idoneidad de la propuesta que habíamos programado.

Por ello, vamos a distinguir entre tres tipos de evaluación, por un lado la del alumnado, por otro la de la maestra y finalmente la de la programación.

Mostramos a continuación una tabla resumen, que iremos explicando en los apartados posteriores.

**Tabla XVII. Evaluación**

|                         |                      | ¿Para qué?   | ¿Cómo lo hacemos?   |
|-------------------------|----------------------|--|---|
| Evaluación del alumnado | Inicial              | -Averiguar los conocimientos previos del alumnado y establecer el punto de partida.<br>-Adaptar las actividades al alumnado. | Visualización de vídeos y preguntas al alumnado.  |
|                         | Continua o formativa | -Ir adaptando las actividades a la evolución de los niños y niñas una vez comenzada la puesta en práctica.                   | Mediante la observación directa, el análisis de sus producciones y los intercambios orales en las asambleas.<br>Reflejaremos estos datos en una tabla de control grupal por sesión (ver Anexo III). |
|                         | Final                | -Analizar el grado de consecución de los objetivos.  | Mediante la observación directa, el análisis de sus producciones, los intercambios orales en las asambleas y la realización de una ficha de evaluación (ver Anexo IV).                              |
|                         |                      | -Analizar la actuación   | Mediante los  |

|                            |   |  |
|----------------------------|---|--|
| Evaluación de la maestra   | docente llevada a cabo.<br>-Reflexionar sobre los aspectos a mejorar.                           | intercambios orales con la maestra del aula.<br><br>Tabla de autoevaluación (ver Anexo V).   |
| Evaluación de la propuesta | -Analizar la adecuación de las actividades a la realidad del aula y a los objetivos propuestos. | Por parte del alumnado, mediante la ficha de evaluación final.<br><br>Por parte de la maestra, mediante las tablas de control grupales de cada sesión. |

Fuente: Elaboración propia

### 5.7.1.-Del alumnado

En cuanto a la evaluación del alumnado, será inicial, continua y final, ya que vamos a ir viendo los procesos y como va aprendiendo el niño o niña a lo largo del tiempo.

La evaluación inicial nos dará información de los conocimientos previos del alumnado, y a partir de lo que obtengamos, adaptaremos las actividades al punto de partida de los niños y niñas, para conseguir así mayor desarrollo y llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje en que el niño o niña es el protagonista.

Esta evaluación inicial se llevará a cabo de manera individual, mediante la visualización de unos vídeos en los que aparecen diferentes personas en diferentes situaciones mostrando diversas emociones (alegría, tristeza, miedo, calma y rabia o enfado). Les preguntaremos a los niños y niñas qué están viendo, en primer lugar, para ver si ellos mismos se fijan en las emociones, y si no lo hacen les preguntaremos directamente si saben qué sienten esas personas. Tras visualizar los vídeos, se realizarán las siguientes preguntas sobre las emociones propias:

*-¿Cómo te sentirías si te regalan un juguete nuevo?*

*-¿Cómo te sentirías si se van papá y mamá y te quedas sólo en casa?*

*-¿Cómo te sentirías si quieres jugar, ver la TV, y mamá y papá no te dejan?*

Por otro lado, la evaluación continua o formativa tiene como fin ir adaptando la propuesta al progreso que va mostrando el alumnado, es decir, se va realizando una vez iniciada la puesta en práctica, para hacer mejoras en relación al progreso que van mostrando las niñas y niños.

Esta evaluación la llevaremos a cabo mediante la observación directa, el análisis de las producciones de los niños y niñas, y sobre todo los intercambios orales en las asambleas. Como instrumento de evaluación emplearemos una tabla de control grupal en cada sesión, con el nombre de cada niño o niña de la clase y el grado en que va asimilando los conocimientos.

Por último en relación al alumnado, llevaremos a cabo la evaluación final, con el fin de analizar el grado en que se han cumplido los objetivos, mediante una ficha en la que los alumnos tendrán que identificar cada emoción y explicar cómo ayudamos al Monstruo de Colores.

#### **5.7.1.1.-Análisis de los datos**

A continuación vamos a tratar de analizar los datos obtenidos a lo largo de la puesta en práctica de la propuesta, recogidos, como hemos comentado anteriormente, en las tablas de control grupal y en el cuestionario final.

Comenzaremos analizando dos ítems para cada una de las sesiones, ya que creemos que es interesante ver la diferencia entre cada una de las emociones trabajadas, y seguiremos analizando 3 ítems de manera individual a lo largo de toda la intervención, ya que son más generales y no tan específicos de cada emoción.

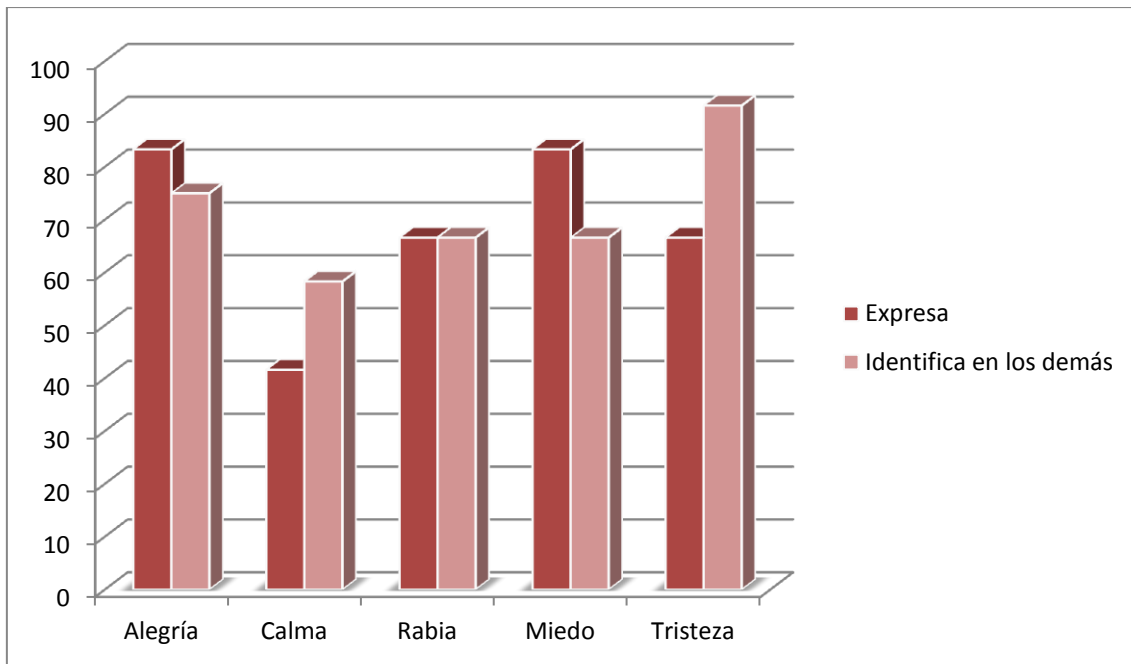
Los dos primeros ítems que vamos a ver son los siguientes:

*-Expresa sus emociones y sentimientos*

*-Es capaz de identificar las emociones en los demás*

Vemos en la siguiente gráfica una relación entre las emociones y el porcentaje del alumnado, basándonos en los datos recogidos, que ha conseguido cada uno de los ítems.

**Gráfica I. Expresar e identificar emociones**



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la gráfica, de los 12 alumnos y alumnas del aula, más del 60% es capaz tanto de expresar sus emociones, como de identificarlas en los demás, en lo referido a la alegría, la rabia el miedo y la tristeza, destacando esta última en cuanto a la identificación que hacen de ella los niños y niñas en los demás, con un 83,3% del alumnado que lo ha logrado . En el lado opuesto, encontramos la emoción de la calma, en la que nos encontramos los porcentajes más bajos para los dos ítems expuestos, destacando la expresión de emociones propias, conseguido por menos del 50% del alumnado.

A la hora de analizar estos datos, nos ha resultado interesante el hecho de que haya sido la calma la emoción que menos han asimilado los niños y niñas, puesto que en la sesión específica de dicha emoción, la sesión 2, mostraron gran interés en las actividades llevadas a cabo, si bien es cierto que mostraron alguna dificultad a la hora de expresarse y de identificarla en ellos mismos.

Ahora pasaremos a analizar una serie de ítems de manera general durante toda la propuesta de intervención, ya que no están tan relacionados con cada una de las emociones, sino que se relacionan de manera más general con la inteligencia emocional. Dichos ítems son los siguientes:

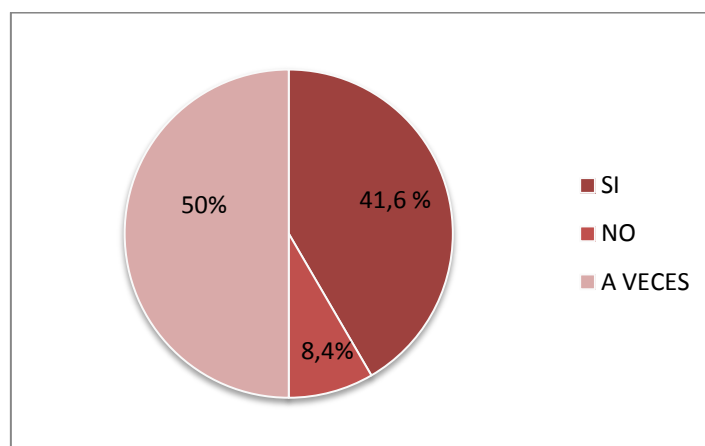
*-Reconoce las emociones en situaciones vividas propias y sabe explicarlas*



*-Muestra interés por sus emociones propias y por las de los compañeros*

*-Respeto a los demás en las actividades en grupo.*

**Gráfica II. Reconoce las emociones en situaciones vividas propias y sabe explicarlas**



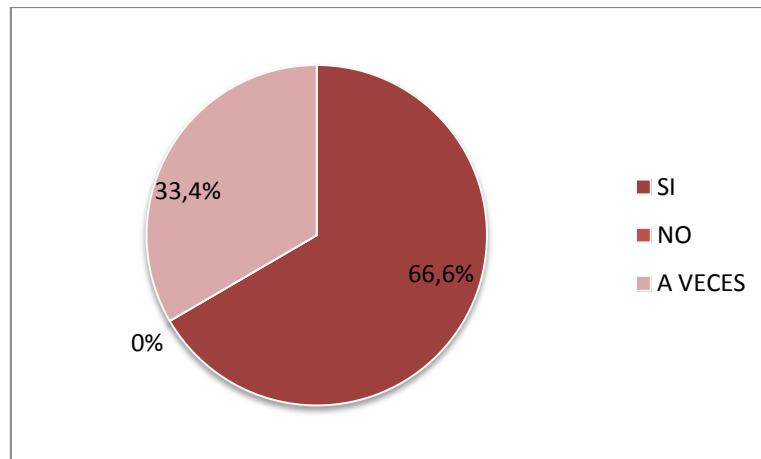
Fuente: Elaboración propia

Como podemos apreciar en la gráfica, más del 40% del alumnado ha conseguido reconocer todas las emociones en situaciones vividas y explicarlo a los compañeros, un porcentaje bastante elevado si tenemos en cuenta, por un lado, la edad de los niños y niñas, y por otro, el nivel de complejidad que supone conectar lo trabajado en el aula, algo nuevo para ellos, con vivencias propias en las que identifican las emociones que han sentido.

Por otro lado, encontramos que el 50% de los niños y niñas logra el ítem expuesto algunas veces, lo que podemos interpretar como un hecho dentro de la normalidad del aula, y que puede ser debido a diversos factores, como el estado de ánimo del niño o niña, a la complejidad de la emoción trabajada un determinado día, al momento de la mañana en que llevamos a cabo la sesión, el nivel de cansancio...

En relación al 8,3% que no ha conseguido reconocer sus emociones y explicarlas a los demás, se corresponde con un alumno, algo inmaduro y con dificultades para prestar atención y en el habla, si bien es cierto que en la mayoría de las actividades se ha mostrado interesado y motivado, como veremos en el punto 5.7.3.

### Gráfica III. Muestra interés por sus emociones propias y por las de los compañeros

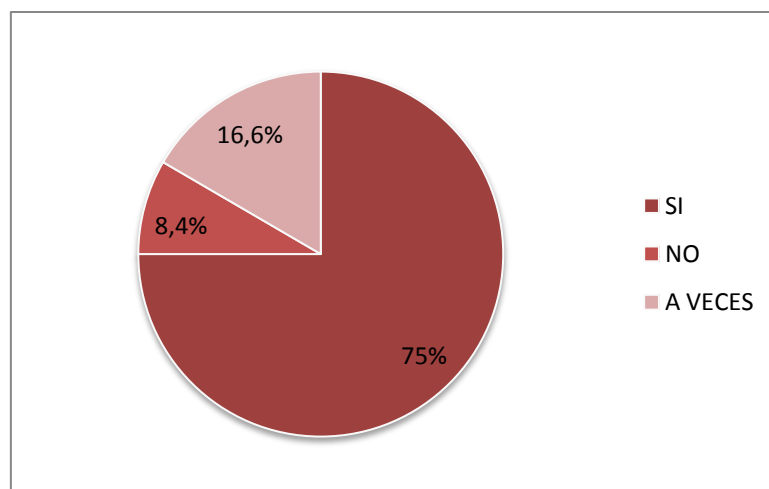


Fuente: Elaboración propia

Como vemos en la gráfica, la mayoría del alumnado ha mostrado interés por las emociones a lo largo de la puesta en práctica de la propuesta, tanto por las suyas propias como las de los compañeros y compañeras. Encontramos un 33,3% del total de alumnas y alumnos que han mostrado este interés dependiendo de la ocasión, pudiendo deberse a diversos factores que hemos comentado en el gráfico anterior.

Para que este interés por las emociones se dé en el alumnado, es muy importante que las actividades, y el planteamiento general de la propuesta, genere interés y motivación en ellos, de tal forma que se produzca un clima de confianza que facilite el aprendizaje activo que perseguimos.

### Gráfica IV. Respeta a los demás en las actividades en grupo



Fuente: Elaboración propia

Si nos fijamos en la gráfica, podemos observar que, de manera general, en el aula hay un ambiente de respeto entre los compañeros, si bien es cierto que surgen, de manera esporádica, algunos conflictos entre ellos, lo cual no solo es normal, sino que también nos da la oportunidad de trabajar el ámbito emocional basándonos en experiencias vividas en el aula.

Este clima de respeto del que venimos hablando es esencial a la hora de trabajar la inteligencia emocional en el aula, dado que estamos trabajando un ámbito muy personal del alumnado, y deben sentir la suficiente confianza como para expresarse con libertad y abiertamente.

Otro aspecto íntimamente relacionado con el respeto, dentro del ámbito emocional, es la empatía, un concepto, a priori, bastante complicado de comprender y trabajar con niños y niñas que se encuentran en una fase del desarrollo en la que, como ya hemos comentado, el egocentrismo juega un papel importante. A través del fomento del respeto a los demás, a sus opiniones, a interesarnos en sus pensamientos y emociones, estamos acercando al alumnado a este "ponerse en el lugar del otro" tan necesario para desarrollarse como personas.

### **5.7.2.-De la maestra**

Una vez llevada a cabo la propuesta, y tras un proceso reflexivo de autoevaluación, contrastado con la visión de la maestra del aula, hemos valorado los siguientes ítems en relación a la actuación docente:

-Ítem 1: *¿He conseguido que los niños y niñas estén motivados?*

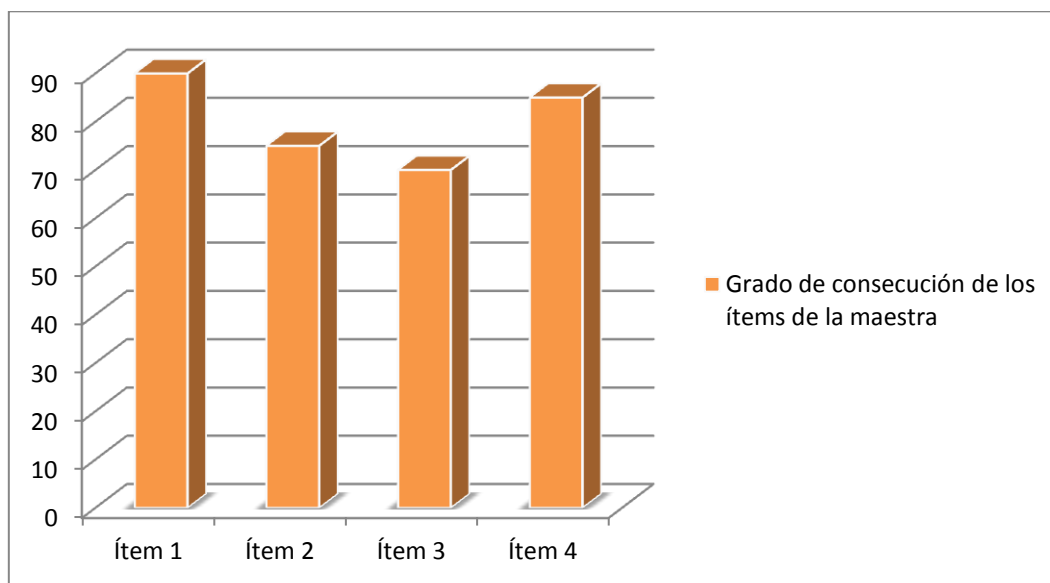
- Ítem 2: *¿Les he dado suficiente autonomía en el desarrollo de las actividades?*

- Ítem 3: *¿Les he ayudado en la resolución de conflictos?*

- Ítem 4: *¿He sabido ir adaptando las actividades programadas a la evolución del alumnado?*

A continuación vemos, reflejados en la siguiente gráfica, los datos obtenidos:

**Gráfica V. Grado de consecución de los ítems de la maestra**



Fuente: Elaboración propia

En general, como podemos ver, el grado de consecución de los ítems en relación a la maestra ha sido bastante alto, destacando el ítem 1 en relación a la motivación del alumnado, en el cual podemos apuntar que dicha motivación viene dada por diversos factores, como la motivación intrínseca, la adecuación de las actividades a los niños y niñas y al contexto, la dificultad que estas presenten, lo atractivas que resulten..., y todo esto viene dado, en parte, por el enfoque que se le dé a la intervención en el aula, y por la actitud del maestro o maestra, la relación que establezca con el alumnado, y las herramientas que utilice para mantener su interés por lo que estamos aprendiendo.

En cuanto a la motivación, también veremos, en el siguiente punto, cómo nos sirve para evaluar la propuesta de intervención en sí, ya que, como acabamos de explicar, esta motivación del alumnado nos da mucha información, tanto de la actuación de la maestra, como de la adecuación de las actividades propuestas.

En relación al ítem 2 y 3, referentes a la autonomía del alumnado y a la resolución de conflictos, respectivamente, son los dos aspectos, dentro de que ambos estas por encima del 60%, que más se pueden mejorar en relación a la intervención de la maestra. Por un lado, en relación a la autonomía, hemos intentado, tal y como hemos reflejado en los aspectos metodológicos que hemos tenido en cuenta a la hora de programar esta propuesta, que prevaleciera en todo momento la autonomía del alumnado, para que ellos mismos fueran los que construyeran su propio aprendizaje, no obstante, algunas actividades se han desarrollado de una manera más dirigida, o

se han tenido que modificar sobre la marcha para que las niñas y niños asimilaran mejor los conceptos propuestos.

Fijándonos, por último, en el ítem 4, debemos comentar que la manera de llevar a cabo la intervención ha facilitado esta adaptación progresiva de las actividades en relación a los progresos y dificultades que íbamos observando en el alumnado, siendo bastante flexibles a la hora de modificarlas sobre la marcha, o de una sesión a otra.

### 5.7.3.-De la propuesta de intervención

A la hora de evaluar la propuesta de intervención, tendremos muy en cuenta los datos obtenidos en la evaluación del alumnado, ya que la adecuación de la propuesta de intervención viene dada en gran medida por el grado de impacto y desarrollo del alumnado y el grado de consecución de los ítems propuestos.

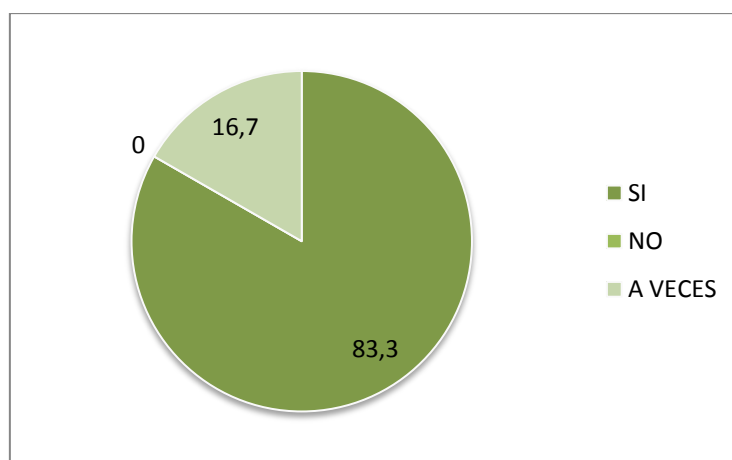
Además, en la tabla de control grupal utilizada en dicho apartado de la evaluación, hemos añadido unos ítems específicos que nos dan más información sobre la propuesta a través de las vivencias del alumnado. Estos son los ítems que hemos tenido en cuenta:

-Ítem 1: *Muestra interés por las actividades/ Está motivado o motivada*

-Ítem 2: *¿Te han gustado los juegos?*

Si bien es cierto que ya hemos analizado este aspecto del interés en el alumnado en el punto anterior, no lo hemos hecho en relación a la propuesta de intervención, es decir, vamos a ver en qué medida la manera de plantear las actividades y la propuesta en general, ha afectado a la motivación del alumnado.

**Gráfica VI. Muestra interés por las actividades/ Está motivada o motivado**

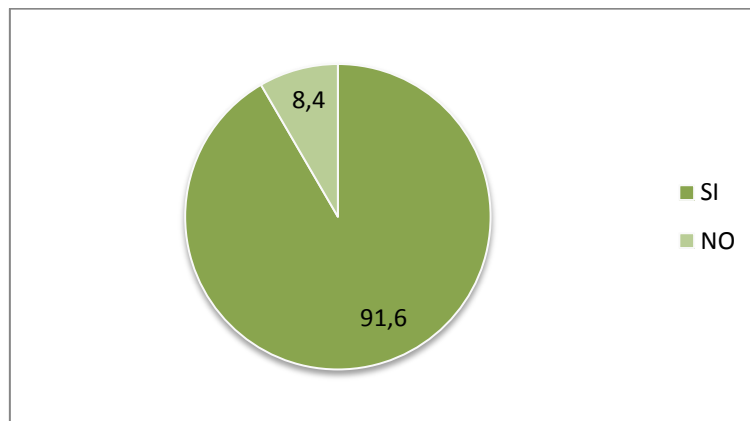


Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la gráfica, la mayoría de las niñas y niños de la clase han mostrado interés y motivación a lo largo de la propuesta y, basándonos en las observaciones de las tablas de control grupal, podemos afirmar que el aspecto que ha despertado en mayor medida el interés del alumnado y su motivación para hacer las actividades, en relación a la manera de enfocar la propuesta, ha sido el hecho de que el Monstruo de Colores apareciera por sorpresa para pedirles ayuda, y que les escribiera una carta cada vez que venía.

Es interesante encontrar este punto que haga que los niños y niñas quieran hacer las actividades, se metan en el papel, y crean que de verdad están ayudando al Monstruo, de esta forma, lograremos que aprendan de una manera divertida, que se metan en la historia, desarrollando también su capacidad imaginativa, y daremos a las sesiones, que podrían perfectamente llevarse a cabo de manera aislada, un punto de conexión que hace de hilo conductor, facilitando así un aprendizaje más significativo por parte de los alumnos y alumnas, que establecen sus propias conexiones entre los distintos aprendizajes y sus vivencias fuera del aula.

**Gráfica VII. ¿Te han gustado los juegos?**



Fuente: Elaboración propia

Como podemos ver en la gráfica, casi la totalidad del alumnado ha manifestado gusto por las actividades realizadas, algo que está íntimamente relacionado con el ítem anterior, dado que, si les gustan las actividades, la motivación y el interés que pondrán a la hora de realizarlas, será mayor.

En relación al 8,4% correspondiente al "no", es mayormente procedente de la actividad del miedo, a la hora de hacer la pócima, ya que uno de los niños asocia esa actividad con un momento en el que se asustó, y nos explicó dijo que no le gustó tener miedo.

## 6.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

### 6.1.-Conclusiones

A raíz de la elaboración del presente trabajo, hemos podido llevar a cabo una propuesta de intervención enfocada al desarrollo de la inteligencia emocional a través de la música, que nos ha permitido acercarnos a la realidad del aula y valorar si la música es una disciplina facilitadora de dicha inteligencia.

En este punto vamos a tratar de exponer las conclusiones a las que hemos llegado, analizando los objetivos propuestos, en base a los datos obtenidos en la puesta en práctica de la propuesta en el aula y al análisis de los mismos.

En primer lugar, nos centraremos en los objetivos de la propuesta de intervención, especificados en el punto 5.3, los cuales vamos a ir comentando a continuación.

El primero de los objetivos trataba de **reconocer e identificar las emociones de alegría, tristeza, rabia, miedo y calma en vivencias propias a través de la música**, y, tal como podemos ver en la gráfica I, este objetivo se ha logrado de manera parcial, ya que la mayor parte del alumnado lo ha conseguido, de manera general. En cuanto a la calma, el alumnado ha presentado más dificultades.

En relación al segundo objetivo, **expresar las emociones mostrando respeto a las de los compañeros y compañeras**, podemos comentarlo con otros que decían lo siguiente: **desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración; manifestar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral; establecer relaciones equilibradas con los demás**, dado que están íntimamente relacionados. Si nos fijamos en la gráfica IV, relativa al respeto que muestran unos niños por otros, vemos que tan solo un 8,4% no muestra respeto por sus compañeros. Es decir, podemos decir que los tres primeros objetivos se han conseguido, puesto que la gran mayoría de la clase muestra actitudes de respeto, lo que facilita, como hemos comentado en el trabajo, la expresión de emociones y sentimientos, en un clima de confianza. Ahora bien, si nos fijamos en el tercero, relativo a las relaciones equilibradas con los demás, podríamos decir que, basándonos en el análisis de las gráficas II, III, y IV, se dan en el aula actitudes que pueden propiciar las relaciones equilibradas entre los niños y niñas, si bien es cierto que no podemos afirmar con certeza que se haya cumplido el objetivo, sino que se ha facilitado, pero no hemos podido observar las repercusiones de estas conductas facilitadoras, algo que sería más evidente con el paso del tiempo mientras se trabaja la inteligencia emocional en el aula. En relación al último de los objetivos,

A la hora de **prestar atención a las necesidades de los demás, y adaptar su comportamiento a las mismas**, nos fijamos de manera especial en la gráfica III, en la que vemos reflejado que la totalidad del alumnado es capaz de interesarse por los demás, incluso a estas edades. En relación a la segunda parte del objetivo, podemos decir que hemos observado a lo largo de la puesta en práctica, y de manera especial en la primera actividad de la sesión 1, en la que el alumnado tiene que identificar lo que siente su compañero, y decirle algo en función a lo que crea que siente, que también se ha logrado cierta adaptación, aunque de manera muy superficial, por lo que sería necesario seguir trabajándolo en el aula.

En relación al objetivo "**adecuar su conducta a las situaciones y resolver pacíficamente los conflictos**", comentaremos esta última parte en relación a la resolución de conflictos, ya que, si bien es cierto que no han surgido problemas en el aula, continuamente surgen pequeños conflictos entre el alumnado, y es el maestro o maestra el encargado de darle a la niña o niño las herramientas necesarias para controlar sus emociones y resolver los conflictos de manera pacífica.

En general, la consecución de los objetivos de la propuesta por parte del alumnado, ha sido bastante satisfactoria, teniendo en cuenta que es imposible, prácticamente, que todos los niños y niñas consigan todos los objetivos en el mismo tiempo, dado que cada uno es distinto al resto, y necesita un tiempo determinado. Por lo tanto, para lograr un desarrollo completo de todo el alumnado, sería necesario trabajar la inteligencia emocional durante todo el curso, y no sólo con actividades a través de la música, sino de manera transversal, para que vayan asimilando los conocimientos y actitudes poco a poco.

Una vez expuestos los objetivos de la propuesta, vamos a pasar a ver, uno por uno, los objetivos que se pretendían conseguir con el presente Trabajo de Fin de Grado.

**1.- Programar y llevar a cabo en el aula de infantil una propuesta de intervención educativa basada en el acercamiento a las emociones por medio de la música a los niños y niñas de 3 años.**

Tal y como podemos ver en el análisis de los datos del apartado de evaluación, dicho análisis se ha podido llevar a cabo tras la recogida y organización de los datos recogidos en la puesta en práctica de las actividades, las cuales, como también hemos visto, promueven el acercamiento a las emociones por medio de la música. Por lo tanto, podemos decir que este objetivo está conseguido.

**2.- Lograr un desarrollo del alumnado en relación a su inteligencia emocional, basándonos en sus conocimientos previos, a través de la música y los juegos.**



Si nos fijamos en las conclusiones obtenidas a partir de los objetivos de la propuesta de intervención, podemos observar que la mayoría de ellos se han conseguido, lo cual demuestra que el alumnado ha experimentado un cambio en este ámbito, gracias a los juegos programados y a través de la música.

Por lo tanto, podemos decir que este objetivo se ha alcanzado.

### **3.- Conseguir que el alumnado se conozca mejor a sí mismo en el ámbito emocional, y comience a gestionarlo, conociendo su influencia en los demás.**

Las actividades iban dirigidas al ámbito emocional, pero, más específicamente, había ciertas actividades, como la del la rabia, destinadas a trabajar más concretamente la regulación emocional y la gestión de las emociones.

Esto lo podemos observar en el análisis llevado a cabo de los datos recogidos en las gráficas I y II, en el que se hace notable el hecho de que gran parte del alumnado es capaz de reconocer y expresar la mayoría de las emociones trabajadas.

### **4.- Desarrollar actitudes positivas hacia las emociones propias y de los demás.**

En los datos analizados, podemos observar, de manera más específica en las gráficas I, III y IV, como la mayoría del alumnado presentó en la realización de las actividades, actitudes de escucha, interés y respeto por las emociones, y explicaciones de las mismas, por parte de sus compañeros y compañeras.

A modo de conclusión final, podemos terminar diciendo que, tras la realización de este trabajo, con su fundamentación teórica, la puesta en práctica de las actividades, y el análisis de los datos recogidos, nos hemos dado cuenta de la importancia de trabajar la inteligencia emocional en el aula, para que se conozca a sí mismo y como parte de su desarrollo integral, y que hacerlo a través de la música despierta en el alumnado un interés que facilita en gran medida la asimilación de los contenidos trabajados.

## **6.2.-Propuestas de mejora**

Somos conscientes que el presente trabajo tiene ciertas limitaciones, que pueden ser debidas a diversos factores, en cuyos detalles no vamos a entrar, sino que vamos a tratar de proponer algunas alternativas que, tras un proceso de reflexión una vez finalizado el trabajo, creemos que podrían hacer de éste, un estudio más completo y enriquecedor en el ámbito educativo.

El principal límite que nos encontramos es el contexto tan específico en el que se ha llevado a cabo la propuesta, dado que, aunque hemos intentado proponer actividades fácilmente

adaptables, los resultados obtenidos son en base a un número de alumnos reducido, por lo que no es extrapolable a cualquier situación, a cualquier alumnado o a cualquier contexto.

Una posible solución, que desgraciadamente no ha estado a nuestro alcance, habría sido llevar a cabo la propuesta de intervención en más colegios, por ejemplo, de la Comunidad de Castilla y León, con diferente alumnado, distintos contextos..., y poder así sacar conclusiones basadas en el análisis de muchos más datos.

Otra opción que nos parece interesante y esencial, es la idea de trabajar la inteligencia emocional de esta forma, a través de la música y por medio de cuentos y personajes que aparecen en el aula, de manera continua durante todo el curso, para poder ver mejor la evolución del alumnado y las actitudes y aptitudes que van adquiriendo en el ámbito emocional que tanta importancia tiene en su desarrollo integral.

## **7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Balsera, F. J., & Gallego, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona, España: DINSIC.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. (54), 63-94.
- Berrocal, P.F., & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 6(2), 421-436. Cebrián Velasco, B., Martín, M. I., & Miguel Arroyo, A. (2013). *Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria*. Buenos Aires: Niño y Dávila editores.
- Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- De Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. *Tendencias pedagógicas*. (10), 107-123.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Gallego, D. J., Alonso, C. M., Cruz, A., & Lizama, L. (1999). *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid: UNED.

- Gallego, D. J. & Gallego, M<sup>a</sup>. J. (2004). *Educación la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Cuadernos del profesorado.*, 3(6), 43-52.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind. The theory of multiple intelligence*. Londres: Fontana Press.
- Gardner, H., & Walters, J. (1995). *Una versión madurada. Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1996). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Garrido, M., & Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic journal of research in educational psychology*. 6(2), 401-420.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=goleman+2012&ots=5daT6UxApJ&sig=QYGwLaW9sBfIOy13c0PV8DdUiKg#v=onepage&q&f=false>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantman.
- Guilford, J. P. (1956). The structure of intellect. *Psychological bulletin*, 53(4), 267.
- Lacárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio siglo XXI*. 20-21.
- La Cantura, V. (2010). *Las inteligencias múltiples y el aprendizaje de diversas áreas curriculares*. Universidad Nacional de Educación, Perú.
- Leza Zaldívar, B. (2015). *La música como contribución al desarrollo de la creatividad y las emociones en la educación infantil*. Universidad de Valladolid, España.
- López Cassá, É. (2003) *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- Mayer, J. D., & Salovey, P., (1997) *What is emotional intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators*. New York: Basic Books.

- Morcillo, P. M. S. (2014). La inteligencia emocional en el aprendizaje de los alumnos de enseñanzas de régimen especial en los conservatorios de música. *Revista de Educación E Humanidades*. (6), 187-198.
- Muñoz, C. & Zaragoza, C. (2010). *Didáctica de la Educación Infantil*. Barcelona: Altamar.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- Pacheco, J. R. (1835). *Exposición sumaria del sistema frenológico del Doctor Gall*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080022953/1080022953.html>
- Piaget, J. (1986). *Psicología evolutiva*. Madrid: Paidós.
- Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española <http://dle.rae.es/?id=LqtyoaQ|LqusWqH> (2014)
- Ros, M. A. S. (2003). La música en la educación infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Ensayos: revista de la facultad de educación de Albacete*. (18), 197.
- Shapiro, L. (1997) *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Bilbao: Grupo Zeta.
- Soria-Urios, G., Duque, P., & García-Moreno, J. M. (2011). Música y cerebro: fundamentos neurocientíficos y trastornos musicales. *Rev Neurol*. 52(1), 45-55.
- Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic of human intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1997). *Inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós
- Vallés, A. (2000) *S.I.C.L.E: Siendo inteligentes con las emociones*. Valencia: Promolibro.