



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA (CAMPUS MARÍA ZAMBRANO)

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
MENCIÓN EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD**

PROPUESTA DE TRABAJO EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA MÚSICA

Autora: Covadonga Martín Zamarriego

Tutorizado por: Inés María Monreal Guerrero

RESUMEN

Consideramos muy importante la educación en Inteligencia Emocional en los niños/as y por ello hemos llevado a cabo un análisis del tema y una propuesta de intervención en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil, en la cual pusimos en práctica una serie de actividades con las que trabajamos la inteligencia emocional con la ayuda de la música, usándola como una herramienta para conseguir profundizar más en el tema y en cada una de las emociones seleccionadas. En las conclusiones podemos ver como la educación emocional ayuda al conocimiento y manejo de las emociones, al desarrollo de la empatía, al aumento del control sobre las posibles respuestas a las distintas situaciones emocionales y a mejorar la capacidad para expresar al mundo, tanto de manera verbal como artística, sus emociones. También hemos podido ver como la música ha cumplido con creces su papel como instrumento para el aprendizaje y control de las emociones, con ella hemos experimentando sentimientos y nos ha servido, incluso, para hacernos cambiar de estado anímico.

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

ABSTRACT

Emotional intelligence education is considered by us as very important for children and that is why we analyse this area, and we propose an intervention that we used in a second cycle of junior education classroom. In this intervention we put into action a set of activities which allows us to work with emotional intelligence with the aid of music. This is used as a tool to delve deeper into this subject and on each one of the selected emotions. The results demonstrate how emotional education helps children identify and use the emotions, to develop empathy, to increase self control on different responses to the different emotional situations and to improve the capacity to express themselves to the world in a verbal or artistic way using their emotions. We have also been able to observe how music has outstandingly played its role as an instrument to the learning and control of emotions. With it, we have experimented feelings and it has even been used to change our mood.

KEY WORDS: Emotional intelligence, music, education, intervention proposal, early childhood education.

INDICE

INTRODUCCIÓN	7
OBJETIVOS	9
JUSTIFICACIÓN	9
I. INTELIGENCIA Y EMOCIÓN	13
1.1.LA INTELIGENCIA	13
1.2.LA PERSPECTIVA DE GARDNER: TEORÍAS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	15
1.2.1.Inteligencia musical	16
1.2.2. La inteligencia emocional	17
1.3.LA EMOCIÓN	17
1.3.1. De la activación de una emoción, hasta su respuesta	18
II: INTELIGENCIA EMOCIONAL	21
2.1. PRINCIPALES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	23
2.1.2. Modelos mixtos	23
2.1.3. Modelos de habilidades	24
III. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA MÚSICA	25
3.1. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LAS ARTES	25
3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN RELACIÓN A LA MÚSICA	27
IV. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA MÚSICA EN EL CURRÍCULO	29
4.1. LAS EMOCIONES Y LA MÚSICA EN EL CURRÍCULO	29
V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	31
5.1 INTRODUCCIÓN	31
5.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	31

5.2.1. Proceso de elaboración de la propuesta	31
5.3. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA	32
5.4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO	34
5.4.1. Psicomotrices	34
5.4.2. Cognitivo y de aprendizaje	34
5.4.3. Afectivos y personalidad	35
5.4.4. Sociales	36
5.5. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	36
5.6. OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CONCEPTOS	37
5.6.1. Objetivos didácticos	37
5.6.2. Contenidos de aprendizaje	38
5.7. ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA	40
5.8 EVALUACIÓN	53
5.8.1. Introducción	53
5.8.2. Análisis de los datos de la evaluación de la propuesta	54
VI. CONCLUSIONES	59
VII. PROPUESTAS DE FUTURO	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS	67
ANEXO I	67
ANEXO II	68
ANEXO III	69
ANEXO IV	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Los pilares de la educación, informe Delors	22
Tabla 2. Componentes de la Inteligencia Emocional de Goleman	23
Tabla 3. Fases de elaboración del TFG	31
Tabla 4. Codificación del alumnado	34
Tabla 5. Objetivos trabajados en la propuesta de trabajo	38
Tabla 6. Contenidos relacionados con las emociones	38
Tabla 7. Identifica las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado y las relaciona con su día a día	69
Tabla 8. Escucha con atención los cuentos y narraciones y responde posteriormente a preguntar sobre el cuento	70
Tabla 9. Relaciona la música con las emociones de manera crítica	70
Tabla 10. Consigue realizar actividades manuales controlando la motricidad fina.	76
Tabla 11. Práctica docente, autoevaluación	71
Tabla 12. Evaluación de la Unidad Didáctica, exposición de los resultados	72
Tabla 13. Evaluación por parte de los alumnos	76

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Plano del aula	32
--------------------------	----

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica I. Ítems conseguidos por los alumnos	55
--	----

Gráfica II: Éxito de las actividades según la opinión del alumnado	56
--	----

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 2. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 3. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 4. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 5. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 6. Cuento “El monstruo”.	67
---------------------------------	----

Imagen 7. Secuenciación del cuento	68
------------------------------------	----

Imagen 8. Taller de creación del monstruo	68
---	----

Imagen 9. Emocionómetro	68
-------------------------	----

Imagen 10. Tarros del miedo, la alegría y la tristeza	69
---	----

Imagen 11. Bote de la calma	69
-----------------------------	----

INTRODUCCIÓN

A lo largo del trabajo hablamos sobre la inteligencia emocional en relación con la vertiente artística, centrándonos en la disciplina de la música. Para llegar a estas inteligencias, emocional y musical, así como a la relación existente entre ambas, partimos de las inteligencias múltiples de Gardner, las cuales exponemos a lo largo del marco teórico, centrándonos principalmente en las que nos incumben y en como ambas inteligencias se pueden trabajar conjuntamente.

Dentro del análisis realizado, hacemos especial hincapié en la importancia que tiene la educación de la inteligencia emocional para contribuir a la formación del individuo, con el fin de que sepa expresar, diferenciar y controlar sus emociones. Al mismo tiempo, hacemos lo propio con la educación de la inteligencia musical, la cual nos puede afectar haciéndonos sentir emociones y cambiando nuestros sentimientos, pudiendo también expresarlos a través de ella.

Por ello llevamos a cabo una propuesta de trabajo en un aula de Educación Infantil, la cual se compone por un conjunto de actividades que buscan el desarrollo de la inteligencia emocional, iniciando a los niños y niñas en los diferentes conceptos, en la manera de expresarlos y controlarlos y en el desarrollo de la empatía, todo ello ayudándonos de la música como herramienta de expresión emocional.

En cada actividad, así como en toda la propuesta, se han llevado a cabo una serie de evaluaciones, con el fin de valorar si los objetivos, tanto del trabajo como de la propuesta, se han conseguido, asimismo, se ha tenido en consideración la pertinencia de posibles cambios a realizar de cara al futuro.

OBJETIVOS

Este trabajo de fin de grado, tiene como objetivo principal el siguiente:

- Desarrollar una propuesta para llevar a cabo en un aula del segundo ciclo de educación infantil sobre cómo trabajar la inteligencia emocional a través de la música.

De forma conexas y con carácter complementario, hemos tenido que:

- Definir la inteligencia emocional y la musical dentro de las inteligencias múltiples.
- Relacionar la inteligencia emocional y la inteligencia musical.
- Conocer las diferentes emociones y asociarlas con el estado anímico de los niños/as.

JUSTIFICACIÓN

El tema elegido para este trabajo, “Propuesta de trabajo en inteligencia emocional y su relación con la música”, tiene como objetivo el desarrollo de la inteligencia emocional en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil y la experimentación de diferentes emociones a través de la música. Entendemos que un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional en edades tan tempranas es determinante para el porvenir de los alumnos y, por ello, hemos querido otorgarle el peso que, en nuestra humilde opinión, merece.

Desde nuestra perspectiva de futuros docentes, consideramos que la educación en inteligencia emocional (que a su vez integra, entre otras cosas, el control de las emociones, la capacidad de expresarlas y la empatía) es de importancia notoria, debido a que es un elemento esencial en la personalidad y en la capacidad de sociabilización de las personas y, por ello, un mayor esfuerzo en conocer y optimizar el uso de las emociones supondría una mejora en las relaciones interpersonales.

Del mismo modo, una persona que sepa manejar sus impulsos según sus sentimientos y emociones, y controlar el peso de estos en su día a día con el fin de mejorar, es una persona mentalmente más sana que otra incapaz de controlarlos, dejándose llevar y actuando de una manera moralmente incorrecta.

La educación emocional actúa de forma transversal en la formación del individuo y esto es, precisamente, el objetivo principal de la educación, conseguir que niños y niñas sean personas capaces de pensar y actuar por sí mismas, con capacidad de reflexión y resolución ante las diferentes situaciones y de encontrar la respuesta más adecuada para cada una de ellas. Para lo cual es necesaria una educación emocional inicial que ayude en el control de sus emociones en

las diversas situaciones en las que se pueden encontrar, siendo por ello por lo que consideramos necesario trabajar en un aula la educación emocional otorgándole la importancia que esta tiene.

A la vista de lo expuesto, hemos realizado una serie de actividades, contextualizadas en el tema que nos ocupa, encaminadas a desarrollar los aspectos relativos a la educación emocional en las aulas y, al mismo tiempo, se han trabajado otros contenidos curriculares para comprobar como contribuye la música al control de dichas emociones.

Nuestro estudio se fundamenta en la legislación educativa, en la misma apreciamos, en primer lugar, como la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, dispone en su artículo 3.1 que la finalidad de la Educación Infantil es "...contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños" (p. 7).

En segundo lugar, el Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre que establece el currículo de la Educación Infantil, menciona la educación emocional en más de una ocasión y, sin embargo, no ha dejado de ocupar un papel secundario en las aulas. En cualquier caso, el citado reglamento deja claro que la educación emocional forma parte del desarrollo completo del niño al decir, que el currículo debe orientarse a "...lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo" (p. 6).

Precisamente, en el Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, podemos ver como los objetivos y contenidos establecidos para el segundo ciclo de Educación Infantil están divididos en tres áreas bien diferenciadas estrechamente relacionadas con nuestro objeto de estudio. A saber:

- Área I Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: dentro de esta área los niños y niñas conocen sus emociones, aprenden a distinguirlas.
- Área II Conocimiento del Entorno: aprenden que cosas o situaciones les produce una u otra emoción, es decir, las relacionan con el medio natural, familiar y social.
- Área III Lenguajes. Comunicación y Representación: conocen diferentes formas de expresar y comunicar como se sienten, a través del diálogo solucionan conflictos creados por malentendidos en los cuales se pueden sentir mal, así como conocer y experimentar la relación entre la música y las emociones.

En tercer y último lugar, la Guía del Trabajo de Fin de Grado para la Educación Infantil del curso 2016/2017, tampoco se olvida de la educación emocional y dispone lo siguiente:

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva

globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos (p. 2).

En síntesis, y para concluir el epígrafe relativo a la justificación, consideramos que la educación emocional es una parte esencial dentro de la formación globalizadora de los diferentes niños/as que, sin embargo, en la práctica se va evidenciando que parece que tiene un peso menor del que consideramos que debería tener. Por ello, nos sobran los motivos para elaborar esta “Propuesta de trabajo en inteligencia emocional y su relación con la música”.

I. INTELIGENCIA Y EMOCIÓN

Para dar sentido a la propuesta de trabajo y enmarcar nuestro marco teórico que sustente la misma, comenzamos la investigación analizando de manera separada los conceptos de inteligencia y emoción, puesto que el término que nos interesa, el de inteligencia emocional, no surgió hasta finales del s. XX.

1. 1. LA INTELIGENCIA

Conscientes de la dificultad que entraña la conceptualización de la inteligencia, vamos a empezar plasmando cuál ha sido su significado a lo largo de la historia.

Según Cortes, Barragán y Vázquez (2002), se pueden distinguir tres etapas diferenciadas en las que se definía la inteligencia atendiendo a diferentes aspectos, en concreto, podemos distinguir tres enfoques: el empírico, el psicométrico y el de las inteligencias múltiples.

- Enfoque empírico:

Históricamente se ha venido utilizando el enfoque empírico para clasificar a las personas como inteligentes o tontas, se consideraba que una persona era más inteligente cuanto mayor fuera su cultura de grupo o, dicho de otra forma, cuando mayores fueran sus capacidades para enfrentarse a la vida cotidiana desde un punto de vista empírico, es decir, materialista, experimental.

- Enfoque psicométrico:

No fue hasta finales del siglo XIX cuando apareció el enfoque psicométrico y lo hizo de la mano de instrumentos que medían la inteligencia. Estos instrumentos surgieron en 1877 gracias a Galton, que fue quien elaboró el concepto de correlación y quien, tras varias formalizaciones y trabajos, concluyó diciendo que la inteligencia era "...una capacidad general, única para formar conceptos y resolver problemas" (Cortes, Barragán, y Vázquez, 2002, p. 52).

Más tarde, en 1910 y con el cometido de clasificar las facultades humanas, aparecieron los test de inteligencia. Estos, los test de inteligencia, consideraban el cociente intelectual como una variante de rasgo, es decir, como un atributo que permanece constante desde la niñez, sin perjuicio de que la edad mental se desarrollase al tiempo que lo hiciera la edad cronológica. Como es de entender, la medición del coeficiente intelectual no fue tarea fácil, así las cosas, con la escala de Stanford-Binet se establecieron el concepto de coeficiente intelectual, a partir de hora aparecerá nombrado en el trabajo con el acrónimo CI, pero no resultó ser apropiada para medir el de los adultos, por lo que Wechsler (1939) desarrolló una nueva escala (WAIS) que

aspiraba a solventar dicha carencia. “Para Wechsler la inteligencia es el agregado o capacidad global del individuo para actuar propositivamente, para pensar racionalmente y para conducirse adecuada y eficientemente en su ambiente” (Cortes, Barragán y Vázquez, 2002, p. 52).

- Las inteligencias múltiples:

Con el paso de los años y el consiguiente desarrollo de la sociedad y, por lo que nos interesa, de los conocimientos relativos a esta materia, el enfoque psicométrico fue perdiendo fuerza en favor de la teoría de las inteligencias múltiples.

“Tanto J.P. Guilford en 1936, como L.L. Thurstone en 1946, apoyaron la existencia de varios factores o componentes de la inteligencia, en los que se encuentran los primeros indicios de la conceptualización de las inteligencias múltiples” (Cortes, Barragán y Vázquez, 2002, p. 52).

Por su parte, Thorndike, fue el primero en decir que la inteligencia había de medirse cuantitativamente, según: la velocidad, el número y la eficacia de los procesos mentales; y agruparse en inteligencia verbal, práctica y social.

La inteligencia emocional, se encuentra en la inteligencia intrapersonal, influenciada por la inteligencia interpersonal, pues estas dos juntas forman las inteligencias personales.

Más tarde, en la década de los setenta, Gardner advirtió que las actividades cognitivas eran el resultado de la concepción de representaciones mentales bajo una doble influencia, de un lado, la del nivel biológico; y, de otro, la del nivel del sociológico. Fue este mismo investigador quien concluyó, en 1993, una tesis en la que sostenía la existencia de las inteligencias múltiples que, de acuerdo con su criterio, ascienden a ocho, a saber: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, naturalista, cinestésica-corporal, la intrapersonal y la interpersonal.

Las dos últimas, la inteligencia intrapersonal influenciada por la interpersonal, conforman la inteligencia personal y en ésta radica la inteligencia emocional que nos interesa.

Dicho esto, nos conviene saber que, según Cortes, Barragán y Vázquez (2002):

La inteligencia intrapersonal es la capacidad, vuelta hacia el interior, de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y de ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida” mientras que la interpersonal es “la capacidad para comprender a los demás (p. 53).

De acuerdo con ellos, consideramos que la inteligencia intrapersonal es la que nos hace reflexionar sobre nosotros mismos y con la que modificamos nuestra personalidad, manejamos nuestras emociones y controlamos nuestros pensamientos; en cambio, la inteligencia

interpersonal es la que nos sirve para nuestras relaciones sociales, para entender a los demás y para que estos nos entiendan, así como para ser capaces de crear tantas relaciones diferentes como sea posible. Considerando que ambas forman parte de la inteligencia emocional, siendo importante llevarlas a cabo en un aula de infantil por todo lo que ella conlleva, desde la formación de la personalidad, hasta las relaciones con el entorno e iguales, mejorando así la calidad educativa y con ello la sociedad, pues como bien dice Savater (2001):

Yo creo que una sociedad se valora en gran medida por la calidad de su educación, por la importancia que sus ciudadanos le conceden a la educación y por los sacrificios, presupuestales y de concreción para con los gobernantes, que están dispuestos a hacer para que la educación alcance a todos (p. 93).

Así las cosas, nos parece innegable el interés que todo ello suscita para nuestro estudio y, por tanto, consideramos necesario abordar de forma más detallada la perspectiva de las inteligencias múltiples de Gardner.

1. 2. LA PERSPECTIVA DE GARDNER: TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La última concepción de las inteligencias múltiples y la más expandida es la de Howard Gardner, el cual define el término de inteligencia en su “Teoría de las Inteligencias Múltiples” (1993) como “la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (p. 27).

Desde nuestra comprensión, lo que Gardner plantea, dicho de otra forma, es que las personas poseen una serie de capacidades innatas, las cuales utilizan para desenvolverse a lo largo de sus vidas, desarrollándolas de diferente forma según el entorno en el que se hallen.

Además, tras su estudio, Gardner propone dividir la inteligencia en un conjunto de siete subtipos de inteligencias independientes entre sí, que más tarde terminaron siendo ocho. De acuerdo con Antunes, (2011, p.13), podemos conceptualizar someramente y de forma ilustrativa cada una de las ocho inteligencias de la siguiente manera:

1. Inteligencia Lingüística: aparece sobretodo en escritores, oradores, poetas o compositores que crean con palabras y con el lenguaje, de manera general, imágenes.
2. Inteligencia Lógico-matemática: se da sobre todo en ingenieros, físicos o matemáticos, en general, personas capaces de realizar razonamientos deductivos, cadenas causales, y de lidiar con números y símbolos matemáticos.

3. Inteligencia Espacial: personas que consiguen ver el espacio de forma conjunta, consiguiendo construir o situarse en mapas y planes, y administrar mejor el espacio, como son por ejemplo los marineros, los arquitectos o los geógrafos.
4. Inteligencia Musical: a través de un sentimiento consiguen una percepción del mundo del sonido y del papel que desempeña la música a la hora de entender el mundo, aparece principalmente en cantantes, compositores y músicos.
5. Inteligencia Cinestésica-corporal: personas capaces de expresarse mediante el lenguaje gestual o la mímica, y que tienen un gran control de sus movimientos corporales, como los artistas y los atletas.
6. Inteligencia Interpersonal: capacidad de una persona para relacionarse con los demás, ser empático con ellos, identificando sus emociones, motivaciones y sus intenciones o autoestima.
7. Inteligencia Intrapersonal: capacidad personal de conocer y controlar sus propios sentimientos, emociones y proyectos, sin pasarse de sus propios límites.
8. Inteligencia Naturalista: esta es una de las últimas inteligencias destacadas por Gardner, no apareciendo en sus primeros trabajos. Esta inteligencia está relacionada con la comprensión del ambiente y del paisaje natural, además de la afinidad e interés por otros tipos de animales y plantas.

De acuerdo con Gardner, consideramos que todas las inteligencias son igualmente importantes, no debiendo desprestigiar ninguna en el ámbito de la educación, partiendo de la idea de que para triunfar en la vida existen diferentes formas de hacerlo, siempre y cuando uno se gestione emocionalmente bien.

Habiendo hecho este pequeño acercamiento sobre las inteligencias existentes según Gardner, a continuación nos centraremos en las que tienen mayor relación con nuestra propuesta de trabajo, que son: la inteligencia musical y la inteligencia emocional, la cual se encuentra dentro de la intrapersonal e interpersonal.

1. 2. 1. Inteligencia musical

La Inteligencia musical puede darse antes de que se reciba ninguna formación o de haber tenido contacto con ningún instrumento, pues según Gardner se trata de algo biológico, con lo que uno ya nace, aunque también afectan otros elementos.

Según Balsera y Gallego (2008):

La capacidad musical surge en edades tempranas. Al poco tiempo de nacer, los bebés, son capaces de asimilar diferentes sonidos y mediante las expresiones faciales muestran su asombro ante el hecho sonoro. Alrededor del año y medio de vida, los niños crean melodías de forma espontánea y empiezan a experimentar por primera vez con los intervalos. A los veinticuatro meses son capaces de imitar pequeños fragmentos melódicos, y con cinco años reproducen fielmente las canciones y ritmos de su cultura (p. 19-20).

Esta inteligencia es independiente del resto, puesto que no necesita del desarrollo de las demás para el suyo propio, esto se puede comprobar en niños/as con autismo, que son incapaces de hablar, pero que consiguen tocar un instrumento.

1.2.2 La inteligencia emocional

Hasta ahora hemos visto el concepto de inteligencia a lo largo del tiempo, hasta llegar a las inteligencias múltiples de Gardner, pero antes de definir inteligencia emocional, pasaremos a definir la emoción.

1.3 LA EMOCIÓN

El diccionario de la Real Academia de la Lengua define la emoción como “...un estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas, o recuerdos, que con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión” (Real Academia Española, 2000, p.807).

Según Goleman (citado por Goleman, 2012), uno de los psicólogos más importantes que trabajaron el tema de la Inteligencia Emocional en su libro “Inteligencia Emocional” (1995):

El término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. Existen centenares de emociones y muchísimas más mezclas, variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas. En realidad existen más sutilezas en la emoción que palabras para describirlas (p. 432).

Más allá de su mera definición y de acuerdo con el referido autor, existen hasta ocho emociones básicas que, a su vez, se pueden combinar entre sí y dar lugar a otras nuevas. En concreto, las ocho emociones básicas son las de frustración-enojo, miedo-ansiedad, tristeza-depresión, vergüenza-evitación, satisfacción-culpa, alegría, repulsión, sorpresa y amor.

Por lo demás, conviene saber que a las emociones se les puede denominar de otra forma en función de su duración, pues tal y como ya advirtieran Cortes, Barragán y Vázquez:

...cuando la huella emocional es más duradera, se le llama estado de ánimo o humor. Cuando se vuelve parte de nuestra personalidad cotidiana, se le llama temperamento. En casos extremos puede haber alteraciones emocionales como pueden ser la ansiedad o la depresión crónicas (2002, p. 54).

No haría falta decir, que cuanto más perdure un estado emocional más importante será saber manejarlo, de lo contrario la emoción podría eclipsar a la razón y dispar cualquier atisbo de control sobre uno mismo.

“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).

Si lo que se pretende es evitar ese desbordamiento, nos parece que la importancia que entraña la educación emocional es, si cabe, menos refutable.

1.3.1. De la activación de una emoción, hasta su respuesta

“Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (Goleman, 2012, p. 39).

Cada emoción produce, en función de su intensidad, una serie de cambios fisiológicos no generalizados que, a veces, pasan desapercibidos. Por ejemplo, cuando una persona tiene miedo es fácil de apreciar cómo cambia su expresión facial, su respiración o como aumenta y disminuye su ritmo cardiaco en función de cuanto miedo tenga, sin embargo, no lo es tanto, la forma en que su presión sanguínea o su tensión muscular se ven alteradas y lo cierto es que acostumbran a hacerlo. Además, es fácil perder el control sobre nuestro comportamiento en casos extremos como el de la ansiedad.

La emoción puede ser perceptible o no, lo cual depende de su intensidad y del estado emocional en el que se encuentre la persona.

Ahora bien, cada respuesta emocional acostumbra a ser el último de los pasos de un complejo proceso, en el cual, según sea el sujeto, el contexto y el estímulo recibido se activarán, o no, todos los pasos a seguir en el proceso de activación, reconocimiento y respuesta emocional.

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción (Bisquerra, 2000). Las emociones se generan

como respuesta a un acontecimiento externo e interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en personas distintas (Bisquerra et al. 2015, p. 137).

Estos pasos, según Bisquerra Alzina, Pérez González y García Navarro (2015), son los siguientes:

1. Estímulo: en primer lugar, se necesita un estímulo interno o externo que active la emoción.
2. Reconocimiento: después tendrá lugar un proceso de reconocimiento automático.
3. Valoración primaria: según el caso, se activara una respuesta emocional, que de paso a una valoración primaria, la cual puede ser positiva o negativa, según sea la interpretación que se haga del estímulo.
4. Valoración secundaria: acto seguido, tendrá lugar una valoración cognitiva o secundaria, la que nos hará conscientes de nuestra capacidad para resolver el problema.
5. Respuesta emocional: y por último aparecerá una respuesta emocional, que se puede manifestar de diferentes formas, véase fisiológica (taquicardia, sudoración, cambio del tono muscular), comportamental (reconocer como se siente una persona según sus expresiones y comportamientos) o cognitiva (expresar cómo se siente uno en un caso concreto).

Como ya advirtiera Goleman (1996), nuestra mente está dotada de un componente racional y otro emocional que, en abstracto, están claramente diferenciados y son independientes en el desarrollo de sus funciones. Sin embargo, en la práctica actúan de manera conjunta y no está siempre tan claro cuando actúa uno y cuando el otro hasta el punto de que esa teórica independencia pase a ser, más bien, una interdependencia.

En cualquier caso y por lo que nos interesa, parece claro que cuando menos desarrollada se tenga la inteligencia emocional, más fácil será que actúen de descoordinada e inarmónica; y, haciendo un reverso lógico, a mayor control emocional mejor será la coordinación entre el ala racional y emocional de nuestra mente.

Por lo demás, las emociones nos ayudan a procesar las diferentes situaciones, ayudándonos a tomar decisiones según sean los sentimientos que estas nos provoquen. En este sentido y sin dejar de lado el binomio de razón-emoción, Schartz y Clore (1983, 1988) asumieron que:

...una situación determinada no es enjuiciada basándonos en la evaluación de sus características objetivas sino en los sentimientos asociados a ellas. Se utilizaría nuestro estado afectivo como un heurístico o atajo cognitivo el cual nos permitiría simplificar los procesos de razonamiento (p. 33).

Una vez concluso nuestro acercamiento al concepto de emoción, hemos comprobado como las emociones en sí y en su relación con la inteligencia desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del ser humano. Se ha podido ver, incluso, como nos influyen a la hora de tomar decisiones, de relacionarnos con el resto de seres vivos o con nuestro entorno y, además, lo hacen de forma constante, ya sea consciente o inconscientemente. Todo ello, aumenta nuestra convicción de que la calidad de vida de las personas es, en parte, directamente proporcional a su capacidad de control emocional.

II. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Como ya hiciéramos con los conceptos aislados (al menos, en apariencia) de inteligencia y emoción, abordaremos este epígrafe plasmando algunas de las definiciones más reseñables de inteligencia emocional.

Sin perjuicio de que la inteligencia emocional haya existido siempre, lo cierto es que su conceptualización es bastante reciente, de hecho el término que, a día de hoy, utilizamos para referirnos a ella no se utilizó hasta el año 1990 de manera formal en el artículo científico sobre la inteligencia emocional de Salovey y Mayer (p. 36).

En cualquier caso y antes de adentrarnos en el concepto de inteligencia emocional en sentido estricto, conviene saber que, de acuerdo con Gardner, ésta forma parte de dos conceptos más amplios, el de la inteligencia interpersonal y el de la intrapersonal, siendo esta segunda en palabras de este mismo autor:

...el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta (1993, p. 9).

De acuerdo con Gardner consideramos que la inteligencia emocional, propiamente dicha, se puede traducir en la capacidad que tiene una persona para controlar, o no, sus emociones, para identificarlas y, en definitiva, para reaccionar de la manera más adecuada o expresar lo que sienten de la forma más sencilla.

Además, siguiendo con las consideraciones del propio Gardner, la inteligencia emocional, no sólo consiste en saber cómo se siente uno mismo, sino también en saber expresarlo y saber entender cómo se sienten los demás, es decir, la inteligencia emocional sirve para conocerse a uno mismo, para sociabilizarse con el resto de personas y para relacionarse con el entorno en que uno se halle de manera adecuada o, al menos, sin perder el control por causa de los sentimientos y emociones.

En el mismo sentido que Gardner, se pronunció Bisquerra y, a tenor de sus palabras, “la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (2012, p. 24).

Por su parte, Goldman, define la inteligencia emocional como un conjunto de características:

...la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales, y por último –pero no, por ello, menos importante-, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman, 2012, p.75).

A la luz de las definiciones de inteligencia emocional que se han plasmado, se puede observar que todo lo relativo a su conceptualización es pacífico y está vacío de contradicciones sustanciales, en tanto, que todas ellas vienen a decir lo mismo con distintas palabras. Y, en consecuencia, nos parece indiscutible que sí un sistema educativo aspira a lograr la formación globalizada de sus alumnos, deberá apostar con firmeza por la educación emocional. En este mismo sentido, se pronunció Cruz, con las siguientes palabras:

El desarrollo de la Inteligencia Emocional, debe ser uno de los objetivos prioritarios a trabajar en la etapa de la Educación Infantil, ya que el niño inicia su escolarización con un desarrollo madurativo cargado de energía emocional, necesidad de comunicar sus sentimientos y emociones y falta de destreza en la utilización de los cauces adecuados de comunicación de dichas sensaciones y necesidades efectivas. (Cruz, 2014, p. 108).

Y siendo clara la importancia de la educación emocional en las aulas, conviene traer a colación el informe Delors que abordó el aprendizaje a principios del s. XXI y que se sostiene sobre cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos (1996).

Tabla 1. Los pilares de la educación, informe Delors

Los cuatro pilares de la educación

Aprender a conocer	Obtener las herramientas adecuadas para gestionar el conocimiento
Aprender a hacer	Desarrollar las habilidades personales y llevarlas a la práctica
Aprender a ser	Potenciar las habilidades cognoscitivas y la inteligencia emocional a partir del autoconocimiento

Aprender a vivir juntos

Desarrollar las habilidades de comunicación para participar en cualquier tipo de actividad grupal.

Fuente: elaborada por Delors

2. 1. PRINCIPALES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nos parece interesante acercar al lector a los principales modelos de la inteligencia emocional que, dicho sea de paso, se clasifican en tres tipos, modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos.

En este epígrafe vamos a referenciar a algunos de los autores de los modelos mixtos y de habilidades, no sin antes habernos ilustrado con los estudios de García-Fernández y Giménez-Mas (2010).

2.1.2. Modelos mixtos

Los modelos mixtos de inteligencia emocional se caracterizan, en esencia, por tener rasgos de personalidad. Dentro de los modelos mixtos, cabe destacar los elaborados por los siguientes autores:

Daniel Goleman (1995)

Goleman (citado por Goleman 2012), estableció un Cociente Emocional que complementaba al Cociente Intelectual (CI). De acuerdo con sus consideraciones, los componentes que constituyen la Inteligencia Emocional son:

Tabla 2. Componentes de la Inteligencia Emocional de Goleman

Conciencia de uno mismo	Conciencia de los propios estados internos
Autorregulación	Capacidad de controlar las emociones
Motivación	Tendencias emocionales que guían hacia el logro de objetivos.
Empatía	Entender y reconocer los sentimientos y preocupaciones ajenas.
Habilidades sociales	Capacidad para que los demás respondan como uno quiere.

Fuente: elaboración propia y de Goleman 1995

Estos componentes de la IE influyen de manera positiva en la conducta de las personas así como en su rendimiento académico.

Bar-On (1997)

El modelo de Bar-On se compone de varios aspectos: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo en general, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y componente del estado de ánimo en general.

Este modelo no sólo es de la IE, sino también de la Social, puesto que para Bar-On, controlar la Inteligencia Emocional y Social supera a la Inteligencia Cognitiva.

2.1.3 Modelos de habilidades

Por su parte, los modelos de habilidades basan la Inteligencia Emocional en la capacidad para el procesamiento de la información emocional.

Salovey y Mayer (1990)

Modelo reformulado posteriormente en varias ocasiones hasta ser uno de los más utilizados, en el cual introdujeron la empatía como componente.

Tras la última reforma del modelo, las habilidades que integra son:

- Percepción emocional: es aquella que nos permite reconocer, identificar y expresar correctamente nuestras emociones e identificar las de los demás.
- Facilitación emocional del pensamiento: capacidad por la cual tenemos en cuenta a las emociones a la hora de pensar y tomar decisiones.
- Comprensión emocional: habilidad para resolver problemas y ver que emociones se asemejan entre sí.
- Dirección emocional: entender que las relaciones sociales afectan a nuestras emociones y el control de nuestras emociones y las de los demás.
- Regulación reflexiva: habilidad por la cual somos receptivos a cualquier tipo de emociones y sentimientos, tanto negativos como positivos.

Estos procesos son fundamentales para asimilar y adaptarnos a las experiencias emocionales.

III. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA MÚSICA

3.1. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LAS ARTES

Desde bien antiguo muchas personas han sido capaces de expresar sus emociones a través del arte en sus diferentes manifestaciones, bien sea poesía, pintura, dramatización, música, etc. Con el tiempo esto no ha cambiado, a día de hoy el arte sigue ocupando un papel destacado en el campo de las formas de expresión emocional y, en consecuencia, nos ha parecido interesante valernos de su magnitud para trabajar las emociones en las aulas, sobre todo en los primeros años de escolarización. Consideramos que con ello, se facilitaría el conocimiento y control de las emociones, algo que, de paso, podría traducirse en una mejora en la socialización y el aprendizaje.

Como se ha dicho, el importante rol de la música en el mundo de las emociones no es cosa nueva, tanto es así, que viene ha venido apuntándose desde la antigua Grecia por voces, tan reconocidas, como las de Platón y Aristóteles. El primero, ya apuntaba el poder de la música en el alma del ciudadano y, el segundo, hablaba del hedonismo de la música y de cómo la relación de la música con la emoción ha sido una constante en la estética musical occidental. Según Fubini, "... la música interesaba al filósofo en la medida en que este consideraba que aquella tenía una relevancia educativa para el hombre y la sociedad" (2015, p. 11).

Sin embargo y a pesar de que el rol del arte como forma de expresión emocional viniera de largo, una de las primeras corrientes en valorar la expresión interna del autor fue el Romanticismo (s. XIX), en ella, según Gombrich, Torroella, y Setó, (1967), "...aparece una nueva sensibilidad que se caracteriza por conceder un valor primordial al sentimiento, la exaltación de las pasiones, la intuición, la libertad imaginativa y al individuo. El romanticismo es, ante todo, una manera de sentir" (p.5). Más tarde, en el postimpresionismo (finales del s. XIX) encontramos como ejemplo ilustrativo a Van Gogh, éste expresaba sus sentimientos y emociones profundas a través de sus obras de arte, "...es un apasionado del color como vehículo para expresar las frecuentes depresiones y angustias que padeció" (Gombrich, Torroella, y Setó, 1967, p.9).

En la actualidad la expresión interna sigue siendo un motor para el movimiento artístico y, consideramos, que en las aulas de infantil no debería de ser menos. Más aún, si tenemos en cuenta que la mayoría de los niños no son capaces de expresar lo que sienten verbalmente y, el

arte, pasa a ser una forma más efectiva que las palabras para observar los sentimientos y emociones.

Ahora bien, si seguimos la enumeración de todas las artes, que en la actualidad son más de siete e *in crescendo*, nos damos cuenta de que no todas son igual de apropiadas para su puesta en práctica en las aulas de infantil. Teniendo en cuenta la edad de nuestros alumnos, no lo es, por ejemplo, la poesía y si lo es, en cambio, el dibujo que de acuerdo con Wilson, B., Hurwitz, A., Wilson, M.: “les brinda un magnífico medio para expresar una idea, un sentimiento o una emoción” (1987, p. 14).

Pero no solo el dibujo es un buen ejemplo como forma de expresión artística para los alumnos de infantil, también lo es, tanto o más, la utilización de la expresión musical.

La música considerada como arte, ciencia y lenguaje universal, es un medio de expresión sin límites que llega a lo más íntimo de cada persona. Puede transmitir diferentes estados de ánimo y emociones por medio de símbolos e imágenes aurales, que liberan la función auditiva tanto emocional como afectiva e intelectual. Escuchar y “hacer” música desarrolla la sensibilidad, la creatividad y la capacidad de abstracción o análisis. No sólo cumple una función estrictamente educativa cuando hablamos de aprendizajes musicales, sino que también cumple otros fines. Nos propicia a descubrir nuestro propio mundo interior, la comunicación con “el otro” o “los otros” y la captación y apreciación del mundo que nos rodea. (Lacárcel Moreno, 2003, p. 221).

De hecho, la música es una de las mejores formas con la que los niños/as pueden identificar sus emociones y/o expresarlas y, además, por doble vía. Puede servirles, por un lado, según lo que quieran sentir para escuchar una u otra canción y, por otro lado, según como se sientan para expresarlo a través de instrumentos o incluso con su propio cuerpo. En este sentido, nos vuelven a parecer apropiadas las palabras de Lacárcel (2003), según el cual “La música, ya sea mediante el comportamiento de interpretación, de escucha o de composición, si ésta es adecuada, nos conduce a una rearmonización del estado de ánimo y de los sentimientos” (p. 223). De acuerdo con el citado autor, consideramos que la música es una buena herramienta para enseñar y trabajar las emociones, consiguiendo que ellos mismos experimenten esta realidad.

En cualquier caso, como se ha querido enfatizar con anterioridad y tomando prestadas, ahora, las palabras de Bisquerra (2011) “...la música tiene un gran poder para suscitar emociones” (p. 187). Así, partiendo de la base de que está afirmación es clara, hemos tratado de averiguar su porqué y, siguiendo de nuevo el parecer de Lacárcel (2003), esto ocurre porque “La música estimula los centros cerebrales que mueven las emociones y siguiendo un camino de

interiorización, nos puede impulsar a manifestar nuestra pulsión, nuestro sentimiento musical, o dejarnos invadir por la plenitud estética que nos hace felices” (p. 221).

Así las cosas, nos parece que conociendo la música es más fácil encontrar la felicidad, pues sabiendo cuales son las músicas que te producen esta emoción, bastara con escucharlas para disfrutar del momento evadiendo los problemas y en idéntico sentido, pero con mejores palabras, se pronunció Lacárcel, a cuyo entender “...la música nos ayuda en nuestro desarrollo psíquico y emocional, proporcionándonos el equilibrio necesario para alcanzar un nivel adecuado de bienestar y felicidad” (2003, p. 221).

3. 2. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN RELACIÓN A LA MÚSICA

Tal como apunta Bisquerra et al., encontramos distintos estudios que avalan el hecho de que educar emocionalmente al alumno potencia su rendimiento académico y, en el mismo sentido, se expresa Laura López Bernad, a cuyo parecer y según los estudios realizados por Durán, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal, P. y Montalbán, “aquellos alumnos con un mayor nivel de inteligencia emocional, muestran a lo largo del curso académico menores sentimientos de agotamiento, cinismo y estrés, además de mayores actitudes positivas hacia sus tareas” (2013, p.2).

Como ya hemos visto en las inteligencias múltiples de Gardner, los factores del entorno afectan en el desarrollo de un tipo u otro de inteligencia y, consecuentemente, el aprendizaje musical dependerá no sólo del individuo, sino también del entorno en el que se desarrolle, tanto personal como académicamente, pudiéndose usar en un aula de infantil como una herramienta para trabajar la inteligencia emocional (Balseira y Gallego, 2010).

Asimismo, la existencia de una educación emocional puede ayudar a los alumnos/as en su aprendizaje y, en cambio, su ausencia puede llevar al fracaso. Por ende, no podemos estar más de acuerdo con las palabras de Goleman (citado en Bisquerra et al., 2015, p. 192):

La angustia mata al aprendizaje. Los científicos ahora creen que mejorar la atención y la memoria, junto con la liberación de la mente de la impulsividad y de la angustia, pone la mente del niño en la mejor zona para el aprendizaje. Y el aprendizaje socioemocional hace precisamente eso (2008, p. 3).

IV. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA MÚSICA EN EL CURRÍCULO.

4.1. LAS EMOCIONES Y LA MÚSICA EN EL CURRÍCULO

Al tratarse de una propuesta de intervención para un aula del segundo ciclo de educación infantil, hemos tenido que encuadrarla dentro del marco legislativo educativo, a tal efecto, hemos revisado la Ley de Educación 2/2006, de 3 de mayo, buscando los posibles puntos que estén relacionados con el desarrollo de la inteligencia emocional, la inteligencia musical o ambas a la vez.

En el encabezamiento del Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, a modo de Preámbulo, el legislador deja claras sus intenciones y, entre ellas, desataca la de procurar el desarrollo completo del niño. A tal efecto, no escatima en mencionar como un medio para conseguir ese fin el desarrollo de la inteligencia emocional y musical. En este sentido, conviene traer a colación aquel párrafo en que dice, que:

El currículo que se establece por este Decreto se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo (B.O.C. y L. - Nº 1 de Miércoles, 2 de enero 2008, P. 6).

Igualmente ilustrativo, nos parece el que menciona que “cada niño tienen su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo deberán ser elementos que condicionen la práctica educativa” (B.O.C. y L. - Nº 1 de Miércoles, 2 de enero 2008, P. 6).

Dejando al margen el encabezamiento meramente introductorio del cuerpo reglamentario, se puede apreciar como en su articulado se incluyen previsiones que, de forma más directa, tienden a lograr el desarrollo de la inteligencia emocional y musical.

Así las cosas, en el artículo 3 se vuelve a dejar constancia de que la finalidad educativa ha de ser el desarrollo completo del niño y, en el artículo 4, se incluyen de forma más concreta objetivos como el desarrollo de las capacidades afectivas de los niños/as, el desarrollo de las diferentes formas de expresión y el desarrollo de las pautas para convivencia y la relación que, dicho sea de paso, guardan una estrecha relación con la inteligencia emocional. Por lo que refiere a la inteligencia musical, además de ser susceptible de ser incluida en lo anterior, nos encontramos

con provisiones más específicas, entre ellas, el apartado g) del mencionado artículo 4, el cual hace especial mención a la iniciación en el ritmo.

Por su parte, el artículo 5, organiza el currículo en tres áreas relacionadas entre sí y, en coherencia con los artículos inmediatamente anteriores, sigue tomando en consideración el desarrollo de las inteligencias objeto de nuestro estudio. Así pues, pasaremos a indicar cuales son los contenidos que, a efectos de nuestra Propuesta, nos interesan dentro de cada una de las tres áreas:

I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: dentro de esta área, de manera general, se busca el desarrollo de la identidad del niño y, para ello, se necesita un buen control y desarrollo de las emociones, -en particular, el desarrollo afectivo del niño. Asimismo, merece especial mención el segundo objetivo de esta área cuya dicción literal es la siguiente: “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”(B.O.C. y L. - N° 1 de Miércoles, 2 de enero 2008, P. 10).

También podemos encontrar en los contenidos de esta área un apartado sólo para los sentimientos y emociones.

II. Conocimiento del entorno: en este área, no encontramos objetivos o contenidos específicos concernientes a las emociones o la música, pero si encontramos algunos relacionados como, por ejemplo, el conocimiento de la localidad, la cultura, etc., aspectos que una persona debe saber para el desarrollo musical y para conocer otros tipos de música que no se dan en su entorno, asimismo, por lo que refiere a la inteligencia emocional, cabría decir que las relaciones con las personas que les rodean, buscando que estas sean armoniosas, requieren de un buen control de las emociones.

III. Lenguajes. Comunicación y representación: siendo la música un arte y una manera de expresión o de comunicación con él mundo, que podríamos encuadrar dentro de la comunicación artística, resulta incuestionable la relación de esta tercera área con la inteligencia musical que, dicho sea de paso, también guarda estrecha relación con la inteligencia emocional, puesto que a través de las diferentes formas de comunicación, se consiguen expresar las emociones o sentimientos, y, precisamente, esto es de acuerdo con el currículo el primer objetivo de esta área. En el anexo que desarrolla el reglamento, se establecen los objetivos 12, 13 y 14, referidos íntegramente al desarrollo musical (B.O.C. y L. - N.º 1 de Miércoles, 2 de enero 2008, P. 15).

V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. INTRODUCCIÓN

En este apartado vamos a hablar de la propuesta de intervención y del centro en el cual la pusimos en práctica, puesto que consideramos relevante hacer mención de las características del centro y aula en las cuales se ha llevado a cabo la propuesta de trabajo y los pasos que seguimos para la elaboración de esta.

5.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

En este apartado vamos a describir las diferentes fases por las que hemos pasado a la hora de elaborar esta propuesta de trabajo llevada a cabo en CEIP Martín Chico, Segovia.

5.2.1. Proceso de elaboración de la propuesta

El proceso de elaboración que hemos llevado a cabo es el siguiente:

Tabla 3. Fases de elaboración del TFG

FASES	PROCECDIMIENTO
Elección del tema	Elección de uno de los temas ofrecidos por la universidad, el cual guarde relación con mi mención “Expresión y comunicación artística y de motricidad”, así como con mis intereses personales.
Análisis de las características del aula y de los niños/as del centro en el cual se llevó a cabo	Pequeño estudio del entorno y centro en el que hemos llevado a cabo la propuesta, destacando el del aula y los alumnos/as con los que trabajamos.
Elaboración de un plan inicial	Concreción de los puntos a desarrollar del trabajo y las fechas de entrega.
Búsqueda de información	Contraste de diferentes fuentes informativas sobre el tema, seleccionando y analizando las más relevantes.

Diseño de un plan de acción	Elaboración de actividades, contenidos y objetivos.
Puesta en práctica en el CEIP Martín Chico	Realización de las actividades planificadas ajustándolas a las condiciones del aula y de los alumnos en un tiempo de implementación de una duración de un mes y medio.
Evaluación de la práctica	Análisis de los resultados con los datos que arrojan los instrumentos de evaluación desde la práctica y por último con la opinión de los propios alumnos/as.
Conclusiones finales	Reflexión sobre el contraste de la teoría y la práctica, así como los resultados obtenidos en la propuesta, buscando soluciones a los problemas encontrados para una futura puesta en práctica.

Fuente: elaboración propia y con Torras (2013)

5.3. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA.

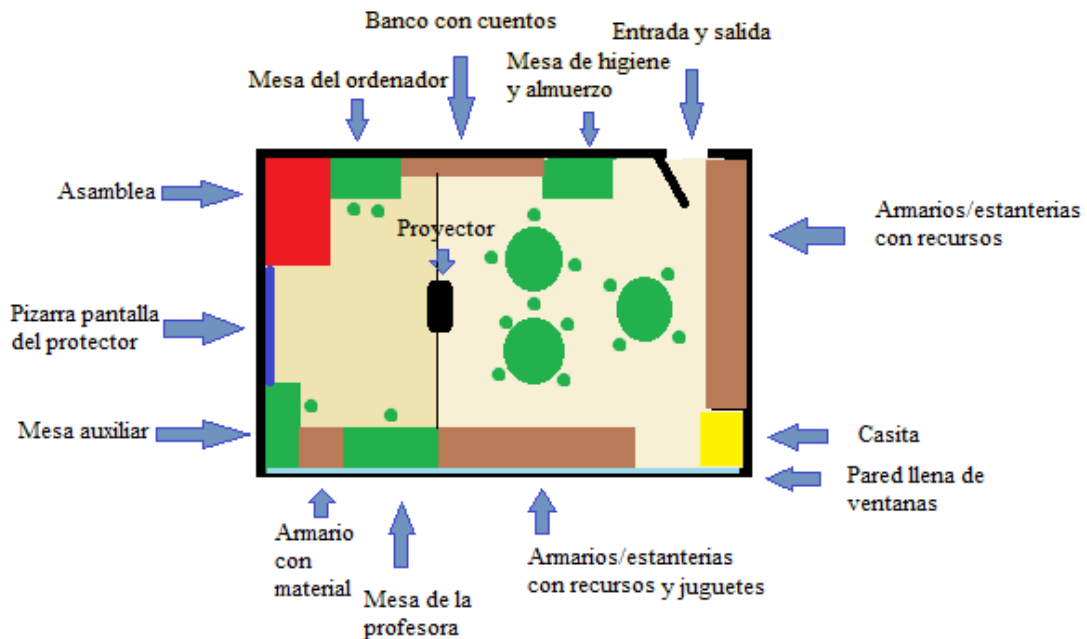
El CEIP Martín Chico, de titularidad pública, se encuentra situado en Segovia y más concretamente en San Lorenzo, barrio periférico cercano al río Eresma, en un terreno donado por una familia de la zona, comenzando a funcionar en el curso 68-69.

Con respecto al contexto social y económico del centro, el alumnado pertenece a una clase media-baja, y siendo hasta un 28% de este alumnado inmigrante, algo que se debe al cambio de población de la zona, habiendo aumentado en los últimos años la población inmigrante, en especial de nacionalidad búlgara y marroquí. Este cambio de población es consecuencia de que las viviendas son antiguas y de baja renta.

Acerca del contexto del aula en la que pusimos en práctica la propuesta de trabajo y las características de la misma, nos encontramos que está formada por una tutora y por 13 alumnos/as de tres años matriculados, de los cuales algunos ya habían cumplido los cuatro.

Se trata de un aula amplia, la cual dispone de mucha iluminación natural, mucho espacio libre de mobiliario para actividades que requieran movimiento, mesas de trabajo y gran cantidad de recursos didácticos.

Figura 1. Plano del aula



Fuente: elaboración propia

Nos parece representativa la colocación de las mesas y sillas, cómo están distribuidos dado a que facilita el trabajo en el aula, teniendo una zona para realizar trabajos que requieren de mayor precisión y concentración, pues como nos dice Forneiro (2008), la distribución y estructura de un aula interfiere en el aprendizaje de los alumnos:

...esta consideración del espacio escolar como ambiente de aprendizaje y como elemento curricular supone la toma de decisiones en torno a cómo ordenar el espacio, cómo equiparlo y enriquecerlo para que se convierta en un factor estimulante de la actividad, cómo organizar el acceso de los niños a los espacios del aula y cómo estructurar el proyecto formativo en tomo a los espacios disponibles y los recursos incorporados a ellos (p. 54).

Tras la observación hemos considerado que la distribución del aula ayuda a mejorar el aprendizaje, teniendo distintas zonas delimitadas donde poder realizar actividades que requieran un espacio, unos materiales y unas destrezas determinadas. Por otro lado, como nos dice García Márquez (2010), el hecho de que los armarios con los recursos queden a la altura de los niños/as y organizados en rincones, también favorece a su aprendizaje, siendo ellos los que puedan usarlos en cualquier momento.

5.4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

El aula se compone de 13 alumnos/as matriculados, pero el análisis sólo lo llevaremos a cabo sobre doce de los cuales, debido a que la alumna número 13 sólo ha acudido al centro durante dos semanas y en el periodo de adaptación.

Para hablar de los diferentes alumnos y alumnas, con el fin de proteger su privacidad, usaremos la siguiente codificación:

Tabla 4. Codificación del alumnado

	INICIAL DE ALUMNO (A)	CURSO/NIVEL (2ºCiclo de Infantil)	NÚMERO DEL ALUMNO	CÓDIGO	TRANSCRIPCIÓN
EJEMPLO	A	2CI	1	A2CI1	Alumno del 2ºciclo de infantil que tiene el número 1 en clase

Fuentes: elaboración propia y de Monreal (2013)

5.4.1. Psicomotrices

Dentro de las características motrices, con carácter general, cabe destacar que todos los niños/as se encuentran en el nivel de desarrollo adecuado para su edad, a excepción de un compañero, A2CI9¹, al cual le cuesta más realizar rápidamente los movimientos, tanto de motricidad fina como gruesa. También mencionar que A2CI8 aún tiene dificultades para coger bien el lapicero, pinturas y rotuladores.

Dentro de los hábitos de higiene y alimentación, los niños y niñas acuden diariamente al baño, donde el que lo necesite realiza sus necesidades y se lavan todas las manos. En algunas ocasiones, debido a la edad, no consiguen controlar del todo el esfínter, llegando a tener accidentes, escapándoseles el pis por esperar demasiado tiempo y no lograr llegar al baño.

5.4.2. Cognitivo y de aprendizaje

Dentro del aula existen grandes diferencias de motivación hacia el aprendizaje, destacando A2CI2, el cual va a nivel curricular muy adelantado a sus compañeros, aunque más tarde veremos que su punto flojo es la sociabilización.

¹ A2CI9. Codificación del alumnado. A: Alumno, 2I: 2º Curso de Infantil, 10: número de alumno.

Las destrezas lingüísticas varían mucho según el alumno/a que sea, desde el principio de curso se ha estado trabajando el nombre, habiendo ya algunos niños que consiguen escribirlo sin ayuda, mientras que los alumnos A2CI7, A2CI8 y A2CI9, no lo hacen ni con ayuda, aunque van progresando.

Gran parte de los alumnos son de familias extranjeras, provocando que su lenguaje oral vaya más atrasado al del resto de compañeros, aunque se ha notado una gran mejoría desde el principio del curso hasta ahora. Además de los alumnos y alumnas extranjeros, encontramos otro caso, A2CI6, el cual no pronuncia bien las palabras y le cuesta mucho comunicarse, debido a su timidez. Según sea la fluidez del lenguaje oral, encontramos también la cantidad de vocabulario de cada uno, yendo proporcionalmente relacionado. De todas formas, al encontrarnos en un aula de infantil, todos estos aspectos no nos deben importar tanto siempre y cuando se vayan viendo progresos en los alumnos/as, ya que se están iniciando en los diferentes contenidos.

El ritmo de realización de tareas cambia según cuales sean éstas, la motivación de cada uno y el cansancio. Por lo general, los alumnos que más suelen tardar, sin tener en cuenta esos aspectos, son A2CI10, por querer llamar la atención, A2CI6, A2CI8 y A2CI9 debido a su motricidad fina.

5.4.3. Afectivos y personalidad

En el aspecto afectivo caben destacar los alumnos A2CI7 y A2CI10, debido a sus situaciones familiares específicas fuera de la escuela, muestran desconfianza de las muestras de afecto de maestras y de compañeros, e intentan llamar la atención de la maestra desobedeciendo, incumpliendo las normas, no queriendo realizar las actividades, y en el caso de A2CI7 incluso con agresividad.

La personalidad de los niños/as es muy dispar y está aún formándose, por lo que no me voy a centrar en este aspecto.

Las normas del aula generalmente las cumplen a la primera o, sino, tras un primer aviso, aunque existen casos de niños que tardan más en llevarlas a cabo, puesto que las ven como un juego, este es el caso de A2CI2 y A2CI9. También tengo que mencionar a A2CI5, puesto que se trata de un niño con cambios de temperamento muy bruscos e intensos.

Los alumnos y alumnas saben diferenciar su sexo y, en ocasiones, hacen comparaciones entre actividades, actitudes o colores que hacen referencias al rol, teniendo, como maestra, que indicarles que eso sólo son estereotipos, y que nada es de chicas o de chicos, si no que todo es de todos.

El único caso que encontramos en el aula con un alto nivel de agresividad es A2CI7, ya mencionado anteriormente, el cual ha pasado por dificultades y poco a poco va controlando más su agresividad y su fuerza, intentando expresar de manera verbal lo que no le gusta y tranquilizándose a través del afecto tanto de sus maestras como de sus compañeros, llegando a pedir en diversas ocasiones abrazos.

5.4.4. Sociales

Dentro del aula en la que se ha desarrollado la propuesta, hay que mencionar un claro caso en el cual uno de los alumnos, ya mencionado anteriormente, destaca curricularmente, pero le cuesta sociabilizarse, algo que se debe a que intenta imponer sus reglas al resto, dejándole los demás sólo en el juego, el niño en concreto es A2CI2.

Además de este alumno, encontramos dos casos más de niños a los que les cuesta sociabilizar, A2CI6 y A2CI11, viendo claros progresos en el caso de A2CI6, el cual es un niño muy tímido al que le ha costado tiempo relacionarse abiertamente con sus iguales, empezando con sus compañeros de equipo y poco a poco con el resto de niños/as. Sin embargo la alumna número 11 no ha progresado tanto socialmente como su compañero, algo que se puede deber a la falta de lenguaje, partiendo de que este es muy reducido al ser de padres extranjeros.

5.5. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Las metodologías llevadas a cabo en 1ºA del segundo ciclo de Educación Infantil son las metodologías activas, la metodología dialógica, la metodología del juego y la metodología significativa, estando todas ellas interrelacionadas entre sí.

Las metodologías activas buscan el aprendizaje a través de la acción, es decir, dando al alumno un rol activo, siendo el profesor un guía de este aprendizaje. Uno de los principales autores en los que se encuentra la esencia de estas metodologías es Kilpatrick, en la metodología por proyectos, buscando que "...la actividad escolar tuviera sentido y utilidad" dando libertad de acción al alumnado para crear su propio conocimiento (Vizcaíno, 2008, p. 24).

Con la metodología basada en el aprendizaje dialógico los alumnos y alumnas aprenden a través del diálogo, del cambio verbal de experiencias y conocimientos entre iguales. Este tipo de aprendizaje es una de las bases de las Comunidades de Aprendizaje.

El aprendizaje dialógico se basa en las interacciones y el diálogo como herramientas clave para el aprendizaje, y destaca que para promover el aprendizaje no son sólo importantes y necesarias las interacciones de las y los estudiantes con el profesorado

sino con toda la diversidad de personas con las que se relacionan (Valls y Munté, 2010, p. 12).

Dando importancia no sólo a la interacción alumno-profesor, sino también la interacción entre iguales, buscando que sean ellos los que se ayuden primero y compartan ideas y opiniones, e incluso de la interacción con la comunidad, permitiendo la entrada de otras personas a los grupos interactivos.

En la metodología del juego, como su nombre indica, aprenden jugando, algo que adquiere especial importancia en educación infantil.

La actividad lúdica contribuye en gran medida a la maduración psicomotriz, potencia la actividad cognitiva, facilita el desarrollo afectivo y es vehículo fundamental para la socialización de los niños y niñas. Por eso, el juego se convierte en uno de los medios más poderosos que tienen los niños para aprender nuevas habilidades y conceptos a través de su propia experiencia. (García y Lull, 2009, p.315).

De acuerdo con los autores, consideramos que el juego en estas edades es fundamental para el aprendizaje, buscando diferentes formas de llevarlo a cabo y nuevos recursos con los que se puedan trabajar los objetivos y contenidos de una manera lúdica, consiguiendo así una mayor motivación por los niños/as en su aprendizaje.

Por último, la metodología significativa, es la que parte de los conocimientos previos de cada uno, la cual encontramos en la teoría constructivista, como es en este caso la metodología por proyectos usada en el centro, partiendo siempre de los conocimientos que ya tienen preguntando a los alumnos/as que es lo que saben, y continuando por añadir nuevos conocimientos a través de sus incertidumbres con la pregunta ¿Qué queréis saber?, buscando así aumentar sus conocimientos.

5.6. OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CONCEPTOS

A lo largo del siguiente apartado exponemos los objetivos y contenidos seleccionados para llevar a cabo a través de la propuesta de intervención por medio de las actividades, los cuales los hemos obtenido del Real Decreto 122/2007, del 27 de diciembre, concretándolos y relacionándolos más con la propuesta en la especificación de estos.

5.6.1. Objetivos didácticos

Al tratarse de un aula de Educación Infantil, los objetivos de las diferentes áreas, al igual que estas, están relacionados, debido a que es un aprendizaje globalizador, por lo cual no todos los objetivos llevados a cabo tienen relación con las emociones, pudiéndose trabajar todos a la vez.

Tabla 5: Objetivos trabajados en la propuesta de trabajo.

ÁREAS	OBJETIVOS DEL REAL DECRETO 122/2007, DE 27 DE DICIEMBRE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	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.	Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.
Lenguajes: Comunicación y representación	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. Escuchar con placer y reconocer fragmentos musicales de diversos estilos.	Saber expresar alegría, tristeza, miedo y enfado, mediante el lenguaje oral y musical. Escuchar fragmentos musicales relacionándolos con las emociones.

Fuente: elaboración propia y del Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre

5.6.2 Contenidos de aprendizaje

Al igual que en los objetivos, lo mismo ocurre con los contenidos, al tratarse de una educación globalizadora, no sólo encontraremos contenidos relacionados con las emociones, sino que también se trabajaran otros contenidos al mismo tiempo.

Tabla 6: Contenidos relacionados con las emociones.

ÁREAS	CONTENIDOS DEL REAL DECRETO 122/2007, DEL 27 DE DICIEMBRE	CONTENIDOS ESPECÍFICOS.
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	Bloque 1 1.4. Sentimientos y emociones. – Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.	-Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado,

		<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos. 	relacionándolas con hechos del día a día.
Lenguajes: Comunicación y representación	Bloque 1	<p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio <p>1.3. Acercamiento a la literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias. 	<p>-Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.</p> <p>-Gusto por compartir las emociones provocadas por obras literarias.</p>
	Bloque 3	<p>3.1. Expresión plástica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías. <p>Bloque 4. Lenguaje corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. 	<p>-Expresión de emociones a través de producciones plásticas.</p> <p>-Expresión de los sentimientos a través del baile y los movimientos.</p>

Fuente: elaboración propia y del Real Decreto 122/2007, del 27 de diciembre

5.7. ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA

CUENTOS Y ACTIVIDADES RELACIONADAS CON ESTOS

1. **Actividad:** El cuento de “El monstruo” (ANEXO I)

<p>Objetivo:</p> <p>- Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.</p>	<p>Contenido:</p> <p>-Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día.</p> <p>-Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.</p> <p>-Gusto por compartir las emociones provocadas por obras literarias.</p>	<p>Metodología:</p> <p>Escuchar el cuento y responder a las preguntas relacionándolo con el día a día.</p>
<p>Descripción</p> <p>Relatar un cuento de invención propia para iniciar a los niños/as en las emociones que se van a trabajar.</p>		<p>Temporalización:</p> <p>Varias sesiones de 30 minutos.</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Para dar comienzo a nuestra propuesta de intervención creamos este cuento, con ello pretendíamos iniciar a los niños/as en las cuatro emociones seleccionadas: el miedo, con las personas que huían del monstruo, y la alegría, tristeza y enfado con las reflexiones del monstruo sobre lo que sentía.</p> <p>El monstruo fue el hilo conductor de toda la propuesta y de todas las asambleas, a través de una marioneta creada al efecto, presentamos los diferentes cuentos a través e hicimos que el fuera quien realizará las preguntas durante las asambleas.</p> <p>Comenzamos contando el cuento con los alumnos sentados en semicírculo en la zona de la asamblea, durante la narración fuimos interactuando con ellos y dramatizando, a la vez que visualizaban las imágenes del cuento.</p> <p>Cada vez que en el cuento se expresaba una emoción en los personajes, aprovechamos para preguntarles si ellos se habían sentido así y porqué. Mientras contábamos la historia, los niños dramatizaron también parte del cuento, asustándose y alejándose cuando hablaba del temible monstruo.</p> <p>Terminada la narración y con el fin de ver si habían comprendido el contenido, les realizamos diferentes preguntas referidas, sobre todo, a las emociones y en esa fase de evaluación, los</p>		

alumnos respondieron correctamente y empatizaron con los personajes en las distintas partes del cuento.	
Espacio: El aula, el suelo, zona de la asamblea.	Materiales: Cuento y marioneta del monstruo.
Evaluación: Mediante las escalas observación se vio quienes han estado atentos, y con las preguntas quienes han sido capaces de comprender la lectura realizada y asociarla con el día a día.	

Fuente: elaboración propia

1.1 Actividad: Ordéneme y descubre lo que escondo

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.	Contenido: -Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día. -Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.	Metodología: Ordenar en grupo diferentes fichas que componen el cuento del monstruo.
Descripción: Ordenar de manera oral y en grupo el cuento del monstruo secuenciado.		Temporalización: Un fragmento de 15 minutos.
Desarrollo: Aprovechando el cuento del monstruo y para profundizar más en el estudio de sus emociones, quisimos comprobar si habían comprendido los motivos por los que el monstruo y la gente se sentían de una u otra forma y si lograrían empatizar con ellos. Para ello, creamos una secuenciación del cuento, a fin de que ellos no sólo se encargaran de colocar las fichas en el orden correcto, sino que también nos fueran contando el cuento y, de paso, nos explicaran por qué las personas tenían miedo y por qué el monstruo pasó de estar alegre, a estar triste y, más tarde, enfadado. Llevamos a cabo la actividad en la zona de la asamblea, sentados en el suelo y por turnos. Cada alumno debía de escoger una ficha y ser capaz de situarla secuencialmente en la trama de la historia, para ello, el primer alumno en salir tendría que seleccionar la ficha representativa del inicio del cuento y argumentar los motivos de su elección en confrontación con el resto de la clase. El objetivo principal no era formar el orden correcto el cuento, sino más bien escuchar a cada uno de los alumnos explicar porque el monstruo paso de estar alegre a estar triste y más		

tarde enfadado o porque la gente tenía miedo. Tan solo tardaron diez minutos en completar el ejercicio propuesto y, en vista de que no todos participaron activamente por falta de fichas, aprovechamos para hacer preguntas a aquellos alumnos que no habían podido participar.	
Espacio: El aula, el suelo, zona de la asamblea.	Materiales: El cuento del monstruo secuenciado.
Evaluación: Mediante la escala de observación vimos que niños/as están atentos y mediante los resultados quienes recordaron el orden del cuento, verbalizando las escenas.	

Fuente: elaboración propia

1.2 Actividad : Crea tu propio monstruo

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.	Contenido: -Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día. -Expresión de emociones a través de producciones plásticas.	Metodología: Recortar, pegar, contar, dar forma, hasta crear un monstruo.
Descripción Crear un monstruo con diferentes materiales, escogiendo el estado emocional del monstruo.		Temporalización: Varias sesiones de unos 30 minutos, turnándose por equipos.
Desarrollo Una vez realizadas las dos primeras actividades, comprobamos que los niños estaban más que capacitados para comprender el cuento y, por lo que nos interesa, los motivos impulsores de cada una de las emociones que sintieron los personajes. A la vista del éxito obtenido y aprovechando su implicación en el tema, decidimos realizar una tercera actividad dirigida a que fueran ellos mismos quienes creasen su propio monstruo. Para ello, les dotamos de tiempo y materiales suficientes y, no sin ciertos requisitos, dejamos rienda suelta a su imaginación. Los requisitos eran de dos tipos, unos estrictamente relacionados con nuestra propuesta y otros no tanto. Los primeros, consistían en que su monstruo tenía que expresar una emoción concreta, la que ellos quisieran, y que esa emoción tendría que tener un motivo detrás que ellos fueran capaces de explicarnos. Los segundos, en cambio, estaban al margen de nuestro objetivo particular y pretendían aunar en una misma actividad varios contenidos curriculares, en concreto, aprovechamos la ocasión para repasar la motricidad fina, las figuras geométricas y el conteo de los números uno y dos. La actividad la llevamos a cabo en equipos y en las mesas de trabajo. El primer paso que		

llevamos a cabo fue picar el cuerpo del monstruo que, como se ha adelantado, tenía forma geométrica, pudiendo ser un círculo, un cuadrado o un triángulo. El reparto de formas no fue reglado pero tampoco al azar, puesto que buscamos que cada equipo contase con todas las formas geométricas y que no todos tuvieran la misma.

El segundo paso fue la decoración del cuerpo, para lo cual les dejamos que pintaran libremente con rotuladores. Con nuestra ayuda, pegaron los ojos, uno o dos, según lo que les tocara con el dado y, finalizaron, pegando la boca hecha con limpiapipas. Esto último, es importante, pues fue precisamente con la boca con lo que mejor se expresaba la emoción de cada monstruo, para ello moldearon los limpiapipas a fin de representar, a su elección, tristeza, alegría, enfado o miedo. Tras finalizar lo dejamos secar y al día siguiente pudieron llevarse a su monstruo a casa.

Espacio: En la aula, en las mesas de trabajo.	Materiales: Cartulinas, rotuladores, punzones, alfombrillas, pegamento, ojos móviles y limpiapipas.
--	--

Evaluación: Según los resultados y mediante la escala de observación vimos que niños/as son capaces de realizarlo solos y quienes necesitaron más ayuda.

Fuente: elaboración propia

2. Actividad: Emocionómetro. (ANEXO II)

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.	Contenido: -Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día. -Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.	Metodología: Decir cómo se sienten emocionalmente en ese momento concreto.
Descripción: El encargado dice cómo se siente emocionalmente y porque en la asamblea.		Temporalización: 2 minutos diarios.
Desarrollo: Para meter las emociones dentro de la rutina diaria, consideramos oportuno crear un emocionómetro, con el cual los alumnos nos indicarían que emoción, de las cuatro ya vistas en el aula, es la que más se asemeja a como se sienten y el porqué. Actividad que realizamos todas las mañanas durante la asamblea, a la hora de pasar lista,		

cuando el encargado/a llegaba a su turno de la lista, además de dar los buenos días al resto de compañeros, decía señalando en el emocionómetro como se sentía en ese momento y porque. En esta actividad, intervinimos nosotros y sus propios compañeros haciéndoles preguntas para conseguir que fueran capaces de expresar sus motivos emocionales. Una vez que el encargado terminase de explicar sus emociones, debía seguir pasando lista.

Por último, no es ocioso decir, que el primer día, cuando introducimos la actividad, fue tras una asamblea de las emociones, en que pusimos especial esmero en poner ejemplos para cada una de las distintas emociones.

Espacio: El aula, el suelo, zona de la asamblea.	Materiales: Emocionómetro.
---	-----------------------------------

Evaluación: Mediante las escalas observación vimos quienes participaron de manera más activa y quienes dijeron la razón de porque se sienten de cierto modo. Esta información nos aportaba el sentir global de la clase y nos ayudaba a adecuar el resto de las actividades a dicha circunstancia

Fuente: elaboración propia

3. Actividad: Escúchame y siente

<p>Objetivo:</p> <p>-Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.</p>	<p>Contenido:</p> <p>-Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día.</p> <p>-Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.</p> <p>-Gusto por compartir las emociones provocadas por obras literarias.</p>	<p>Metodología:</p> <p>Escuchar el cuento y responder a las preguntas relacionando las emociones con el día a día.</p>
<p>Descripción:</p> <p>Narración de cuentos según la emoción que se esté trabajando.</p>		<p>Temporalización:</p> <p>Una sesión por cuento de aproximadamente 20 minutos.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>Con el fin de profundizar en el entendimiento de cada una de las diferentes emociones seleccionadas, escogimos un cuento relacionado con cada una de ellas, para que con ello los niños vieran diferentes casos en que las personas se sentían así y los motivos que les impulsaban a hacerlo.</p> <p>Para poder conseguir la mayor atención posible, sentamos a todos los niños/as en círculo y</p>		

mirando hacía nosotras. El momento que elegimos para llevar a cabo esta actividad fue justo después del recreo, ya que nos era más fácil captar su atención aprovechando su desgaste.

En concreto, se narraron los siguientes cuentos:

- Cuando estoy contento (Moroney, 2005). – Alegría
- Cuando estoy triste (Moroney, 2005). – Tristeza
- Tres fantasmitas (Goodhart, 2013). - Miedo
- Los sonidos de la noche (Sobrino, 2012). - Enfado

Cada vez que en el cuento aparecía la emoción que estábamos trabajando en ese momento, intentábamos recalcarlo efusivamente y preguntar a los niños/as si sabían porque los personajes podrían sentirse así. Del mismo modo, una vez que finalizara la lectura, les realizábamos otra serie de preguntas relacionadas con la emoción seleccionada.

Llamo nuestra atención, la capacidad de empatía de que dispusieron nuestros alumnos en cada momento, llegaron a sentirse contentos, tristes, enfadados y asustados; y esto se apreció con facilidad en los momentos en que enfatizábamos sobre cómo se sentían realmente los personajes.

Espacio: El aula, el suelo, zona de la asamblea.	Materiales: Cuentos
Evaluación: Mediante las escalas observación vimos quienes han estado atentos, y con las preguntas quienes fueron capaces de comprender la lectura realizada y asociarla con el día a día.	

Fuente: elaboración propia

TARROS DE LAS EMOCIONES (ANEXO III)

Todos los tarros se realizaron sobre papel continuo y trabajando sobre esa emoción en concreto, a excepción de la emoción del enfado, para la cual hicieron un bote de la calma, con el fin de mostrarles que ante un problema que nos enfade, la solución adecuada surge después de tranquilizarnos, que es cuando pensamos con mayor claridad.

Cada tarro lo realizaron de forma diferente con el fin de motivar a los alumnos/as a su realización y trabajando diferentes formas plásticas de hacerlo, usando o rotuladores o pinturas de cera y realizando el bote de la alegría en pequeño grupo, el de la tristeza individualmente y el del miedo en grupos más grandes.

De la alegría, la tristeza y el miedo:

<p>Objetivo:</p> <p>-Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás.</p> <p>-Saber expresar alegría, tristeza, miedo y enfado, mediante el lenguaje oral y musical.</p>	<p>Contenido:</p> <p>-Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día.</p> <p>-Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.</p> <p>-Expresión de emociones a través de producciones plásticas.</p>	<p>Metodología:</p> <p>Dibujar con rotulador gordo o pinturas de cera lo que hayan dicho en asamblea que les pone contentos, tristes o asustados y escribir sus nombres con ayuda de un modelo.</p>
<p>Espacio:</p> <p>El aula, el suelo, zona de la asamblea y mesas de trabajo</p>	<p>Temporalización:</p> <p>Tres sesiones de 30 minutos cada una</p>	
<p>Evaluación: Mediante las escalas de observación comprobamos que niños/as participan más en la asamblea aportando ideas diferentes y realizando el dibujo en concordancia de lo que habían dicho y sin salirse de las líneas.</p>		

Fuente: elaboración propia

4. Actividad: El tarro de la alegría

<p>Descripción:</p> <p>Decir algo que les alegra y plasmarlo dentro de un papel continuo en el que hay dibujado un tarro, escribiendo su nombre junto al dibujo.</p>	<p>Materiales:</p> <p>Papel continuo, rotuladores, pinturas y modelos con los nombres.</p>
<p>Desarrollo</p> <p>En asamblea, sentados en semicírculo en el suelo realizamos una explicación detenida de cuál iba a ser la dinámica a seguir, cada uno de los alumnos, por turnos y con la mano levantada, expreso abiertamente cuales eran los hechos de su día a día que les transmitía más alegría y con los que se sentían más contentos. Las maestras fuimos tomando nota en una hoja de lo que decía cada uno de ellos para después recordárselo.</p> <p>El siguiente paso, esta vez en grupos de trabajo, fue instarles a que dibujasen con su color favorito (el color de la alegría) y todos los detalles que quisieran aquello que previamente nos habían dicho. Los dibujos se plasmaron en un papel continuo sito en el suelo de la zona de asamblea y a cada grupo le correspondía un espacio de ese papel (delimitado por el dibujo de un tarro al que hace honores el nombre de la actividad) para que realizasen sus correspondientes</p>	

dibujos. Cada alumno, además de utilizar su color favorito de forma predominante en sus dibujos, tuvo plena libertad para cualesquiera otras pinturas de cera para colorear. Una vez concluido el dibujo, escribieron su nombre al margen del mismo, todo ello con la ayuda de los modelos (entendiendo modelo como un papel en que aparecía su nombre escrito para que tratasen de reproducirlo) y una línea con un punto para que supieran donde empezar.

En último lugar, nos explicaron de nuevo lo que habían tratado de representar y, en este momento y se dice de nuevo porque previamente nos habían indicado lo que les transmitía alegría. Fue curioso ver el derroche de imaginación y esmero con que se realizaron algunos de estos dibujos, algunos representativos de historias francamente difíciles de representar como “el día en que mi papa me compra chuches” y, otros, tan entrañables como “cuando me viene a buscar la yaya al cole” o como “cuando no me quedo al comedor del cole”.

Fuente: elaboración propia

5. **Actividad:** El tarro de la tristeza

<p>Descripción: Decir algo que les entristece y plasmarlo dentro de medio folio, pegándolo después en el papel continuo en el que hay dibujado un tarro, escribiendo su nombre junto al dibujo.</p>	<p>Materiales: Papel continuo, folios, pegamento, pinturas y modelos con los nombres y pegamento.</p>
<p>Desarrollo Comenzamos esta dinámica de forma idéntica a la anterior, es decir, en asamblea, sentados en círculos y previa explicación de la actividad (esta vez de forma menos detallada que en la actividad inmediatamente anterior, habida cuenta de las semejanzas de ejecución), los alumnos nos fueron contando, por turnos y a mano alzada, cuáles eran los hechos cotidianos que les causaban mayor tristeza y, todo ello, al tiempo que las profesoras tomábamos nota de los mismos para recordárselo posteriormente. Después se fueron a las mesas de trabajo a realizar un dibujo de aquello que les causaba tristeza, en medio folio y con pinturas de colores “tristes” que, dicho sea de paso, acostumbraban a ser colores apagados. En cada uno de los dibujos, escribieron su nombre sobre una línea y un punto que les indicaba donde firmar, todo ello con la oportuna ayuda del modelo y, según el caso, la mía. Tras finalizar el dibujo y con nuestra ayuda como maestras, trataron de decirnos que es exactamente lo que habían tratado de representar, de esto tomamos también nota. Por último, con pegamentos y por turnos les fuimos llamando para que fueran pegando su dibujo en el papel continuo dentro del dibujo del tarro correspondiente. Con carácter general, el esmero que pusieron en el desempeño en esta actividad fue</p>	

notablemente menor al de la anterior.

Fuente: elaboración propia

6. Actividad: El tarro del miedo

Descripción: Contar algo que les da miedo y dibujarlo con pintura acrílica en papel continuo, en el que habrá dibujado un tarro	Materiales: Papel continuo, rotuladores y modelo con los nombres.
Desarrollo <p>De forma casi idéntica a las dos anteriores, nos sentamos en el suelo en forma de medio círculo formando una asamblea y en ella, previa explicación, nos fueron diciendo, por turnos, que era lo que les transmitía más miedo en su día a día. Merece ser destacada la asombrosa facilidad con que la mayoría fueron capaces de identificar aquellas cosas más que les asustaban de las que tomamos oportuna nota a efectos de recordárselo.</p> <p>El siguiente paso fue dividir la clase, esta vez en dos grandes grupos. Una mitad de la clase se quedó en las mesas de trabajo con la maestra y, la otra mitad, en el suelo con nosotras.</p> <p>Una vez separados los grupos, comenzaron a plasmar sobre papel (esta vez en papel continuo y dentro de los tarros previamente dibujados) aquellas cosas que más miedo les transmitían. A cada alumno se le presto un rotulador del color que menos les gustaba o que más asociaban al miedo, por lo general, colores oscuros.</p> <p>Una vez finalizados los dibujos y de forma análoga a las anteriores, cada alumno escribió su nombre al margen, junto al punto y línea indicadores, y con la ayuda del modelo y de las maestras.</p> <p>Por último, nos trataron de explicar que es lo que habían realizado y, como ya hiciéramos con los tarros de la alegría y de la tristeza, lo escribimos junto al dibujo.</p>	

Fuente: elaboración propia

7. Actividad: Bote de la calma

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás. -Saber expresar alegría, tristeza,	Contenido: -Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día. -Utilizar el lenguaje oral para	Metodología: Dialogar sobre lo que les enfada y como resolverlo y verter en un bote con agua caliente
---	---	---

miedo y enfado, mediante el lenguaje oral y musical.	comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones. -Expresión de emociones a través de producciones plásticas.	pegamento de purpurina y purpurina.
Descripción: Realizar un bote de la calma manipulando los diferentes materiales necesarios para su realización.		Temporalización: Una sesión de 30 minutos.
<p>Desarrollo:</p> <p>Una vez finalizadas las tres actividades anteriores, quisimos desempeñar la del bote de la calma, que a pesar de que por el nombre puede parecer que sigue la misma mecánica de las anteriores, lo cierto es que dista con mucho en su ejecución.</p> <p>Comenzamos con una asamblea en que, previa explicación, cada uno de los alumnos nos dijo que era lo que les enfadaba, lo que les ponía nerviosos o les transmitía ira y después, a modo de coloquio y con especial participación de la maestra y nuestra, hablamos sobre posibles formas de reaccionar ante este sentimiento negativo con el fin de eclipsarlo.</p> <p>Después, colocamos todas las mesas de trabajo juntas y formamos un gran equipo compuesto por todos los alumnos. A cada alumno se le hizo entrega de un tarro de plástico lleno de agua caliente. Estos, los alumnos, por orden y con ayuda de las maestras, fueron vertiendo en sus respectivos botes y por orden los materiales sólidos y líquidos que, previamente habíamos dejado a su disposición, a saber: colorante azul, jabón líquido transparente y purpurina plateada. Todo ello, como se ha pretendido enfatizar, en orden; primero el colorante para que pudieran ver como se iba tintando el agua (algo que llamó poderosamente la atención de algunos), después el jabón y, una vez que todos hubieran llegado a ese paso, la purpurina plateada.</p> <p>El siguiente paso, consistente en cerrar los botes con silicona para que no se abrieran, lo desempeñamos las maestras con nuestras propias manos, por motivos obvios.</p> <p>Una vez cerrados, pudieron agitar sus botes y ver como la purpurina se movía de forma suave y relajante sobre el líquido azul.</p> <p>La elección de los colores, no fue cosa de cada uno de los alumnos y lo que motivó la elección del color azul para el líquido y plateado para la purpurina, fue un capricho de quienes suscriben, puesto que al tratarse de un bote de la calma, consideramos más oportuno no poner colores vivos.</p>		
Espacio: Mesas de trabajo	Materiales: Botes de plástico, jabón líquido y purpurina.	
Evaluación: Mediante las escalas de observación vimos que niños participaron en la asamblea diciendo que cosas les enfadaban, y quienes eran capaces de realizarlo sin ayuda y cuáles no, y a quienes les ayudaba a tranquilizarse.		

Fuente: elaboración propia

ESCUCHAME Y BAILA

Tras realizar los tarros o el bote, se trabajó con los niños/as la relación de la música con las emociones, poniéndoles, según la emoción que estén viendo, una o dos canciones que transmitan ese sentimiento, comentando después en asamblea que es lo que les ha transmitido la canción.

8. Actividad : Escúchame y baila

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás. -Escuchar fragmentos musicales relacionándolos con las emociones.	Contenido: -Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones. -Expresión de los sentimientos a través del baile y los movimientos.	Metodología: Escuchar la música con los ojos cerrados, opinar y bailar.
Descripción: Escuchar dos músicas diferentes con los ojos cerrados sobre cada emoción y escoger la que más les ha gustado, decir el que les producía esa canción y dejar que bailen libremente al ritmo de la música.		Temporalización: 15 minutos.
Desarrollo: En el suelo de corcho, en asamblea, sentados con los ojos cerrados, escucharon dos músicas diferentes, cada una de las cuales aspiraba a transmitir una emoción en concreto. Una vez que tuviera lugar la escucha, deberían decirnos cual les había gustado más y porque motivos, así como la emoción que les transmitía. Acto seguido, se reproducía de nuevo la canción ganadora, pero esta vez, en vez de requerirles una escucha activa, les dejábamos bailar libremente y dejarse llevar por la música. En concreto, las canciones que utilizamos para el desempeño de esta actividad, fueron las siguientes: <ul style="list-style-type: none">▪ Alegría:<ul style="list-style-type: none">○ La primavera”, de Vivaldi.○ Carnavalia, de Brow.▪ Tristeza:<ul style="list-style-type: none">○ La lista de Schindler de Williams○ Love theme de Morricone.▪ Miedo:<ul style="list-style-type: none">○ Dies Irae de la misa Requiem de Verdi.		

<ul style="list-style-type: none"> ○ Tocata y fuga en Re menor. Bach. ▪ Enfado: <ul style="list-style-type: none"> ○ 5ª Sinfonía. Beethoven ○ La danza del sable. De Kachaturian. 	
Espacio: En el aula, en el suelo de corcho.	Materiales: El ordenador, la música y los altavoces.
Evaluación: Con la escala de observación vimos que alumnos/as consiguieron sentir lo que transmite la música y cuáles no, y la razón del porque se sintieron así.	

Fuente: elaboración propia

REFLEIÓN FINAL E INSTRUMENTACIÓN:

9. Actividad: ¿Cómo me siento?

Objetivo: -Reconocer, identificar y comunicar la alegría, tristeza, miedo y enfado y respetar las de los demás. -Escuchar fragmentos musicales relacionándolos con las emociones.	Contenido: -Identificación y expresión de las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado, relacionándolas con hechos del día a día. -Utilizar el lenguaje oral para comunicarse y expresar emociones en las diferentes situaciones.	Metodología: Hablar de las emociones y tocar instrumentos.
Descripción: Puesta en común de los contenidos aprendidos, y finalizar la unidad didáctica tocando instrumentos cambiando los ritmos viendo como estos y el sonido de cada uno nos pueden transmitir una emoción diferente.		Temporalización: 40 minutos.
Desarrollo: La actividad final del proyecto, constaba de dos partes claramente diferenciadas. La primera parte, consistió en llevar a cabo una asamblea encaminada a reflexionar sobre todo lo que habíamos aprendido sobre las emociones. Para ello, estando sentados en semicírculo, recapitulamos sobre todas las actividades que habíamos hecho de forma resumida y a efectos de recordatorio, en orden cronológico inverso, es decir, dejando para para el final de nuestra oratoria las actividades más lejanas en el tiempo y, consecuentemente, más susceptibles de ser olvidadas. En cualquier caso, esta introducción no sobrepasó los cinco minutos pues, como se ha dicho, fue breve y meramente recordatoria. Lo que no hicimos, en cambio, fue recordar las nociones básicas sobre las emociones que habíamos pretendido enseñar con cada actividad, pues lo que nos interesaba saber es cómo de útiles habían sido.		

Acto seguido, preguntamos a cada uno de los alumnos para que nos contasen con sus palabras lo que habían aprendido sobre las emociones y que actividad es la que más les había gustado, queríamos que fuesen ellos quienes describieran las emociones, nos dijeran cuando se sienten así y como debían actuar.

Las opiniones sobre cuál había sido su actividad favorita, como se puede intuir, fueron dispares pero, en cualquier caso, fue grato saber que todas habían dejado su pequeña huella. En cambio, sus voces fueron en un mismo sentido cuando se les pregunto por el concepto de cada una de las emociones estudiadas y la forma de combatir aquellas emociones que consideramos negativas (miedo, tristeza y enfado).

La segunda parte, comenzó por instarles a que se levantaran y, de forma azarosa pero procurando la mayor variedad posible, se le prestó un instrumento de percusión a cada uno de los alumnos que, previamente nos había facilitado el departamento de música, los instrumentos eran: maracas, cajas chinas, triángulos y panderetas.

Con la entrega de los instrumentos y su puesta en práctica, se quiso cerrar la propuesta de una forma poco corriente pero, a nuestro modo de ver, divertida y, por lo que nos interesa, estrechamente relacionada con el objeto de nuestro estudio pues, con ella, intentamos representar las cuatro emociones que hemos visto a través de la música, reflexionando al finalizar como la música nos puede hacer sentir emociones.

No se quiere ocultar, que se formó un pequeño revuelo con la entrega de los instrumentos, si bien, fue corto en el tiempo. Ahora bien, una vez que dejaron de experimentar con los instrumentos y logramos que se hiciera el silencio, les propusimos seguir un ostinato rítmico de pulsos fuertes y débiles interpretados en un tiempo largo que emulase tristeza y, más tarde, aumentando la velocidad de ejecución de cada instrumento intentamos formar uno más alegre y dinámico. Después, quisimos pasar de un ritmo interpretado en velocidad rápida y que representaba la ira, a uno más lento de pulsaciones más suaves y, organizado, en pos de la calma. La última emoción que nos faltaba, el miedo, la representamos a través de varios pulsaciones de alta rapidez y no muy fuertes, que paraban en dos pulsos marcados secos y fuertes.

Por último, dejamos “alas” a su imaginación para que nos “deleitasen” con su música y, con esto, pusimos punto y final a nuestra propuesta.

Espacio: En el aula, en el suelo de corcho.

Materiales: Instrumentos de percusión.

Evaluación: Con la escala de observación vimos que niños/as han aprendido las diferentes emociones y saben identificarlas, y quienes fueron capaces de tocar un instrumento modificando el ritmo, rápido o despacio, identificando las diferentes emociones con estos.

Fuente: elaboración propia

5.8 EVALUACIÓN

5.8.1. Introducción

Para llevar a cabo la evaluación nos basaremos en los criterios de evaluación que encontramos en la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, más concretamente en el Real Decreto 122/2007, del 27 de diciembre.

Estos criterios de evaluación no sirven sólo para evaluar a los alumnos/as, viendo si han llegado o no a conseguir los objetivos propuestos en las diferentes actividades, sino también la evaluación de la práctica docente y la evaluación de la propia unidad didáctica.

Los criterios de valoración, al igual que objetivos y contenidos, están divididos en las tres áreas de Educación Infantil, de entre los cuales, los que usaremos en las diferentes actividades serán los siguientes:

➤ **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

3. Realizar las actividades con un buen tono muscular, equilibrio, coordinación y control corporal adaptándolo a las características de los objetos y a la acción.
12. Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.

➤ **Conocimiento del entorno:**

4. Utilizar la serie numérica para cuantificar objetos y realizar las grafías correspondientes.
8. Reconocer algunas formas y cuerpos geométricos en los elementos del entorno.
22. Analizar y resolver situaciones conflictivas con actitudes tolerantes y conciliadoras.

➤ **Lenguajes: Comunicación y representación:**

1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
5. Relatar o explicar situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente.
24. Comunicar sentimientos y emociones espontáneamente por medio de la expresión artística.
27. Dibujar escenas con significado y describir el contenido.

31. Reconocer algunos instrumentos musicales por su sonido y reproducir ritmos con ellos.

Estos criterios de evaluación los vamos a concretar en cuatro ítems para evaluar toda la propuesta de trabajo de manera más general:

-Identifica las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado y las relaciona con su día a día.

-Escucha con atención los cuentos y narraciones y responde posteriormente a preguntar sobre el cuento.

-Relaciona la música con las emociones de manera crítica.

-Consigue realizar actividades manuales controlando la motricidad fina.

Los resultados obtenidos siguiendo estos ítems son que la mayoría de los niños/as de la clase son capaces de conseguirlos, exceptuando algunos casos más concretos, señalando la tercera pauta, relacionar la música con las emociones, algo que a la mayoría les cuesta aún debido a que no están muy familiarizados aun con la música debido a que se trata de niños de tres años, añadiendo que la mayoría sólo tras esta propuesta han empezado a conocer y expresar algunas emociones. (ANEXO IV)

5.8.2. Análisis de los datos de la evaluación de la propuesta

A modo de síntesis hemos realizado dos gráficas en las cuales exponemos los resultados más relevantes de la evaluación de los resultados de la propuesta, encontrando primero una gráfica en la cual vemos el porcentaje de niños/as que han sido capaces de conseguir los objetivos previstos, cuales la mayoría de los casos y cuales no lo han conseguido, en este caso ninguno. Mientras que en la segunda gráfica encontramos los resultados de una valoración de las actividades realizada por los propios alumnos.

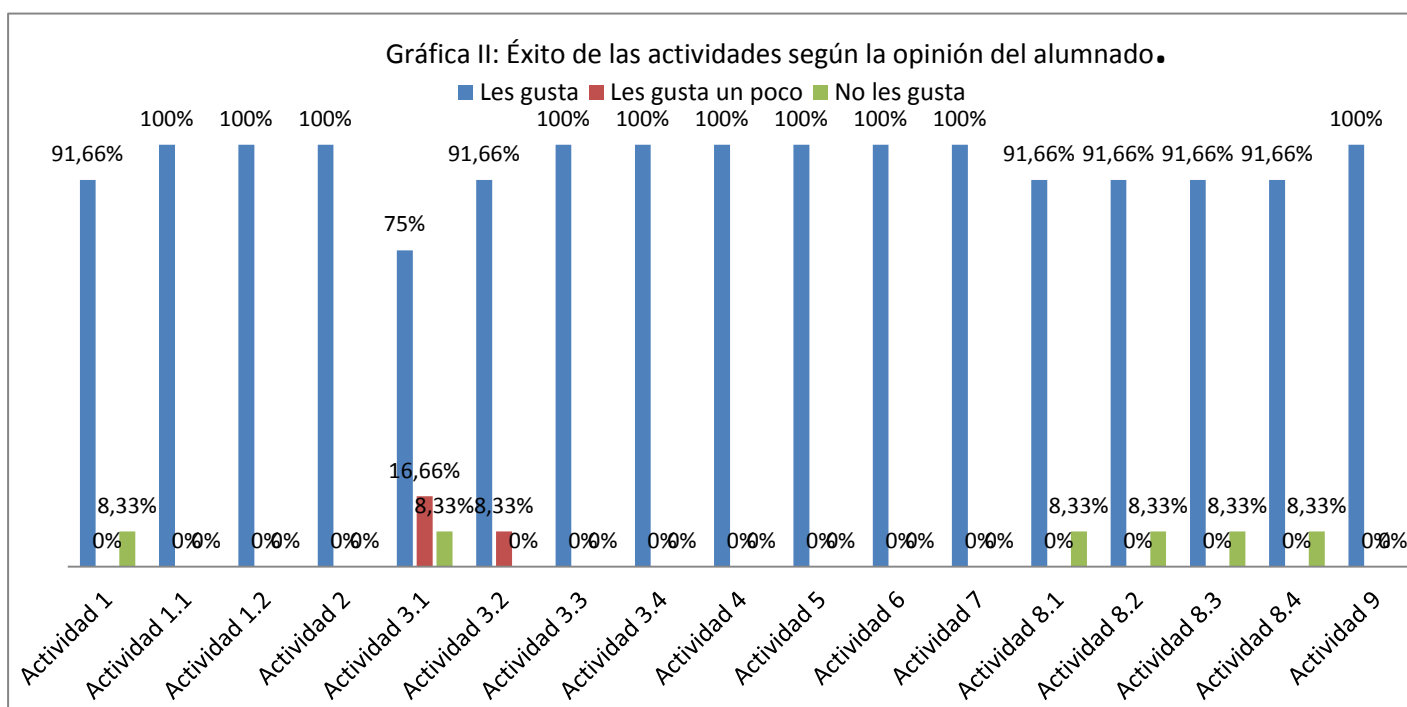
En la primera gráfica encontramos como de doce alumnos/as sólo hay cuatro que lo consiguen la mayoría de veces y ninguno que no lo consiga.



Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar en la gráfica I, gran parte del alumnado ha conseguido lograr los ítems propuestos, encontrando únicamente un 33,33% del alumnado que en algunas ocasiones no lo consiguió. Asimismo destacamos que el número de alumnos que no han logrado los ítems es de 0%, concluyendo que las actividades han sido adecuadas a las capacidades del alumnado.

En la segunda gráfica vemos como en la mayoría de casos es el 100% de los alumnos a los que sí les han gustado las actividades, encontrando algunas excepciones:



Fuente: elaboración propia

En esta segunda gráfica podemos ver, como por parte del alumnado, las actividades realizadas fueron valoradas positivamente, con pequeñas excepciones en algunas de ellas. El resultado de la valoración nos deja ver como las actividades resultaron ser motivadoras y divertidas para la mayoría, aspectos que ayudan al aprendizaje, puesto que conllevan a una mayor atención a los contenidos.

En la gráfica también observamos como la actividad peor valorada es la de “escúchame y siente” cuando se trabajó la alegría, debido a que el libro seleccionado no motivo suficiente al alumnado que, además, se encontraba por lo general cansado después de un día duro en el colegio. También cabe mencionar que los niños pedían que les contara el cuento de “El monstruo” tras introducirles este nuevo presentándole a través de la marioneta de este.

Algo parecido paso con la actividad de “Escúchame y baila”, al ser la primera vez que realizamos una actividad de este estilo, a los niños/as les costaba más seguir la dinámica, teniendo que escuchar primero, después opinar y ya por último bailar. También encontramos el típico caso de “yo no bailo, los chicos no bailan”, enfadándose y no queriendo participar.

Por lo demás, si se tiene en cuenta que el 58 % de las actividades les gusto a todos los niños, el 35% de ellas a nueve de cada diez y tan solo el 5,9% sobre el total de actividades gustaron al 75% de los niños, los resultados obtenidos son positivos.

VI. CONCLUSIONES

Tras la puesta en práctica de la propuesta de intervención didáctica, nos encontramos en situación de valorar si se han cumplido, o no, los objetivos de la misma.

- Desarrollar una propuesta para llevar a cabo en un aula del segundo ciclo de educación infantil sobre cómo trabajar la inteligencia emocional a través de la música.

Por lo que refiere al primer objetivo y principal de nuestra propuesta, hemos de decir se ha cumplido. La respuesta de la clase fue, por lo general, muy positiva. Logramos cumplir en gran medida lo que nos habíamos propuesto, consiguiendo una alta participación del alumnado en las actividades y comprobando, con la evaluación, que los niños/as habían progresado en conocimiento de las emociones y la capacidad de expresarlas, así como en el manejo y control de estas.

Fue especialmente gratificante ver como en la última actividad, puesta en común de todo lo aprendido, los niños respondieron con soltura nuestras preguntas y fueron capaces de recordar nociones básicas sobre como concebir y manejar las emociones.

- Definir la inteligencia emocional y la musical dentro de las inteligencias múltiples.

Podemos ver como este objetivo, complementario al principal, se ha cumplido, pues tras la recopilación de información y el contraste de diferentes artículos y libros de autores renombrados, hemos extraído las definiciones más destacadas y las que más se asemejan a nuestros pensamientos, coincidiendo casi todas aunque con diferentes palabras, en decir que la inteligencia emocional consiste en el manejo adecuado de nuestras emociones, así como en saber expresarlas, identificar las de los demás y manejarlas adecuadamente para relacionarnos con el resto de seres vivos.

La inteligencia musical, en cambio, es una forma de entender el mundo a través de la música, quienes la tienen más desarrollada pueden ser capaces de controlar y discriminar los diferentes tonos y ritmos o de tocar un instrumento y, todo ello, a su placer en función de las emociones que quieran sentir o transmitir.

- Relacionar la inteligencia emocional y la inteligencia musical.

Como ya se ha dicho, consideramos necesario usar la música como una herramienta para trabajar las emociones, partiendo de que sirve para transmitir sensaciones y crear nuevos ritmos y melodías con los que expresar emociones, consiguiendo así que sean los alumnos, mediante su propia experiencia, quienes experimenten esta realidad y, de paso, comprueben como la música

puede llegar a influir en su día a día, hasta el punto de que si se tiene un buen control sobre ésta, se podrán paliar sentimientos de tristeza y enfado o, como poco, mejorar nuestro estado emocional, puesto que la música puede cambiar de estado de ánimo.

Una vez finalizada la puesta en práctica de la propuesta y, por lo que nos interesa, el desarrollo de las actividades relacionadas con la música en el aula, pudimos ver con gratitud que se había logrado el objetivo que nos propusimos y no solo desde un punto de vista teórico, sino también desde un enfoque pragmático.

Todo ello, nos hizo considerar necesario el conocimiento de la música para un adecuado desarrollo emocional, del mismo modo que consideramos necesario el conocimiento de las diferentes emociones por las que uno pasa para poder entender la música y poder expresar lo que esta nos transmite. Son, en nuestra opinión, dos cuestiones íntimamente relacionadas que han de converger en el campo de la educación emocional.

➤ Conocer las diferentes emociones y asociarlas con el estado anímico de los niños/as:

Tras nuestra búsqueda de información, hemos podido apreciar que no existe una sola clasificación de las emociones, sino múltiples clasificaciones que, no obstante puede segregarse en dos grandes tipos: las clasificaciones primarias o más generales y las clasificaciones secundarias o más específicas que, por cierto, pueden formar parte de las primarias.

En cualquier caso, para nuestra propuesta en el aula nos hemos limitado a elegir solo algunas de las emociones primarias más básicas, como son la alegría, la tristeza, el miedo y el enfado. Consideramos que estas cuatro emociones primarias son de las más comunes y como tal de las primeras que deberían de ser trabajadas en un aula de infantil donde, ni que decir tiene, podrían trabajarse el resto de emociones más adelante.

Una vez llevadas a cabo las actividades, vimos como nuestro objetivo se cumplió y, en concreto, conseguimos que los propios niños/as fueran capaces de identificar dichas emociones en sí mismos e incluso, a veces, en sus compañeros. Para lograrlo, tuvimos que ir paso a paso, empezamos introduciendo de forma genérica el campo de las emociones en el aula y, después, nos fuimos centrando en cada una de las emociones seleccionadas, primero, comenzamos por abordar su concepto o definición, seguidamente, nos centramos en saber reconocerlas y expresarlas de forma oral y plástica y, por último, fuimos relacionándolas con la música para conseguir, con ello, una interiorización lo más plena posible de cada una de ellas.

VII. PROPUESTAS DE FUTURO

Con el fin de que esta propuesta pueda ser llevada a cabo en las aulas de infantil, consideramos necesario que, antes de ponerla en práctica, partiendo de que cada niño/a es un mundo y con ello las aulas, los maestros/as deberían de realizar en primer lugar, un estudio sobre posibles problemas emocionales existentes en el aula, para escoger así, las emociones más convenientes para trabajar.

Una vez seleccionadas las emociones, sería oportuno hacérselo saber a las familias, que como pilar de la educación de los niños/as que son, podríamos cooperar con las mismas pidiéndoles que hablen de ello en casa e intenten entender emocionalmente a sus hijos/as para ayudarles a que sepan expresar lo que sienten.

Y por último, escoger un hilo conductor para la propuesta, en nuestro caso elegimos un monstruo partiendo de los intereses de la clase, existiendo otros cuentos sobre las emociones o pudiendo crear uno con cualquier otro personaje motivador para los niños/as.

A través de este hilo conductor se irán introduciendo las emociones una a una, intentando dejar clara la primera antes de pasar a la segunda, en aras de que ellos no lleguen a confundirlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, C. (2011). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Editora Vozes Limitada.
- Bach, J. S. [Pau Garriga]. (2009, 23 de Diciembre). Johann Sebastian Bach - Tocata y fuga en re menor BWV 565 [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=NEKF08t3mW4>
- Balsera Gómez, F. J. (2008). Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en la educación pianística. *Journal of Learning Styles*, 1(1).
- Balsera Gómez, Francisco J. y Domingo J. Gallego Gil. *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic Distribuciones Musicales, S. L., 2010.
- Beethoven, L. V. [Eztétikus A]. (2009, 19 de Septiembre). BEETHOVEN - 5ª SINFONIA [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=kBpc3WZOubQ>
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *El Observatorio FAROS Sant Joan de Déu (www.faroshjd.net) es la plataforma de promoción de la salud y el bienestar infantil del Hospital Sant Joan de Déu (HSJD) de Barcelona.*, 24.
- Bisquerra, R., Pérez González, J. C. & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Cortes, J., Barragán, C., & Vázquez, M. (2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud mental*, 25(5), 50-60. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2002/sam025f.pdf>
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal. *Revista historia y comunicación social*. 19, 107-118.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre por el que se establece el currículo del 2o Ciclo de Educación Infantil en Castilla y León.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., & Nazhao, Z. (1996). Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro. *Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO*.
- Forneiro, M. L. I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47, 49-70.
- Fubini, E. (2015). *Estética de la música*. Antonio Machado Libros.

- García, A., & Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. *Madrid: Editex*.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado.*, 3(6), 43-52.
- García Márquez, R. (2010). Organización del aula de Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 36, 1-9. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/RAQUEL%20GARCIA%20MARQUEZ_1.pdf
- Gardner, H. (1993). Inteligencias múltiples. *La teoría en la práctica*.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós S. A., 1996.
- Gombrich, E. H., Torroella, R. S., & Setó, J. (1967). *Historia del arte*. Garriga.
- Goodhart, P. (2013). *Tres fantasmitas*. Edelvives.
- Kachaturian, A. [Orquesta Filarmónica Valdivia]. (2013, 28 de Mayo). Aram Khachaturian - Danza del Sable [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8N2IV6kmio>
- Lacarcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio Siglo XXI*, 20, 213-226.
- Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106 jueves 4 de mayo de 2006.
- López Bernad, L. (2013) “Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorios de música”. *Revista electrónica de LEEME*, 1-18. Recuperado de: <http://www.uv.es/publicacions/>
- Monreal Guerrero, I. M. (2013). Uso e integración curricular de la pizarra digital interactiva (PDI) en el aula de música de Primaria: un estudio de casos en la provincia de Segovia.
- Moroney, T. (2005). *Cuando estoy contento*. Ediciones SM.
- Moroney, T. (2005). *Cuando estoy triste*. Ediciones SM.
- Morricone, E. [nuvolabianca49]. (2012, 26 de Abril). Ennio Morricone---Love Theme [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=gPLpl_an4CY
- Real Academia Española. (2000). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, S. A.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sobrino, J. (2012). *Los sonidos de la noche*. EKARE.
- Torras, M. (2013). *La psicomotricidad como motor del desarrollo integral en un aula incompleta de Educación Infantil de un Centro Rural Agrupado*. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3569>.

- UVA (2016). *Guía docente de Trabajo Fin de Grado*. Recuperado en Abril de 2017 de: https://alojamientos.uva.es/61uía_docente/uploads/2016/400/40278/1/Documento.pdf
- Valls, R., & Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1).
- Verdi, G. [SERISCARTA17]. (2015, 7 de Noviembre). VERDI: Misa de Réquiem - Dies irae, Lacrymosa, con la OSEM-UNAM [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vQiSpWtuCDE>
- Vivaldi, A. [Alexander Agapito]. (2009, 14 de Julio). Primavera - Antonio Vivaldi [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=j6EJBV-V_fw
- Vizcaíno Timón, I. M. (2008). Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años). *Trabajar por proyectos*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Williams, J. [Pau Garriga]. (2008, 15 de Diciembre). John Williams - La Lista de Schindler [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=rJNInqZG2XI>
- Wilson, B., Hurwitz, A., & Wilson, M. (2004). *La enseñanza del dibujo a partir del arte*. Paidós Ibérica.

ANEXOS

ANEXO I:

Cuento “El monstruo” e imágenes de actividades relacionadas con este.

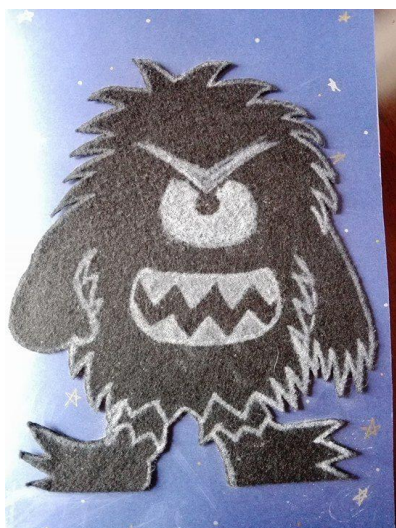


Imagen 1. Cuento “El monstruo”.



Imagen 2. Cuento “El monstruo”.



Imagen 3. Cuento “El monstruo”.



Imagen 4. Cuento “El monstruo”.



Imagen 5. Cuento “El monstruo”.

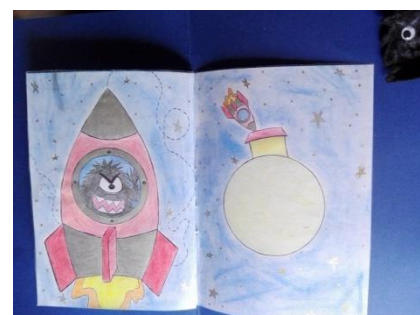


Imagen 6. Cuento “El monstruo”.

El monstruo:

Había una vez, en un planeta del universo, un monstruo. Un monstruo muy muy feo, negro, peludo, con grandes farras y zarpas, con un solo ojo y con una grande boca llena de dientes afilados.

El monstruo se pasaba los días enteros asustando a la gente, ¡GRRRR! ¡BUUUU! se escondía por las calles y gruñía y gritaba que se les iba a comer.

Los ciudadanos de ese planeta pedían auxilio, socorro, gritaban ayuda y salían corriendo, tenían miedo del monstruo.

Hasta que un día, cansados de tener miedo, pensaron y pensaron hasta que encontraron una solución para no pasar más miedo, ¡construyeron un cohete! Y viajaron, y viajaron, y viajaron, hasta que otro planeta encontraron.

El monstruo al principio se quedó muy contento porque había conseguido asustar a todas las personas de su planeta, aunque pronto comenzó a sentirse muy sólo, y se puso muy triste. Hasta que pensó, ¿Y ahora, a quien voy a asustar yo? ¿Cómo me voy a divertir? Y se enfadó mucho mucho, porque ya no podía asustar a nadie.

Asique el monstruo se puso a pensar que podía hacer, y decidió construir un cohete para viajar e ir a otros lugares a asustar.

Una vez que construyo el cohete, viajo, viajo y viajo, hasta que otro planeta encontró...

¿A que no sabéis donde aterrizo?

Colorín colorado este cuento se ha acabado.



Imagen 7. Secuenciación del cuento



Imagen 8. Taller de creación del monstruo

ANEXO II:

Emocionómetro.



Imagen 9. Emocionómetro

ANEXO III:

Tarros de las emociones.



Imagen 10. Tarros del miedo, la alegría y la tristeza



Imagen 11. Bote de la calma

ANEXO IV:

Evaluación, Resultados de las escalas para medir las diferentes categorías señaladas.

Tabla 7: Identifica las emociones alegría, tristeza, miedo y enfado y las relaciona con su día a día.

NIÑOS/AS	LO CONSEGUE	A VECES LO CONSIGUE	NO LO CONSIGUE
1	X		
2	X		
3	X		
4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
9	X		
10	X		

11	X		
12	X		

Fuente: elaboración propia

Tabla 8: Escucha con atención los cuentos y narraciones y responde posteriormente a preguntar sobre el cuento.

NIÑOS/AS	LO CONSEGUE	A VECES LO CONSIGUE	NO LO CONSIGUE
A2CI1	X		
A2CI2	X		
A2CI3	X		
A2CI4	X		
A2CI5	X		
A2CI6	X		
A2CI7	X		
A2CI8		X	
A2CI9		X	
A2CI10	X		
A2CI11	X		
A2CI 12	X		

Fuente: elaboración propia

Tabla 9: Relaciona la música con las emociones de manera crítica.

NIÑOS/AS	LO CONSEGUE	A VECES LO CONSIGUE	NO LO CONSIGUE
A2CI1		X	
A2CI2		X	
A2CI3		X	
A2CI4		X	
A2CI5	X		
A2CI6		X	
A2CI7		X	
A2CI8		X	
A2CI9	X		
A2CI10	X		
A2CI11		X	
A2CI 12		X	

Fuente: elaboración propia

Tabla 10: Consigue realizar actividades manuales controlando la motricidad fina.

NIÑOS/AS	LO CONSEGUE	A VECES LO CONSIGUE	NO LO CONSIGUE
A2CI1	X		
A2CI2	X		
A2CI3	X		
A2CI4	X		
A2CI5	X		

A2CI6		X	
A2CI7		X	
A2CI8		X	
A2CI9		X	
A2CI10	X		
A2CI11	X		
A2CI 12	X		

Fuente: elaboración propia

Tabla 11: Práctica docente, autoevaluación.

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTA DE MEJORA
Presento la actividad a realizar	4	A la hora de presentar la actividad, en muchas ocasiones me ha costado más puesto que al final no la he podido realizar cuando tenía programado, por lo que considero que es importante tener primero una buena programación, para lo que es necesario la coordinación entre ambas clases, que es lo que hizo modificar las programaciones actuales.
Mantengo el interés del alumnado	4	Las horas que tenía para realizar la unidad didáctica solían ser las últimas horas de la mañana, cuando ya estaban más cansados y era más difícil mantener su interés, por lo que se podrían cambiar a otras horas donde no estuvieran tan cansados.
Cumplimiento de los objetivos iniciales	4	Por lo general se han cumplido los objetivos, con pequeñas excepciones en alguna de las actividades las cuales tuve que modificar sobre la marcha para llegar a lograrlos.
He motivado a los alumnos a su aprendizaje	5	Considero importante que el maestro/a despierte interés por lo que se va a hacer y curiosidad, haciendo que los niños/as estén más motivados para hacerlo, sobre todo teniéndote como ejemplo.
Resolución de problemas o dificultades	5	Cada vez que surgió un problema en alguna de las actividades, se buscó una solución rápida con la cual se pudieron llevar a cabo los objetivos. Modificaciones que se tendrán en cuenta para futuras unidades didácticas.
Cumplimiento de los tiempos establecidos	3	Este es el punto más flojo debido a que adapto mi programación a la de la maestra/tutora del aula, teniendo que realizar modificaciones de horario continuamente.
Organización de las sesiones adecuada	5	Considero que el orden de las sesiones es el adecuado, partiendo de la presentación de las emociones y centrándonos después brevemente en cada una.

Fuente: elaboración propia

Tabla 12: Evaluación de la Unidad Didáctica, exposición de los resultados.

ACTIVIDAD	POSITIVO	MENOS POSITIVO	ASPECTOS A MEJORAR
Cuento: “El monstruo”	<ul style="list-style-type: none"> • Ha generado curiosidad. • Estaban muy motivados y atentos. • Han relacionado bien las emociones con situaciones cotidianas de sus vidas. • Final inesperado que se ha relacionado 	<ul style="list-style-type: none"> • Les cuesta respetar el turno de palabra al hacer las preguntas. • Algunos copian las respuestas de sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> • Intentar que no se exciten tanto con el cuento para conseguir mejorar su atención.
Secuenciación del cuento	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as han participado activamente al ser una actividad nueva. • Tenían mucha curiosidad por ver el resultado final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos de los niños/as no esperaban a que llegara su turno, hablando antes de tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede probar haciendo el cuento aún más secuenciado, con más fichas a colocar.
Crea tu propio monstruo	<ul style="list-style-type: none"> • Les encantan los trabajos manuales. • Estaban muy ilusionados por crear ellos mismos un monstruo. • De manera general la ayuda que recibieron fue menor a la que me esperaba y no se copiaron unos de otros, eligiendo individualmente que emoción querían que tuviera su monstruo. • Identificaron bien las formas geométricas y contaron correctamente el número de ojos. 	<ul style="list-style-type: none"> • A uno de los niños, el cual es algo agresivo, tuvimos que retirare de la actividad al usar el punzón para dañar a sus compañeros, dejándole al final trabajando en una mesa aparte. 	<ul style="list-style-type: none"> • El único inconveniente fue la falta de tiempo, teniendo que realizarlos en varias sesiones, aunque los alumnos seguían con las mismas ganas y conociendo cual era el fin de la actividad.
Emocionómetro	<ul style="list-style-type: none"> • En las asambleas, el encargado decía como se sentía y decía el porqué. • Se cumplió el objetivo. • Los niños/as cuando veían algún video o incluso en alguna situación en el aula aprovechaban el 		

	emocionómetro para indicar la emoción del personaje, del compañero o incluso de ellos mismos.		
El tarro de la alegría	<ul style="list-style-type: none"> • Es algo nuevo, lo que ha hecho que estén más motivados. • Se trata de dibujo “libre”, sin patrón, con rotuladores, los cuales llevan usando poco tiempo y les gusta utilizar. • Realizaban con gusto los dibujos e iban diciendo en alto lo que iban pintando. • La mayoría de los dibujos tenían concordancia con lo que dijeron en la asamblea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Había que marcarles para no salirse de las líneas y respetar el dibujo de sus compañeros. • En la asamblea algunos decían lo mismo que ya habían dicho sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder haberlo hecho todos a la vez. • Que la asamblea se hubiera podido realizar el mismo día que el tarro y así no tener que recordarles lo que había dicho cada uno.
Escúchame y baila (alegre)	<ul style="list-style-type: none"> • Han disfrutado de la música en todo momento, cerrando los ojos y escuchando en la primera parte de la actividad. • Han bailado libremente, cada uno a su manera y a su ritmo. • Relacionaron la música con la emoción que les hizo sentir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uno de los niños no quiso participar en la segunda parte de la actividad, puesto que decía que “bailar es de niñas” y no conseguimos hacerle cambiar de opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niños/as se copiaron de la respuesta de los primeros que contestaron, y sólo una niña.
Cuando estoy contento	<ul style="list-style-type: none"> • Al ser un cuento nuevo generó curiosidad y consiguieron relacionar los hechos del cuento con sus vidas y con la emoción en concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuento no narraba una historia, sólo hechos no relacionados entre sí, lo que provocaba que la distracción de los niños aumentara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estaban un poco cansados y tenían la necesidad de moverse y jugar, pudiéndolo haber realizado en otro momento.
Los sonidos de la noche	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as estuvieron muy atentos, repitiendo onomatopeyas que yo hacía y adelantándose a lo que podía pasar, haciendo preguntas 		




	<p>continuamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estuvieron muy relajados y conté el cuento en una voz muy bajita, estando todos atentos. • Relacionaron las diferentes situaciones con las emociones y respondieron bien a las preguntas de después. 		
Cuando estoy triste	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as relacionaban algunas situaciones con la emoción de la tristeza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al igual que con el de la alegría, no narraba una historia, lo que hacía que se distrajeran con más facilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estaban muy cansados y no seguían el cuento, distrayéndose continuamente.
Tarro de la tristeza	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as ya conocían la dinámica, y para hacerlo diferente lo hicieron en medio folio en sus sitios, relacionando la mayoría una situación de su día a día con la emoción de la tristeza. 		<ul style="list-style-type: none"> • Algunos niños tardaron más tiempo en entender que debían de dibujar algo que les ponía tristes, aunque al final consiguieron entendiéndolo.
Escúchame y baila (triste)	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as cerraron los ojos y se tranquilizaron al ritmo de la música. 		<ul style="list-style-type: none"> • Les costaba identificar la música con la emoción de la tristeza, siendo muy pocos los que lo hicieron, mientras que el resto relaciona la música con algo alegre.
Tres fantasmitas	<ul style="list-style-type: none"> • El cuento creo mucha curiosidad a los niños e hizo que sintieran miedo, por lo que consiguieron relacionar el cuento con la emoción, puesto que no sólo era una emoción narrada, sino también sentida. • Los niños respondieron bien a 		

	las preguntas y durante el cuento repetían frases que frecuentaban en el cuento.		
Tarro del miedo	<ul style="list-style-type: none"> • Conocían ya la dinámica e identificaron muy bien cosas que les daban miedo, reflejándolas después en el papel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Por falta de tiempo no pude realizarlo con tempera, haciéndolo al final de nuevo con rotuladores, aunque debían de escoger un color que no les gustara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al igual que con el tarro de la alegría que no pudieran realizarlo todos a la vez, debido a la falta de espacio para que entraran todos pintando.
Escúchame y baila (miedo)	<ul style="list-style-type: none"> • Disfrutaron de la música escuchándola con los ojos cerrados y tumbados en el suelo. • A diferencia de la emoción de la tristeza, en este caso hubo más niños/as que se identificaron con el miedo al escuchar la música. 		<ul style="list-style-type: none"> • Algún niño, como paso con la del miedo, la relacionaba con la alegría por la misma razón, toda la música para ellos transmite alegría, no la relacionan con cosas malas.
Bote de la calma	<ul style="list-style-type: none"> • A los niños/as les gustó mucho la actividad. • Obedecieron en todo momento cuando se realizó. • Entendieron que el fin del bote es buscar la calma cuando uno está enfadado o nervioso. 		<ul style="list-style-type: none"> • Al juntarnos las dos clases de tres años, se decidió que sería mejor ir nosotras echando las medidas, mientras ellos iban viendo el progreso, por lo que fue poco manipulativo por su parte y más observacional.
Escúchame y baila (enfado, rabia)	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as escucharon la canción y dijeron que emoción les producía. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo dos niños relacionaron la música con la emoción de enfado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños/as estaban muy cansados y no prestaron mucha atención a la música, identificando después la emoción de la alegría.

Reflexión final e instrumentación	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños identifican y conocen ya las cuatro emociones. • Ya habían trabajado con instrumentos, pero aun así fue un poco caótico, costándoles esperar el turno y tocándoles libremente, aunque mediante las indicaciones decían reconocer como cambiaban las emociones según se modificaba el ritmo o se cambiaba de instrumento. 		<ul style="list-style-type: none"> • Estaban muy cansados ya que era el último día a última hora y se habían realizado ya muchas actividades. • Por tema de virus fue el día que menos niños acudieron al centro.
--	---	--	---

Fuente: elaboración propia

Tabla 13: Evaluación por parte de los alumnos.

ACTIVIDADES			
Cuento “El monstruo”	11	0	1
Secuenciación del cuento “El monstruo”	12	0	0
Crea tu propio monstruo	12	0	0
Emocionómetro	12	0	0
Cuentos sobre las emociones: <ul style="list-style-type: none"> • Cuando estoy contento • Cuando estoy triste • Los sonidos de la noche • Tres fantasmitas 	9	2	1
	11	1	0
	12	0	0
	12	0	0
Tarros de las emociones: <ul style="list-style-type: none"> • Alegría 	12	0	0

<ul style="list-style-type: none"> · Tristeza · Miedo · Enfado 	12	0	0
	12	0	0
	12	0	0
Escúchame y baila: <ul style="list-style-type: none"> · Alegría · Tristeza · Miedo · Enfado 	11	0	1
	11	0	1
	11	0	1
	11	0	1
Reflexión e instrumentación	12	0	0

Fuente: elaboración propia