



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

Música y emociones:

La educación musical como catalizadora de las emociones y los valores.



Autor: Ignacio Pindado Letamendía

ignacio.pindado@alumnos.uva.es

Tutor académico: David Carabias Galindo

carabias@mpc.uva.es

RESUMEN

La educación emocional y en valores se ha convertido en una auténtica necesidad en nuestro sistema educativo y en la sociedad, pero generalmente se aborda mayormente desde ámbitos separados e inconexos. En el presente trabajo trataremos de dar una respuesta homogénea e interdisciplinar a la cuestión junto con una propuesta de intervención basada en la mejora de la capacidad de autoconocimiento y la empatía; para ello, tras la revisión teórica, se propone una intervención basada en el aprendizaje servicio que mejoró la convivencia de forma temporal.

PALABRAS CLAVE

Educación, valores, emociones, proyectos.

ABSTRACT

Emotional education and value's education have been recognized into a priority in our educational system and in our society, although we deal with it from separated and inconexed spheres, on this dissertation we want to give an uniform and connected answer to the issue in join of a intervention based on the improvement of auto consciousness and empathy capacity; on this way, after theoretical revision we propose an intervention based on service learning that improved temporally coexistence.

KEYWORDS

Education, value's, emotions, projects.

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Objetivos	2
3. Justificación del tema elegido	3
4. Educación y emociones. Contextualización y conceptualización teórica	6
4.1 Conceptualización	6
4.1.1 Emociones	6
4.1.2 Valores	7
4.1.3 Educación emocional	8
5. La educación emocional y en valores en relación con el currículo y con el área de música	10
5.1. El currículo	10
5.2. Las áreas de conocimiento	11
5.2.1. En la educación artística: música	11
5.2.2. En el área de valores sociales y cívicos	12
5.2.3. En el área de religión y moral católica	14
5.3. Importancia de los valores en el currículo	15
6. Metodología	16
7. Propuesta de intervención	17
7.1. Proyecto “knowing me, knowing you”	18
7.2. Propuesta “conectando con emociones”	21
7.2.1 Introducción / justificación y contexto	22
7.2.2 Diseño de la propuesta de intervención	22
7.2.3 Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	24
7.2.3.1 Objetivos de la propuesta de intervención	29
7.2.3.2 Contenidos de la propuesta de intervención	29
7.2.4 Metodología	29
7.2.5 Diseño de las sesiones	30
7.2.5.1 Cuadro resumen de las sesiones	30
7.2.5.2 Desarrollo de las sesiones	30
7.2.5.3 Recursos necesarios	36
7.2.5.4 Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	36
7.2.6 Evaluación	36
8. Análisis de los resultados	38
9. Conclusiones, oportunidades y limitaciones	42

Referencias bibliográficas

Anexos

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Religión y moral católica	24
Tabla 2. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Valores sociales y cívicos.	25
Tabla 3. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Educación musical.	28
Tabla 4. Resumen de la sesión	30
Tabla 5. Evaluación.	37

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se ve motivado por la creciente ola de concienciación e investigación al respecto de la incidencia que tienen las emociones y el trabajo sobre los valores en el aprendizaje (Timoneda, 2012); del mismo modo, la experiencia propia en el periodo de Prácticum I ha corroborado esta realidad, ya que, cuando la educación se ejerce siguiendo métodos de eficacia demostrada, evitando a toda costa la *innovación por la innovación*, lamentablemente presente en muchas de las actuaciones escolares más mediáticas de hoy en día, nos encontramos con que realmente estas actuaciones basadas en lograr un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) y perdurable, cuentan con un catalizador muy importante en las emociones (Calzadilla, 2002). Partiendo de esta afirmación tan categórica, que no por ello falta de base, se han desarrollado múltiples y fructíferos estudios aduciendo a la importancia de enseñar basándonos en las emociones y los gustos personales para lograr un aprendizaje que quede marcado para toda la vida.

En este sentido, y siendo este el último trabajo que se nos pide para salir titulados como Graduados en Educación Primaria, considero importante ahondar en mis conocimientos y experiencias sobre lo que entiendo es uno de los pilares del paradigma de la educación contemporánea, que se nutre indiscutiblemente de todo lo desarrollado anteriormente por grandes pedagogos e investigadores. Gracias a la aportación de los nuevos conocimientos sobre el funcionamiento de nuestros procesos cognitivos (neurociencia) Bernaros, Lipina, Segretín, Hermida, & Colombo (2010) entre otros muchos, descubrimos la importancia que puede tener establecer un programa educativo que, sin obviar las necesidades curriculares, tenga presentes los aspectos que permiten lograr un aprendizaje significativo, perdurable y efectivo. De este modo, será de utilidad para toda la vida; es decir, potenciará el espíritu y pensamiento crítico de los estudiantes de forma que se encuentren capacitados para afrontar los retos con los que puedan encontrarse mañana, a pesar de que nosotros mismos aún ahora no podamos prever con exactitud cuáles serán.

Por ello nos compete adelantarnos y dotar a nuestros estudiantes de unas herramientas de autogestión y autoconocimiento eficaces con el fin de que sean capaces de afrontar los retos que se les presenten.

2. OBJETIVOS

Los objetivos han sido planteados con la idea de ser una base sólida y fácil de alcanzar, suficientemente generales como para permitir profundizar mucho más, y suficientemente específicos como para abarcar el objeto de estudio de forma coherente.

Así, establecemos para el presente trabajo los siguientes objetivos:

General

Analizar la presencia de la educación emocional en el currículo de educación primaria, confrontándola con su aplicación real en el aula.

Específicos

Establecer una base teórica que justifique y explique la necesidad de trabajar desde una perspectiva emocional y en valores en el aula.

Promover contenidos de educación emocional en el día a día de los estudiantes.

Crear un programa de educación emocional y en valores que permita mejorar la convivencia entre los estudiantes y facilitar su autoconocimiento.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El tema es de un indudable interés, basta con buscar casi cualquier tema relacionado con la educación y saldrán muchos resultados relacionados con la educación emocional, aunque algunos, lamentablemente, lo harán sin ninguna base científica. Es por ello que desde el presente trabajo buscamos dotar de una base conceptual sólida que permita sustentar actuaciones encaminadas al trabajo en emociones y valores.

De esta forma, como hemos visto y veremos, son muchos los autores que han investigado sobre el tema, entre otros aspectos, porque se ha demostrado que una buena educación emocional mejora la educación en su conjunto. Personalmente, el tema de la educación emocional lo he tratado de trabajar profundamente a lo largo de estos años y, especialmente los dos últimos, he ido ampliando mi formación y conocimientos sobre el tema, por lo que me parecía adecuado e interesante aportar un trabajo que considero muy relevante y con resultados comprobados en la realidad del día a día. Y aunque requieren de mucha continuidad, pueden mejorar significativamente las relaciones entre los estudiantes.

Con el presente trabajo damos claramente respuesta al menos a las siguientes competencias del título (Universidad de Valladolid, s.f.):

De las competencias generales del Grado:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Consideramos que sí queda patente en todo el trabajo, pues este es un campo que se encuentra en constante evolución.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la

Educación-. Entendemos que igualmente el presente trabajo dota de respuesta a una necesidad identificada para la Educación de hoy en día, por lo que también resulta cumplida.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Creemos igualmente que ha sido un punto correctamente abordado en el trabajo.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta está probablemente solo parcialmente conseguida, pese a la claridad que hemos tratado de transmitir, no estamos seguros que pueda ser completamente entendido por público no especializado.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Al respecto de esta competencia, estimamos que está cumplida, dado que se trata de potenciar el trabajo autónomo.

6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. Finalmente consideramos que esta competencia está claramente cumplida, especialmente con la propuesta de intervención, que no es sino un intento de tratar de potenciar una concepción de la educación como un hecho integral.

Al respecto de las competencias específicas:

10. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. En este caso no se trabaja prioritariamente esta competencia, aunque aparece entrelazada a todo el trabajo, como, de hecho, ocurriría en casi cualquier otro ámbito.

11. Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una

participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística. Esta competencia toma especial relevancia por la mención que he cursado, y tiene su correspondencia en el presente trabajo al intentar darle gran protagonismo a la educación musical como facilitadora de situaciones vitales en las que intervienen las emociones.

4. EDUCACIÓN Y EMOCIONES.

CONTEXTUALIZACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA

4.1 CONCEPTUALIZACIÓN

Para poder plantear el trabajo y los proyectos de una forma coherente y correctamente estructurada, es de vital importancia tomar en consideración el significado del que se dota a estos significantes tan manidos como se han vuelto los que cito posteriormente, y es que intereses comerciales y empresariales, así como un mal uso y abuso de los términos; han hecho que muchas de las propuestas que persiguen mejorar la vida de los estudiantes trabajando desde las emociones, los valores y la educación emocional sean poco más que utopías inalcanzables, pues no están bien diseñadas y son, además, vendidas como recetas mágicas que han de funcionar en todas las ocasiones; y esto, obviamente, no funcionará nunca (Vera, 2006, p. 11). No puede hacerlo, pues no hay dos personas a las que nada les vaya a funcionar exactamente igual, tanto menos cuando se trata de niños, imprevisibles e ingeniosos que difícilmente se amoldarán a lo esperado.

Por ello, se hace imprescindible buscar una conceptualización que sirva de marco al resto del trabajo, que sustente en aspectos científicos lo que por otro lado lleva siendo muchos años una experiencia de éxito de la mano de muchos y muchas docentes entregados, quienes, sin necesidad de ponerle un nombre complejo ni dar charlas multitudinarias sobre ello, han transformado a muchas generaciones de personas en ciudadanos productivos para la sociedad, pero, todavía más importante, en personas equilibradas educadas, con todo lo que ello implica, con una gama de valores, sentimientos y competencia emocional que se encuentra pareja a los contenidos o conocimientos cognitivos que estas personas adquirieron.

4.1.1 Emociones

Si consultamos lo expuesto por la RAE (RAE, s.f.), esta define “emoción” como la “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.”, por lo que podemos definirla fácilmente, tal y como hizo Bisquerra:

Las emociones son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión). (Bisquerra, 2000, p. 63)

En este sentido, podemos aceptar, de la misma forma, a LeDoux (citado por Vivas, Gallego y González, 2007) y ahondan en el hecho de que:

Este investigador encontró que junto a la larga vía neuronal que va al córtex, existe una pequeña estructura neuronal que comunica directamente al tálamo con la amígdala. Esta vía secundaria y más corta (una especie de atajo) permite que la amígdala reciba algunas señales directamente de los sentidos y emita una respuesta antes de que sean registradas por el neocórtex, lo que explica la forma en que la amígdala asume el control cuando el cerebro pensante, el neocórtex, todavía no ha llegado a tomar ninguna decisión. (Vivas, Gallego, & González, 2007, p. 21)

Por todo ello, podemos entender las emociones como un pequeño peligro, pero también como una oportunidad. Peligro en tanto que es una actuación impulsiva y sin mediar un aspecto o análisis racional, por lo que ha de ser educado para evitar una gran impulsividad; pero supone también una gran oportunidad, puesto que un aprendizaje efectivo desde las emociones supone realmente aprender de forma directa, con este atajo que supone emplear las emociones, que puede contribuir a lograr un aprendizaje significativo en un tiempo mucho menor que con metodologías que no empleen los nuevos conocimientos disponibles sobre el funcionamiento de nuestro cerebro.

Bourdin defiende que “La condición bioevolutiva de las emociones humanas está acompañada de la universalidad antropológica del fenómeno, pues todo rasgo, reflejo o instinto heredado, es común a la especie” (Bourdin, 2016, p. 56). Y, en este sentido, si aceptamos la capacidad de cada individuo (salvo aquellos que presentan algunas particularidades psiquiátrico-neurológicas concretas) debemos aceptar que un enfoque científico que base el aprendizaje en las emociones deberá lograr, de ser correctamente aplicado, si bien no un resultado uniformemente universal, sí unos resultados que potencien el aprendizaje de todos los estudiantes. Todo ello por un doble motivo: el primero, porque el aprendizaje basado en emociones será una vía rápida al centro de memoria y conocimientos, pero, tomando en consideración otros aspectos, porque una adecuada

formación en emociones contribuirá al desarrollo integral de la persona, lo que tendrá indiscutibles y beneficiosos efectos en el medio y largo plazo.

4.1.2 Valores

Entendemos los valores desde una perspectiva filosófica como la “Cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables.” (RAE , s.f.); es decir, aquellos aspectos de la realidad considerados deseables, y por lo tanto a los que deberíamos tender. En el caso de la educación, el currículo de primaria dado para la Comunidad de Castilla y León en el marco de su autonomía incide en la importancia del área de Valores sociales y cívicos buscando como meta “una educación que permita a los ciudadanos desarrollar al máximo sus responsabilidades, formarse en el respeto de los derechos humanos, la libertad y en asumir una vida responsable en una sociedad libre y tolerante con las diferencias” (BOCYL , 2016, p. 34682).

De esta forma, no es difícil entender los valores como aquellos aspectos a los que aspiramos como bien en sí mismos con el fin de mejorar la sociedad. Una sociedad correctamente educada en valores tendrá, sin duda, una mejor convivencia y, además, siendo consciente de sus emociones y necesidades seguramente tenga mucho más fácil trabajar en equipo. Con la cooperación que viene caracterizando el mundo laboral en las últimas décadas, es cierto que se compite en el mercado laboral y en la vida, especialmente en los procesos de selección; pero si somos capaces de educar a los infantes para que colaboren entre ellos y desarrollen su empatía, en lugar de competir de forma encarnizada entre ellos, sin duda lograremos nuestro objetivo y nos convertiremos en una sociedad mejor.

4.1.3 Educación emocional

Casassus afirma que “La imagen que ha predominado hasta hace poco, la de que lo seres humanos somos seres principalmente racionales, ha dado paso a una imagen más compleja e integrada que nos permite vernos tanto como seres emocionales y seres racionales” (Casassus, 2017, p. 124). Y, a partir de ahí, define la educación emocional como

(...) un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional. Así, la educación emocional se presenta en dos direcciones: hacia la conciencia de la experiencia emocional que le es única a esa persona, y que, por ello, revela el núcleo de su personalidad;

y hacia la comprensión emocional que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona. El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, vinculación, regulación, modulación y conexión, por medio de escucha de la experiencia emocional. (Casassus, 2017, p. 124-125)

En este sentido, partimos de la doble base que incide desde aquello que es propio de cada cual, de lo que implica la personalidad individual del sujeto, que es difícil de moldear, aunque no quedará exactamente configurada hasta pasada la adolescencia y la comprensión emocional, en relación con la empatía y con la convivencia con los demás.

En conclusión, es por ello que el presente trabajo busca, partiendo de la base individual de autoconocimiento y autoexploración, llevar a cabo el proceso de conocimiento y exploración de los otros, para tratar de superar el egocentrismo que caracteriza a los infantes de hasta 8 años (Escabias, 2008, p. 37) pero que habitualmente, y tal vez por el cambio en los paradigmas sociales y económicos, hoy en día se perciben aún muy intensamente a lo largo de toda la etapa que compete a los graduados en educación primaria (6 - 12 años). Y es que cada día más y más docentes y profesionales de la educación se quejan de la sobreprotección (definida por Borja como “no es necesariamente (la idea de) mimar a los niños sino una implicación emocional intensa e intensiva de controlar al hijo” (Borja, 2012, p. 12)) y alertan de los riesgos que esta puede ocasionar para los infantes, pues dificultan su adaptación al entorno escolar y pueden crear problemáticas que se arrastren durante muchos años, pese a la constatación realizada por este mismo autor de que se puede observar “que la mayoría de los maestros se preocupa por crear un ambiente propicio para que el niño pueda adaptarse de manera tranquila y segura a la escuela” (Albornoz, 2017, p. 179).

Así, creemos que de cumplirse los objetivos del trabajo lograremos una significativa mejora de la convivencia, pues, si bien es cierto que este egocentrismo es parte esencial del propio desarrollo personal de los alumnos, ha de ser suprimido paulatinamente en pos de la buena convivencia y la inserción en la sociedad.

5. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EN VALORES EN RELACIÓN CON EL CURRÍCULO Y CON EL ÁREA DE MÚSICA

5.1. EL CURRÍCULO

Una vez establecida la relevancia de las emociones, los valores, y la educación emocional a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, consideramos que se hace imprescindible describir si tiene cabida o qué acomodo tiene este hecho en el currículo actual; para ello, lo mejor es partir del mismo y analizar sus principios generales y el área de educación artística: música, que, junto con valores sociales y cívicos y religión y moral católica trabajan explícitamente el trabajo en valores como base de sus contenidos.

Entonces, según los objetivos de la educación primaria, en redacción dada por la LOMCE (BOE, 2013) cuya redacción íntegra recoge el currículo de primaria para Castilla y León (BOCYL, 2016), establece que cualquier estudiante al acabar la educación primaria debe conseguir, entre otros aspectos:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio (...).
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico. (p. 15)

Es decir, que de los 14 objetivos que debe perseguir y lograr un estudiante a lo largo de toda esta etapa educativa, 8 de ellos van encaminados de una forma o de otra a mejorar la educación emocional y crecimiento en valores de cada cual, por lo que vemos que esta es un área de gran interés para todos, y se hace imprescindible abarcarla de una forma estructurada y coherente.

5.2. LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Si nos centramos en el currículo de las áreas propiamente dicho, deberíamos poder encontrar múltiples referencias a la educación emocional y en valores; así, para las áreas arriba mencionadas (educación artística: música; valores sociales y cívicos y religión y moral católica), podemos encontrarnos con que el currículo nos da los siguientes bloques de contenidos, que resultan especialmente relevantes para el presente trabajo.

5.2.1. En la educación artística: música

La redacción del currículo para Castilla y León en el ámbito de su autonomía y competencia (BOCYL, 2016) marca como contenidos especialmente relevantes a tenor del presente trabajo para el área de música:

BLOQUE 1: ESCUCHA (...)

- Los lenguajes musicales a partir de la escucha activa de audiciones originarias de distintos estilos, épocas y culturas. La riqueza de la diversidad cultural, entre otras la del pueblo gitano. Comentarios orales y escritos. (...)
- Rasgos característicos de la música vocal e instrumental de distintos estilos y culturas. Las agrupaciones vocales e instrumentales más comunes. Las formas musicales. Identificación de repeticiones y variaciones. (...)
- Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales. Comentario y valoración de conciertos y otras representaciones musicales. (...)

BLOQUE 2: LA INTERPRETACIÓN MUSICAL (...)

- Interpretación y producción de piezas vocales e instrumentales sencillas de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. Retahílas y canciones inventadas. Higiene y hábitos en la interpretación y la postura corporal. (...)

BLOQUE 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA (...)

- Danza expresiva a partir de secuencias sonoras. Repertorio de danzas, coreografías y secuencias de movimientos fijados. La danza como medio de expresión de diferentes sentimientos y emociones. (p. 34549)

Como podemos apreciar, el trabajo sobre las emociones, la diversidad y los valores se encuentra intrínsecamente unido al área de música, cuyos docentes han de esforzarse por mejorar no solo el horizonte cultural de sus estudiantes, sino también de conseguir mejorar y equilibrar su desarrollo afectivo y emocional.

Y si queda patente en el currículo, este trabajo con valores y emociones ha recibido un interés similar o mayor de parte de expertos; así, Conejo (2012) establece:

Además, la música cumple una función muy importante en el desarrollo socio-afectivo del niño al enseñar a diferenciar roles y definir responsabilidades, lo capacita para una mayor y mejor participación en el aula, en la relación con los compañeros y hasta con los mismos adultos al compartir o interactuar con ellos a través de juegos y actividades musicales (...) Le facilita la integración grupal al compartir cantando y tocando los instrumentos con los compañeros, lo que refuerza, a su vez, la noción de trabajo cooperativo y otros indicadores de buena convivencia, como el respeto a la diversidad y el amor a sus semejantes. (p. 265)

Otros autores, como Alonso, Pereira, & Soto (2003) establecen que:

A efectos de la intervención educativa, tan importante como conceptualizarlos, es establecer sus interrelaciones (entre valor, actitud y conducta). Es comúnmente aceptado que los valores, las actitudes y la conducta están relacionados; que no es otra cosa que afirmar la relación entre tres dimensiones del ser humano: la cognitiva, la afectiva y la conductual. (p. 8)

lo que motiva que, en todas las áreas, pero especialmente en la de música, se busque:

exige realizar una educación crítica, problematizadora, contextualizada y dialógica, encaminada, como ya anteriormente hemos apuntado, al desarrollo de juicios de valor y principios de carácter universal capaces de orientar la conducta del individuo en las situaciones concretas en la que ésta ha de realizarse. El alumno es un descubridor y un realizador, que no un consumidor, de valores. (p. 11)

ya que ofrecen en la música, y especialmente en el lenguaje musical un área de expresión de estos valores (Alonso, Pereira & Soto, 2003).

5.2.2. En el área de valores sociales y cívicos

Tomando en consideración los contenidos para esta área, podríamos volcar directamente todo el currículo de esta y encontraríamos, sin mover una coma, todos los objetivos que tratamos de conseguir con este trabajo como base de la metodología de Aprendizaje-Servicio,

es decir, aprender mientras buscamos una mejora en la sociedad; pese a todo, tienen especial relevancia los siguientes contenidos:

BLOQUE 1. LA IDENTIDAD Y LA DIGNIDAD DE LA PERSONA

- La dignidad personal. (...)
- El trabajo en equipo. (...) La cooperación.
- La motivación y la superación personal.
- (...) La autoestima.
- (...) La convivencia. El diálogo.
- El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones.
- Educación emocional. La motivación grupal: ideas que animan, ideas que desaniman; los mensajes positivos. Los sentimientos: sentimientos conflictivos (envidia, rencor, pesimismo) y buenos sentimientos (admiración, gratitud, optimismo).

BLOQUE 2. LA COMPRENSIÓN Y EL RESPETO EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES

- El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.
- La empatía. El respeto hacia la persona que habla.
- (...) El valor del intercambio cultural. La tolerancia, el respeto y el aprecio de otras culturas.
- La no discriminación. (...)
- Las relaciones entre iguales. La amistad. La confianza mutua.

BLOQUE 3. LA CONVIVENCIA Y LOS VALORES SOCIALES

- Las relaciones sociales. La resolución de problemas en grupo.
- (...) Las desigualdades sociales. La generosidad. El altruismo.
- Las normas en la convivencia. (...)
- La resolución pacífica de conflictos. La mediación.
- El sentido de la responsabilidad y la justicia social.
- (...) Libertad de pensamiento. Libertad de expresión. Otras religiones, otras culturas. La libertad de conciencia.
- (...) La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- (...) Los servicios públicos y los bienes comunes. Respeto y cuidado de los bienes comunes. Los impuestos. (p. 34688)

Es decir, pese a que como hemos señalado toda la asignatura tiene cabida y da respuesta a lo pretendido en el presente trabajo, los elementos previamente resaltados son los que se involucran más directamente con el presente proyecto.

5.2.3. En el área de religión y moral católica

El área de religión y moral católica, que tal y como se establece en el mismo decreto es muy diferente de la actividad catequética propuesta por la Iglesia Católica para las diferentes etapas vitales, establece en su currículo el trabajo sobre los valores y crecimiento de la educación emocional y en valores; así, autores como Cordero (2002) hacen la comparación entre valores como la solidaridad, que es la contraparte “civil” de la caridad cristiana; con ello queda patente que esta área de conocimiento trabaja también los valores y toma en consideración la dimensión emocional del ser humano, como se puede apreciar en el currículo de la misma (BOE, 2015):

Este currículo se vale de los elementos cristianos presentes en el entorno del alumnado, las imágenes y símbolos, el lenguaje y otros recursos, para la comprensión de la religiosidad propia de cada etapa evolutiva. Se desarrolla así la competencia en comunicación lingüística, que se sirve del lenguaje que conforma la cultura y tradición que se transmite de una a otra generación. (...)

Asimismo, la enseñanza escolar de la religión católica favorece el desarrollo de la responsabilidad personal y social y de las demás virtudes cívicas, para el bien común de la sociedad, contribuyendo así a la adquisición de las competencias sociales y cívicas.

Esta educación de la dimensión moral y social de la persona favorecerá la maduración de una corresponsabilidad, el ejercicio de la solidaridad, de la libertad, de la justicia y de la caridad.

Por otra parte, la religión católica aporta a la competencia cultural y artística el significado y valoración crítica de tantas obras de nuestro entorno, motivando el aprecio por la propia cultura y la estima adecuada de otras tradiciones culturales y religiosas. La cultura y la historia occidental, la propia historia, no pueden ser comprendidas y asumidas si se prescinde del hecho religioso presente siempre en la historia cultural de los pueblos.

(...) La competencia para la autonomía e iniciativa personal se desarrolla en el estudiante partiendo del verdadero conocimiento de sí mismo, de sus potencialidades, de su dignidad y de su sentido. La formación religiosa católica aporta a dicha competencia una cosmovisión que da sentido a la vida y, por tanto, a la cultura y a la identidad de la persona humana. Una cosmovisión que hace posible la formación integral del estudiante frente a visiones parciales.

(...)

Exposición y argumentación respetuosa de las creencias religiosas propias y ajenas. La asignatura de religión católica contribuye a la formación de competencias que permitan exponer y defender la racionalidad de las propias creencias religiosas y el respeto por las ajenas.

Por último, hay que destacar que la asignatura contribuye a la consecución de contenidos de carácter actitudinal que son coherentes con los objetivos básicos de cada etapa. Permite conocer y apreciar los valores y normas básicas de convivencia; desarrollar hábitos de trabajo y esfuerzo y de responsabilidad en el estudio; la confianza en sí mismo para un desarrollo adecuado de la personalidad. También favorece de manera directa la adquisición de habilidades para la prevención y resolución pacífica de todo tipo de conflictos y el conocimiento, comprensión y respeto de las diferentes culturas, así como de las diferencias entre personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación. (p. 4)

BLOQUE 1. El sentido religioso del hombre.

- Dios, padre de la humanidad, quiere nuestra felicidad.
- La realidad que nos rodea como don para nuestra felicidad.
- El perdón como necesidad del ser humano.
- La persona humana ha sido creada con deseo de bien.
- El ser humano siente alegría cuando realiza o recibe el bien.

BLOQUE 4. Permanencia de Jesucristo en la historia: la Iglesia.

- La unidad eclesial: hijos de un mismo Padre.
- Los cristianos expresan la amistad con Dios en el diálogo con Él y a través de su vida.

5.3. IMPORTANCIA DE LOS VALORES EN EL CURRÍCULO

Es en todos estos aspectos donde podemos descubrir la importancia real que tiene la educación emocional en el aula, todo ello con el objetivo de lograr unos ciudadanos coherentes, capaces de preocuparse por los demás, empatizar y analizar emociones propias y ajenas con el objetivo de mejorar la sociedad en que vivimos.

Así, si retomamos el currículo, vemos que efectivamente se da importancia a las emociones y a los valores, desde luego, a nivel normativo, más que suficiente: recordemos que, de los 14 principios básicos, un total de 8 inciden en gran medida en el tratamiento de los valores. No es algo nuevo, ya que la norma que lo regula está realizada hace ahora más de 7 años, con lo que lleva siendo una prioridad de la administración por largo tiempo, prioridad que, lamentablemente, no parece tener su presencia real en el día a día, sino de la mano de los grandes profesionales de la educación que realizan su trabajo de la mejor forma que conocen, pese a la ausencia de materiales propicios para ello.

Retomamos aquí a Conejo (2012) desde el área de música, o a Arufe-Giráldez (2011), desde el área de educación física, y si realizamos una breve revisión bibliográfica en las publicaciones disponibles, descubrimos que estas son las dos disciplinas en las que más artículos encontramos, y que se vuelve más complicado encontrar una experiencia desde el resto de las áreas.

Únicamente trabajando desde el convencimiento de que lo que hacemos en el aula supone moldear la sociedad de mañana, tiene sentido el trabajo de docencia; y si tomamos como válido este postulado, no se pueden obviar en el crecimiento de la persona las emociones y valores.

6. METODOLOGÍA

Para la realización del presente trabajo, tomando en consideración las ideas presentadas por Bisquerra (2004, p. 36) nos hemos basado en la metodología de la investigación evaluativa, ya que no se trata de una mera revisión teórica, sino que se busca diseñar y aplicar algunas decisiones que comporten un cambio en la sociedad. Así: “Los métodos orientados a la obtención de conocimiento aplicado sustituyen las funciones anteriores por la pretensión básica de comprender la realidad educativa para transformarla, acentuando la practicidad del conocimiento pedagógico como criterio de valor máximo” (Bisquerra, 2004, p.36).

Así, según el mismo autor Bisquerra (2004, p. 70), nos basamos en el paradigma crítico o sociocrítico “cuya metodología es preferentemente cualitativa”, ya que el investigador busca un cambio o la transformación social en el medio que está estudiando. Con lo que tiene la particularidad de implicar un carácter subjetivo muy importante.

Por ello, seguimos claramente un enfoque mayoritariamente cualitativo, puesto que “La investigación de la realidad social ha de ser una actividad sistemática y planificada, cuyo propósito consiste en proporcionar información para la toma de decisiones con vistas a mejorar o transformar la realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo” (Pérez, 1994, p. 16) que se basa mayormente en la base de la etnografía holística (Al describir en todo o en parte a la sociedad objeto de análisis, describiendo sus creencias y prácticas de grupo y conectándolo con su contribución a la realidad social).

Así, tratamos de introducir y contextualizar tanto el propio trabajo cómo los conceptos que del mismo emanan, con el objetivo principal de establecer un marco sólido que justifique la propuesta, a partir de ahí comenzaría cómo tal la investigación en sus diferentes partes:

Fase documental:

En la que gracias a Google académico y Dialnet hemos conseguido acceso al fondo literario relacionado con la línea de investigación seguida, las fuentes empleadas son casi siempre secundarias, al menos en el sentido de que se apoyan siempre en lo dicho por otros autores, pero primarias en el sentido de que no son, con una excepción citas de otros autores. Para poder lograr la información, hemos empleado los siguientes términos de búsqueda:

“Emociones”; “Valores”; “Educación emocional”; “Educación en valores” y “Valores en educación”; así como la gran importancia de la música en el trabajo, cuya presencia viene de la mano de búsquedas sobre “Aprendizaje servicio y música” o “Educación musical y valores”.

De esta forma elaboramos el marco teórico, abordando las diferentes definiciones y tratando de establecer unos significados precisos para cada término, a partir de ahí trabajamos en la planificación de los programas, que fueron planteados tras estudiar y describir a la cohorte que iba a pasar por el estudio.

Fase exploratoria:

Así, tras la revisión bibliográfica, planteamos la propuesta de intervención en la que se expone la problemática que justifica la propuesta y la necesidad que pretende cubrir, detallando las partes de los programas, que pretende primero conocer al grupo de trabajo para modificar la propuesta de intervención a lo que pueda ser necesario en cada grupo concreto.

Tras la recogida de la información por medio de los cuestionarios previos, se procede a su análisis y se prepara la sesión principal del programa *knowing me, knowing you*, y se hubieran establecido las pertinentes modificaciones en la propuesta *conectando con emociones*.

Fase analítica:

Finalmente se realiza la evaluación *in situ* de las propuestas, con los procedimientos establecidos, el registro de los datos tomado a lo largo de la realización de los programas y las aportaciones de las autoevaluaciones de carácter oral de los estudiantes.

Se comparan los resultados de los cuestionarios previos especialmente con la vivencia posterior a la implementación de las propuestas para comprobar si se ha dado una mejoría.

Finalmente, el trabajo cuenta con las conclusiones que tratan de analizar la consecución de objetivos y las limitaciones a las que quedamos sujetos o las oportunidades de continuar con la línea de investigación.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

7.1. PROYECTO “KNOWING ME, KNOWING YOU”

El Proyecto *Knowing me, knowing you* se articula como una propuesta de autoconocimiento y cohesión de grupo *ad hoc* planteado y preparado para su implementación en el grupo 6C EPO del Colegio Claret de Segovia en el curso 2018/2019 dadas las características propias del mismo.

Sin embargo, su planteamiento base considero puede ser una propuesta interesante para trabajar con otros grupos, y ha sido punto de partida para la realización de la propuesta *Conectando con emociones* que también se explicará después.

Para realizar el presente proyecto tomé en consideración la forma de trabajo del centro, lo que pude hacer en parte gracias a haber estudiado allí previamente, así como contar con la inestimable ayuda de mi tutora de prácticas durante ese curso. Por ello, tomando los elementos propios de cada curso académico (lema, himno y propuesta de trabajo sobre estos y sobre determinados valores), articulamos el proyecto con la intención de conseguir que los estudiantes fortalecieran su vínculo como grupo y establecieran, si no lazos de amistad, al menos una actitud constructiva hacia los demás, pues la verdad es que en este colectivo brillaba por su ausencia.

Con ese fin en mente, previa documentación teórica, se planteó un cuestionario de conocimientos previos con un doble objetivo, realizar un sociograma del aula y preparar la base de lo que se iba a trabajar después.

La propuesta, por tanto, consta de dos sesiones, no se pudo hacer en más por falta de tiempo y la necesidad de continuar con el temario, pero sí tuvo su continuación más “informal” en sucesivas sesiones, tanto por mi parte como por parte de mi tutora, y según me comentó, también después de finalizar el periodo de prácticas.

Por motivos de protección de datos, no voy a reproducir literalmente ni los materiales empleados (ya que contienen datos personales), ni tampoco los resultados extraídos tanto de

los cuestionarios como de la evaluación de la actividad, pero se reproduce lo más fielmente posible evitando todas las referencias a personas concretas para respetar la confidencialidad.

La estructura de la primera sesión es realmente sencilla, consiste en presentar el proyecto y distribuir el cuestionario de conocimientos previos, dando a los alumnos unos 10 minutos para rellenarlo (Anexo 1).

Tras haber analizado los cuestionarios, que fueron realmente aclaratorios y ayudaron a configurar el sociograma del aula, así como a identificar personalidades líderes, planteamos la segunda parte, realizando pequeñas modificaciones sobre lo que íbamos a trabajar.

Así, modificamos la estructura de la segunda sesión mínimamente para adaptarla a algunos puntos interesantes que habían salido en los cuestionarios.

En consecuencia, para la segunda sesión, trabajamos en base a la siguiente estructura.

1. Presentación del Proyecto.
2. Conociéndonos a nosotros mismos.
3. Conociendo a los demás.
4. Tenemos que convivir...
5. ... porque juntos somos más fuertes.
6. Y juntos podemos conseguir más.
7. **Final.**

De este modo, explicamos a los estudiantes el porqué del proyecto, y el porqué del nombre, con esa idea de *conocerme, conocerte* queríamos conseguir mejorar la cohesión del grupo y, además, que fueran capaces de analizar sus propios sentimientos.

Así, pasamos una segunda versión, mucho más condensada del cuestionario de conocimientos previos, que incluía además algunas directrices para el trabajo durante la propia sesión; con ello, únicamente se preguntaban tres cosas: qué les gusta hacer, tres cosas que no, y se daban otras orientaciones.

Una vez habían escuchado dos composiciones musicales propias del centro (*Chico del Claret* y *De corazón*), que a nuestro entender contribuirían al análisis de sus propias emociones y lo plasmaron sobre el papel al rellenar el cuestionario propuesto (repito, la versión abreviada), llegó el momento de conocer a los demás, es decir, compartir con el compañero de al lado aquello que creían que no sabía la otra persona; sorprendió realmente el buen resultado que tuvo (posteriormente en el apartado de análisis ampliaré la información).

Posteriormente un debate sobre la importancia de la convivencia, que dio para dos rondas completas y algunas otras intervenciones esporádicas; y haciendo un recorrido por los himnos, gestos y lemas de los diferentes cursos que los habían acompañado durante toda su etapa escolar, tratamos de hacer ver a los alumnos la importancia de la convivencia: el lema del año ayudaba, ya que se trataba del lema *somos claretianos*, con la idea de ahondar en los valores y la comunidad.

A continuación, teniendo en cuenta las experiencias compartidas y a las fotos de la clase, hablamos sobre momentos bonitos que los estudiantes habían pasado juntos y finalizamos con dos vídeos y dinámicas, ya que el fragmento de *¿Cómo se sale de Roma?* nos sirvió para ver a quiénes apreciamos más, y al haberlo hecho en papel adhesivo, lo pegaron en sus agendas y lo tenían siempre visible.

Y finalmente, el vídeo *El equipo de la clase* o *Padre parado va a explicar su trabajo a clase de su hijo*, habla de la importancia de la familia y del hacer grupo y equipo para “hacer frente a las adversidades” juntos, con independencia de las circunstancias.

7.2. PROPUESTA “CONECTANDO CON EMOCIONES”

Propuesta de intervención.

“Conecta con las emociones”.

Una propuesta de educación en valores desde la música.



CRA “Campos Castellanos”.

Curso 2019 / 2020

7.2.1 Introducción / Justificación y contexto

La educación emocional toma en el paradigma actual de la educación una relevancia extraordinaria, hace ya años que nos hemos dado cuenta de la importancia que tiene, tal y como ponía en la conceptualización del TFG. La propuesta de intervención pretende dar respuesta a la creciente ola de concienciación e investigación al respecto de la incidencia que tienen las emociones y el trabajo sobre los valores en el aprendizaje (Timoneda, 2012); para ello, desde la música y como proyecto interdisciplinar con las áreas de valores y religión, se buscará dar una respuesta coherente y articular una propuesta de contenidos y actividades que contribuyan a lograr un crecimiento integral en los destinatarios de esta.

Así, dada la justificación previamente realizada en el propio TFG, tomando en consideración qué son realmente los valores y qué son realmente las emociones, huyendo de las manidas propuestas que a menudo carecen de base científica, se propone la presente propuesta de intervención para tratar de dar una respuesta acorde a los estudiantes con los que venimos trabajando, y buscando contribuir a su integración social, crecimiento individual y relación con el entorno.

La propuesta de intervención se emplaza en la localidad de Cantimpalos, un pueblo mediano de la provincia de Segovia cuyo sector productivo principal es la industria chacinera, y que sirve como “ciudad dormitorio” tanto de Segovia como de Valladolid, muy bien dotado de servicios en comparación con los presentes en los alrededores.

La propuesta está dirigida al grupo de 4º de primaria, compuesto por un total de 16 estudiantes que se encuentran en la media en todos los aspectos, sin discrepancias a nivel físico-psicológico, socioeconómicas ni elementos especialmente disruptivos, como grupo trabajan bien salvo ocasionales peleas de escasa magnitud propias de la edad.

7.2.2 Diseño de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención tiene un diseño interdisciplinar, abarcando contenidos de las áreas de Religión y moral católica; Valores Sociales y Cívicos y Educación artística en sus dos vertientes, pero especialmente en música.

También mantiene relación con el resto de las asignaturas, especialmente con educación física, lengua y ciencias sociales.

Con todo esto, y en base a los objetivos, contenidos y propuesta metodológica, proponemos una serie de sesiones que creemos contribuirán a trabajar y a mejorar los valores y la expresión de las emociones en los estudiantes.

7.2.3 Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

La propuesta de intervención se basa en los objetivos, contenidos y estándares que ya mencionamos en su momento en la conceptualización, pero que aquí aparecen directamente reseñados.

Para el área de Religión según el currículo para 4º de EPO. (BOE (Ed.), 2015)

Tabla 1. *Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Religión y moral católica*

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables.
Bloque 1. El sentido religioso del hombre		
La experiencia de pecado en los relatos de las religiones antiguas. El perdón como necesidad del ser humano	1. Descubrir en los relatos de las religiones antiguas la experiencia del pecado humano. 2. Identificar la necesidad del perdón para ser feliz.	1.1. Localiza y describe situaciones de pecado descubiertas en los relatos de las religiones antiguas. 1.2. Califica el tipo de pecado en situaciones de su entorno y las compara con las encontradas en los relatos de las religiones antiguas. 2.1. Recuerda y acepta situaciones personales o sociales que necesitan de perdón.
Bloque 2. La revelación: Dios interviene en la historia		
Dios está siempre dispuesto al perdón Dios fiel promete un Mesías	2. Conocer las características del perdón de Dios. 5. Aprender y recordar historias bíblicas en las que Dios promete el Mesías.	2.1. Descubre y enumera las características del perdón de Dios en algunos relatos bíblicos. 5.1. Reconstruye y memoriza escenas bíblicas donde Dios hace la promesa del Mesías.
Bloque 3. Jesucristo, cumplimiento de la Historia de la Salvación		
Amistad y preferencia de Jesús por los más débiles y necesitados. Jesús cumple la voluntad del Padre: pasión y muerte de Jesús	2. Memorizar algunas de las acciones donde Jesús concede el perdón. 3. Reconocer la iniciativa de Jesús por los más necesitados y los enfermos. 4. Comprender y apreciar que, en su pasión y muerte, Jesús está cumpliendo la voluntad del Padre.	2.1. Visualiza, en obras de arte, escenas de perdón y las explica. 3.1. Busca, subraya y comenta rasgos de la preferencia de Jesús por los más necesitados y los enfermos, en los textos evangélicos. 4.1. Secuencia ordenadamente escenas de la Historia de la Pasión e identifica las palabras de Jesús que expresan su relación con el padre.

Bloque 4. Permanencia de Jesucristo en la historia: la Iglesia		
El sacramento de la reconciliación	1. Explicar que a través del sacramento de la reconciliación Dios concede el perdón.	1.1. Conoce y explica las condiciones para acoger el perdón de Dios. 1.2. Describe los pasos de la celebración del sacramento del Perdón.

Para el área de Educación en Valores Sociales y Cívicos según el currículo para 4º de EPO. (BOECYL (Ed.), 2016)

Tabla 2. *Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Valores sociales y cívicos.*

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables.
Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona.		
<p>Construcción de un estilo personal basado en la respetabilidad y la dignidad personal. Compromiso respecto a uno mismo y a los demás. El propio potencial. La cooperación. El trabajo en equipo. La responsabilidad propia y del grupo. Aceptación de roles dentro del equipo. La autoestima. La imagen de uno mismo. Valoración y aceptación de sus cualidades y limitaciones, mostrando una actitud reflexiva y crítica ante los modelos estéticos-sociales vigentes.</p> <p>Expresión de sentimientos y emociones. La reestructuración cognitiva y la resiliencia. Afrontar los fracasos. Respeto y aceptación de las ideas de los demás.</p>	<p>Construir el estilo personal basándose en la respetabilidad y la dignidad personal.</p> <p>Desarrollar el propio potencial, manteniendo una motivación intrínseca y esforzándose para el logro de éxitos individuales y compartidos, cooperando en las actividades grupales, siendo consciente del rol que ocupa en el grupo y de su responsabilidad y apreciando el trabajo bien realizado.</p> <p>Crear una imagen positiva de sí mismo tomando decisiones meditadas y responsables, basadas en un buen auto concepto, aceptando sus características personales y las de los demás.</p> <p>Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva y expresándolas sin temores.</p>	<p>1.1. Explica el valor de la respetabilidad y la dignidad personal.</p> <p>1.2. Razona el sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás.</p> <p>2.1. Trabaja en equipo valorando el esfuerzo individual y colectivo para la consecución de objetivos.</p> <p>2.2. Explica razones para asumir sus responsabilidades durante la colaboración.</p> <p>3.1. Conoce y asume los rasgos característicos de su personalidad poniéndolos de manifiesto asertivamente.</p> <p>3.2. Expresa la percepción de su propia identidad integrando la representación que hace de sí mismo y la imagen que expresan los demás.</p> <p>3.3. Manifiesta verbalmente una visión positiva de sus propias cualidades y limitaciones.</p> <p>4.1. Reflexiona, sintetiza y estructura sus pensamientos.</p> <p>4.4. Aplica el autocontrol a la toma de decisiones, la negociación y la resolución de conflictos.</p> <p>4.5. Realiza un adecuado reconocimiento e identificación de sus emociones.</p>

		4.6 Expresa sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas.
Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.		
<p>La empatía. Identificación con otras personas para conseguir un objetivo común. La unión de intereses. Las habilidades de una escucha activa. Utilización de habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía.</p> <p>El discurso. La asertividad. El lenguaje positivo. El tono y el volumen en el habla.</p> <p>Los grupos sociales. El grupo amigos.</p> <p>La confianza mutua. Las relaciones entre iguales. La amistad. Crear un buen clima de grupo mostrando actitudes cooperativas y estableciendo relaciones respetuosas</p>	<p>Utilizar habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía tratando de crear espacios de convivencia en la diversidad.</p> <p>Emplear la asertividad, expresándose libre y abiertamente, de manera clara y estructurada manejando correctamente el tono y el volumen necesarios en las diferentes situaciones.</p> <p>Establecer relaciones interpersonales positivas empleando habilidades sociales, desarrollando y fortaleciendo los sentimientos implícitos en las relaciones de grupo.</p> <p>Contribuir a la mejora del clima del grupo mostrando actitudes cooperativas y estableciendo relaciones respetuosas, demostrando confianza en sus relaciones de amistad.</p>	<p>1.1. Escucha exposiciones orales y entiende la comunicación desde el punto de vista del que habla.</p> <p>1.2. Dialoga interpretando y dando sentido a lo que oye.</p> <p>1.3. Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.</p> <p>1.4. Colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.</p> <p>2.1. Expresa abiertamente las propias ideas y opiniones.</p> <p>2.2. Realiza una defensa tranquila y respetuosa de las posiciones personales.</p> <p>2.3. Utiliza el lenguaje positivo.</p> <p>2.4. Se autoafirma con respeto.</p> <p>3.1. Interacciona con empatía.</p> <p>3.2. Utiliza diferentes habilidades sociales.</p> <p>3.3. Sabe contribuir a la cohesión de los grupos sociales a los que pertenece.</p> <p>4.1. Forma parte activa en las dinámicas de grupo.</p> <p>4.2. Consigue la aceptación de los compañeros.</p> <p>4.3. Establece y mantiene relaciones emocionales amistosas, basadas en el intercambio de afecto y la confianza mutua.</p> <p>4.4. Expone en historias creativas las características de la relación de la amistad.</p>
Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.		
<p>Las relaciones sociales. La resolución de problemas en grupo.</p> <p>Las desigualdades sociales. La generosidad. El altruismo.</p>	<p>Resolver problemas en colaboración, poniendo de manifiesto una actitud abierta hacia lo demás y compartiendo puntos de vista y sentimientos.</p>	<p>1.1. Establece relaciones de confianza con los iguales y las personas adultas.</p> <p>1.2. Desarrolla proyectos y resuelve problemas en colaboración.</p>

<p>El dilema moral. Análisis y resolución de dilemas morales supuestos y reales. La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.</p>	<p>Practicar el altruismo en el entorno cercano sensibilizando sobre su valor como herramienta en la lucha contra las desigualdades. Comprender lo que es un dilema moral y resolver dilemas morales para detectar prejuicios relativos a las diferencias culturales. Participar activamente en la vida cívica valorando la igualdad de derechos y corresponsabilidad de hombres y mujeres, comprendiendo y valorando la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia, argumentando en base a procesos de reflexión, síntesis y estructuración.</p>	<p>1.3. Pone de manifiesto una actitud abierta hacia los demás compartiendo puntos de vista y sentimientos durante la interacción social en el aula. 2.1. Se muestra generoso en su entorno cercano. 2.2. Es capaz de sensibilizar sobre causas altruistas realizando exposiciones orales sobre su valor y cometidos. 2.3. Colabora en causas altruistas en colaboración con la comunidad educativa. 3.1. Expresa lo que es un dilema moral. 3.2. Realiza juicios morales. 3.3. Analiza y resuelve dilemas morales en situaciones reales y simuladas. 3.4. Resuelve dilemas morales en relación a prejuicios relativos a las diferencias culturales. 4.1. Enjuicia críticamente actitudes de falta de respeto a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. 4.2. Colabora con personas de otro sexo en diferentes situaciones escolares. 4.3. Realiza diferentes tipos de actividades independientemente de su sexo. 4.4. Expone de forma argumentada la importancia de valorar la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia. 4.5. Realiza trabajos de libre creación investigando casos de falta de corresponsabilidad en el cuidado de la familia presentados en los medios de comunicación. 4.6. Enjuicia críticamente los valores implícitos en diversas situaciones, de acuerdo con los que constituyen la vida en común en una sociedad democrática. 4.7. Reflexiona sobre los Derechos y Deberes de la Constitución española.</p>
--	---	--

Y, por último, para el área de música según el currículum propuesto para 4º EPO (BOECYL (Ed.), 2015)

Tabla 3. *Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el área de Educación musical.*

Contenidos.	Criterios de evaluación.	Estándares de aprendizaje evaluables.
Bloque 1. Escucha.		
Escucha activa y comentarios de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos. Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro escolar.	Utilizar la escucha musical activa para indagar en los principales elementos del lenguaje musical. Conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y otras para valorar el patrimonio musical aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones dentro y fuera del centro escolar.	1.1. Identifica, clasifica y describe utilizando un vocabulario preciso los distintos elementos del lenguaje musical. 3.1. Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro escolar.
Bloque 2. La interpretación musical.		
Los medios audiovisuales, la grabación y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.	Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.	2.2 Utiliza los medios audiovisuales, recursos informáticos y la grabación en el aula para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.
Bloque 3. La música, el movimiento y la danza.		
Conocimiento y realización de diferentes técnicas de relajación y movimiento corporal.	1. Adquirir capacidades expresivas, creativas, de coordinación, de relajación y motrices que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio cultural español y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones.	1.4. Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.

7.2.3.1 Objetivos de la propuesta de intervención

- Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social.
- Ubicarse e identificarse en el entorno emplazando los lugares y personas con los que se relacionan en su día a día.
- Mejorar las relaciones con los compañeros y otros estudiantes mediante procesos que favorezcan la empatía y las relaciones interpersonales.
- Favorecer actitudes de cooperación y comunicación para con el resto de la sociedad.
- Entender la música como catalizadora de sentimientos y emociones, conociendo su funcionalidad y utilidad en el contexto de la escucha activa.
- Reconocer la importancia de la música y la educación musical en el día a día.

7.2.3.2 Contenidos de la propuesta de intervención

- Autoconocimiento y autopercepción.
- Lo que me rodea, la sociedad.
- Trabajamos unidos.
- Nos comunicamos.
- Y en la práctica.
- La música como facilitadora del proceso.

7.2.4 Metodología

La metodología docente a emplear busca combinar los aprendizajes teóricos con la práctica de los contenidos, persiguiendo como fin lograr un aprendizaje significativo; por ello, la metodología empleada será una combinación de la clase magistral participativa con el desarrollo de los grupos cooperativos y el aprendizaje entre iguales, cubriendo de esta forma los contenidos teóricos y prácticos a desarrollar, sin perjuicio de que puedan emplearse variaciones de esta metodología por considerarse oportuno.

Así mismo, el proyecto a realizar en la población será obviamente de carácter práctico y basado en los postulados del aprendizaje servicio.

7.2.5 Diseño de las sesiones

7.2.5.1 Cuadro resumen de las sesiones

Tabla 4. *Resumen de la sesión*

N.º sesión	Contenido de referencia.	Ítems.
1	Autoconocimiento y autopercepción	Presentación de la propuesta.
2		Cuestionario de autoconocimiento (Cómo somos).
3	Lo que me rodea, la sociedad	Cómo nos percibimos.
4		Hablamos sobre nosotros.
5		Cómo me ven.
6	Trabajamos unidos	Cómo actuamos.
7		Cooperamos...
8		... porque hace más fácil nuestra vida...
9	Nos comunicamos	... y porque juntos trabajamos mejor.
10	Y en la práctica	Nunca te he dicho.
11		Presentación. Y tú ¿qué haces?
12		Pues vamos a hacerlo
13		Proyecto de mejora en nuestro entorno
14	Evaluación	

La propuesta se articula, por tanto, para ser llevada a cabo en un trimestre entero, un total de 14 semanas, a una sesión por semana; es por ello por lo que se buscará implicar activamente tanto a los estudiantes como a los docentes participantes.

7.2.5.2 Desarrollo de las sesiones

Sesión N.º	1	Contenido de referencia.	Presentación de la propuesta
Contenido a trabajar	Autoconocimiento y autopercepción		Sesiones 1 de 1
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social. 		
Planning general de la sesión.			

Temporalización.	Desarrollo.
15 ´	Presentación de la propuesta
20 ´	Cuestionario de autoconocimiento.
15 ´	Debate sobre los contenidos.
5 ´	Cierre de la sesión.
Evaluación.	
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 	

Sesión N.º	2	Contenido de referencia.	Presentación de la propuesta	
Contenido a trabajar	Cómo nos percibimos		Sesiones	1 de 1
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.	Desarrollo.			
5 ´	Presentación de la sesión.			
40 ´	Trabajo individual. ¿Cómo me veo? (Con música)			
5 ´	Cierre de la sesión.			
Evaluación.				
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 				

Sesión N.º	3	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	Hablamos sobre nosotros.		Sesiones	1 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.	Desarrollo.			
5 ´	Presentación de la sesión.			
40 ´	Exposición. ¿Cómo me veo?			
5 ´	Cierre de la sesión.			
Evaluación.				
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 				

Sesión N.º	4	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	Cómo me ven		Sesiones	2 de 3

Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social. • Entender la música como catalizadora de sentimientos y emociones, conociendo su funcionalidad y utilidad en el contexto de la escucha activa.
Planning general de la sesión.	
Temporalización.	Desarrollo.
5 ´	Presentación de la sesión.
40 ´	¿Qué canción soy? – Dime qué canción te recuerda a mí y por qué ¿Cuál es mi mejor cualidad?
5 ´	Cierre de la sesión.
Evaluación.	
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 	

Sesión N.º	5	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	Cómo actuamos		Sesiones	3 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerse a sí mismo y ser capaz de identificarse como ser humano individual en un contexto de convivencia social. • Reconocer la importancia de la música y la educación musical en el día a día. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.	Desarrollo.			
5 ´	Presentación de la sesión.			
40 ´	Yo te cuento... Historia musical – 2/3 canciones que han marcado mi vida.			
5 ´	Cierre de la sesión.			
Evaluación.				
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 				

Sesión N.º	6	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	Cooperamos...		Sesiones	1 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las relaciones con los compañeros y otros estudiantes mediante procesos que favorezcan la empatía y las relaciones interpersonales. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.	Desarrollo.			

5 ´	Presentación de la sesión.
25 ´	Debate ¿Para qué necesitamos vivir en sociedad?
15 ´	¿Por qué la sociedad? – Explicación del docente.
5 ´	Cierre de la sesión.
Evaluación.	
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 	

Sesión N.º	7	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	... porque hace más fácil nuestra vida...		Sesiones	2 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las relaciones con los compañeros y otros estudiantes mediante procesos que favorezcan la empatía y las relaciones interpersonales. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.		Desarrollo.		
5 ´	Presentación de la sesión.			
15 ´	Ejemplos de los beneficios de la sociedad			
25 ´	¿Qué aportamos nosotros a la sociedad?			
5 ´	Cierre de la sesión.			
Evaluación.				
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 				

Sesión N.º	8	Contenido de referencia.	Lo que me rodea, la sociedad	
Contenido a trabajar	... y porque juntos trabajamos mejor.		Sesiones	3 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las relaciones con los compañeros y otros estudiantes mediante procesos que favorezcan la empatía y las relaciones interpersonales. 			
Planning general de la sesión.				
Temporalización.		Desarrollo.		
5 ´	Presentación de la sesión.			
15 ´	Himno de la clase – Escogemos una canción que nos señala como grupo			
25 ´	Escuchamos la sociedad – canciones del mundo.			
5 ´	Cierre de la sesión.			
Evaluación.				

- Observación diaria.

Sesión N.º	9	Contenido de referencia.	Nos comunicamos
Contenido a trabajar	Nunca te he dicho.		Sesiones 3 de 3
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer actitudes de cooperación y comunicación para con el resto de la sociedad. 		
Planning general de la sesión.			
Temporalización.		Desarrollo.	
5´	Presentación de la sesión.		
15´	Buzón de sugerencias		
15´	Nunca te he dicho...		
10´	Lo que me han dicho – Puesta en común voluntaria.		
5´	Cierre de la sesión.		
Evaluación.			
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 			

Sesión N.º	10	Contenido de referencia.	Y en la práctica.
Contenido a trabajar	Y tú ¿qué haces?		Sesiones 1 de 4
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer actitudes de cooperación y comunicación para con el resto de la sociedad. 		
Planning general de la sesión.			
Temporalización.		Desarrollo.	
5´	Presentación de la sesión.		
10´	¿Qué es lo que podemos hacer?		
10´	Sembrando sonrisas. – Vamos a ir por nuestro pueblo haciendo disfrutar a la gente, diciéndoles por qué les admiramos y qué es lo que nos gusta de ellos.		
20´	Pensamos y preparamos qué es lo que vamos a hacer.		
5´	Cierre de la sesión.		
Evaluación.			
<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria. 			

Sesión N.º	11	Contenido de referencia.	Y en la práctica.
Contenido a trabajar	Pues vamos a hacerlo		Sesiones 2 de 4

Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer actitudes de cooperación y comunicación para con el resto de la sociedad.
Planning general de la sesión.	
Temporalización.	Desarrollo.
5 ´	Presentación de la sesión.
40 ´	Pensamos y preparamos qué es lo que vamos a hacer. Preparamos las pegatinas con las sonrisas (las diseñan y colorean los estudiantes).
5 ´	Cierre de la sesión.
Evaluación.	
<ul style="list-style-type: none"> Observación diaria. 	

Sesión N.º	12 y 13	Contenido de referencia.	Y en la práctica.
Contenido a trabajar	Pues vamos a hacerlo		Sesiones 3 y 4 de 4
Objetivos a los que contribuye	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer actitudes de cooperación y comunicación para con el resto de la sociedad. 		
Planning general de la sesión.			
Temporalización.	Desarrollo.		
50 ´	Vamos por el pueblo sembrando sonrisas.		
Evaluación.			
<ul style="list-style-type: none"> Observación diaria. 			

Sesión N.º	14	Contenido de referencia.	Evaluación
Planning general de la sesión.			
Temporalización.	Desarrollo.		
50 ´	Evaluación de lo aprendido, lo que hemos trabajado y propuestas de mejora o de cambio de cara a otros años.		
Evaluación.			
<ul style="list-style-type: none"> Observación diaria. 			

7.2.5.3 Recursos necesarios

Espaciales

Aula de referencia / Aula grande con espacio para modificar la distribución.

Materiales

Material de dibujo, ordenador con internet y proyector, material de escritura, folios blancos, material autoadhesivo, materiales para decorar, altavoces para la música.

Temporales

Explicitado en tabla de temporalización.

Humanos

Docente (s) encargados de las áreas de referencia.

7.2.5.4 Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

En cuanto a la atención a la diversidad, en la presente propuesta de intervención no se han detectado aspectos que puedan suponer complicaciones para ninguna clase de ACNEAE que se presente de forma ordinaria; no obstante, en caso de que existiera, se adaptarían los aspectos necesarios para facilitar su plena inclusión en todas las actividades.

7.2.6 Evaluación

Para la evaluación se tomará en consideración tanto la actitud mantenida por los estudiantes como su implicación en las actividades, buscando una evaluación formativa y objetiva no tanto sobre los contenidos memorizados como sobre las actitudes generadas durante toda la intervención.

Para ello, se empleará la observación directa, una rúbrica de autoevaluación como las anotaciones que sean pertinentes en el cuaderno del docente. Así mismo, para finalizar, la propuesta, se realizará una autoevaluación con formato de debate dialógico.

Tabla 5. *Evaluación.*

Ítem	Valor
Actitud (Sobre 3) Autoevaluación Profesor	10 % 5 % 5 % Sobre la observación diaria.
Preparación del proyecto “sembrando sonrisas”	20 %
Proyecto sembrando sonrisas	20 %
Evaluación del proyecto ¿Qué hemos trabajado? ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué podemos mejorar?	50 %

8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para poder realizar el análisis hay que tomar en consideración que únicamente se han realizado de forma efectiva las sesiones del primer proyecto, ya que las de la propuesta quedaron interrumpidas por la pandemia, y, dado que el eje de la propuesta consiste en salir por el pueblo tratando de mejorar el día de las personas que nos rodean, se ha vuelto completamente imposible de realizar.

Sin embargo, el proyecto *Knowing me, knowing you* fue llevado a cabo conforme a la programación y sus resultados quedaron registrados tanto en el diario de Prácticum I (Pindado, 2019) como en los cuadernos de registro y borradores; y muy especialmente en los documentos de información previa (ANEXO I), que, a pesar de servir para diseñar la intervención, son una fuente realmente rica de información sobre el grupo. Lo es también el registro y anotaciones que del mismo hicimos, tanto es así que, aunque ninguno de ellos puede ser reproducido íntegramente por la protección de los datos, sí nos sirven como una fuente fiable de información a partir de la cual podemos destacar los siguientes aspectos:

Si tomamos en consideración el análisis de los cuestionarios previos (ver Anexo 1), descubrimos que, de los 26 estudiantes con los que trabajamos, únicamente 3 manifestaron no llevarse especialmente mal con ningún compañero y, en el extremo contrario, 4 estudiantes eran mal aceptados por cinco o más de sus compañeros; los restantes 19 presentaban un comportamiento más normalizado en cuanto a sus relaciones con el resto de los compañeros, con varias amistades y otras enemistades, algunas especialmente enquistadas. Los cuestionarios fueron rellenados en clase en el periodo lectivo, lo que nos garantiza que los hicieron los propios estudiantes y con tanto rigor como podemos lograr en un ambiente razonablemente controlado.

Especialmente relevante de los cuestionarios resulta, también, la escala de valoración de la primera página, que arroja unos resultados sorprendentes. Así, de los 26 estudiantes; únicamente 9 consideraban que tenían muchas cosas buenas que ofrecer a los demás, y 12 consideraban que no tenían nada bueno que ofrecer frente a los 5 que se situaban en el centro.

Más de 20 personas declaraban sentirse inútiles en el sentido de recibir atención o lograr que las cosas les salieran bien, frente a los 6 restantes que consideran recibir suficiente atención y que las cosas les salen bien habitualmente.

En el mismo sentido, un total de 16 personas consideran que no son importantes, aunque a excepción de 2 estudiantes, todos (24) consideran que sus compañeros sí que lo son; este fue un indicador clave de la baja autoestima personal de buena parte del grupo.

Finalmente, se configuran 4 líderes claros, mientras que los demás manifiestan su preferencia por seguir instrucciones.

Los resultados de las preguntas breves no aportan mayor información más que para conocer las características personales de cada cual, pero sin interés directo para el presente trabajo.

Únicamente debemos señalar dos de las respuestas, completamente anonimizadas, pero que fueron especialmente significativas e hicieron saltar las alarmas cuando las revisamos, se reproducen a continuación literalmente:

1. “Me gusta estar con... mi padre y mi madre todos juntos cuando no se gritan ni pelean”
24. “Todo sería más sencillo si... (sic) yo no existiera”

Estos dos casos son claramente excepcionales, pero no fue agradable leerlo ni fácil mirar a los alumnos en cuestión, recordemos que es una propuesta realizada en 6º de primaria, y que a los 11-12 años ya haya quien piense así, me partió el corazón.

Con ese punto de partida se inicia la sesión principal, es decir, la segunda sesión de trabajo con toda la información recopilada previamente, sesión que transcurrió con una gran atención por parte de todos los estudiantes y con aportaciones realmente interesantes. Nos permitimos reproducir (completamente anonimizadas) las que fueron más reseñables de la ronda de debate (Pindado & Sánchez, 2019):

7: Yo creo que la convivencia es (*sic*) *inetrudible* (ineludible), ya que nos permite trabajar con los demás teniendo en cuenta tanto lo que necesitan como lo que necesitamos nosotros.

12 (En respuesta a 7): Pero a veces damos más de lo que recibimos, y eso a veces cansa mucho, por ejemplo, si yo a X, le dejo mis tareas todos los días y no hace nada por mí ¿Entonces?

15 trata de intervenir, pero uno de los docentes corta y pide que responda 7.

7 (Respondiendo): Pero cuando yo ayudo a alguien no lo hago porque quiera que luego me ayuden a mí, sino porque alguien necesita mi ayuda.

15: ¡Claro! Es que realmente cuando ayudas no esperas nada a cambio, además, si no te responde... (Caso personal) ... Entonces, si no te responde, basta con no seguir ayudando, pero seguro que X te lo agradece de muchas formas, aunque no sea dejándote las tareas.

12: Es cierto... Muchos días como con él, y nos divertimos mucho... y luego nos vamos a jugar, etc.

Esta conversación dio pie a trabajar esa consciencia de qué es lo que hacen por nosotros, aunque muchas veces no nos demos cuenta de ello, y salieron otras aportaciones bastante interesantes, pero no tan reveladoras como esta que antecede.

Posteriormente durante la sesión se dieron otros aspectos realmente significativos como, por ejemplo, cuando repartieron las tarjetas adhesivas (es decir, en el momento en que ya habíamos visualizado el vídeo *cómo se sale de Roma* (Una narración en la que se habla sobre la amistad, sobre el tiempo compartido, las historias vividas en común y la esperanza en seguir compartiendo experiencias en el día de mañana) propusimos a los estudiantes que repartieran cuatro tarjetas a los compañeros a quienes quisieran “enviar” este mensaje); en previsión del resultado de los estudiantes a priori menos integrados en el grupo, pedimos que una de las tarjetas fuera dirigida al compañero que teníamos al lado.

Así, pude constatar de primera mano cómo estas personas únicamente recibieron esa tarjeta “de compromiso” y, así mismo, los docentes recibimos 2 tarjetas cada uno, por lo que 2 de los estudiantes no consideraban que tuvieran en el grupo a ningún amigo.

Pese a lo bonito y emotivo de la experiencia, cuando mi tutora de prácticas de ese año y yo mismo nos reunimos para analizar la sesión, quedó patente la ruptura que había en la convivencia y trabajamos lo más duramente que pudimos para ponerle remedio.

Por ello, durante todas las semanas del prácticum, seguimos incidiendo especialmente sobre la importancia de la convivencia, y funcionó razonablemente bien... durante un tiempo. A la vuelta de las vacaciones de navidad, redoblamos el esfuerzo y se percibió una mejora tanto cualitativa (en la calidad del trabajo en el aula) como cuantitativa (cantidad de notas y correos a los padres relacionados con la convivencia); sin embargo, una vez finalizado mi periodo de prácticas, según me contó mi tutora tomando un café, la situación volvió a estallar y la convivencia se volvió de nuevo un tema espinoso en ese grupo.

En conclusión, el proyecto funcionó bien, y cumplió su función, pero no supimos o pudimos darle la continuidad necesaria para que el mensaje, y más concretamente las actitudes aparejadas, calaran en los niños permanentemente.

Al respecto de la propuesta, como se ha comentado al principio del presente capítulo, no puede ser analizada dado que no ha sido puesta en práctica por la situación de confinamiento.

9. CONCLUSIONES, OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

La realización del presente trabajo se ha visto seriamente limitada en su vertiente práctica en tres puntos importantes, la población muestral de sujetos del proyecto *knowing me, knowing you*, la imposibilidad de realizar la unidad didáctica por el confinamiento motivado por la pandemia SARS-CoV-2 y su enfermedad asociada COVID-19 y la protección de datos, que, aunque imprescindible, obliga a dejar en el tintero otras experiencias y puntos de vista, y muy concretamente, su contextualización. A todo ello tendríamos que añadir las limitaciones formales impuestas del formato del presente trabajo, que, especialmente por su extensión, impiden desarrollar todo lo que me gustaría algunos aspectos.

Sin embargo, todas estas limitaciones se pueden tornar oportunidades, ya que el proyecto *knowing me knowing you* puede servir fácilmente como plantilla para trabajar con diferentes grupos y colectivos, aunque no es menos cierto que peca de la particularidad de necesitar un conocimiento mínimo del grupo y se basa mucho en la experiencia previa de los docentes con el ideario y trayectoria del centro, lo que puede complicar su realización por parte de docentes interinos o recién llegados. Sin embargo, ninguno de estos son aspectos que hagan imposible su adaptación a prácticamente cualquier grupo.

De la misma forma, la interrupción de la actividad docente presencial y su impacto en la propuesta de la unidad didáctica no imposibilita su realización en otros cursos, especialmente como proyecto transversal, que considero puede ser realmente interesante de cara a otros años y con grandes posibilidades dada la relevancia que toma, en el actual paradigma educativo, los proyectos transversales.

Finalmente, con la protección de datos no podemos modificar realmente nada, y no es algo negativo, pero sí que es cierto que indudablemente condiciona la realización de esta clase de trabajos.

Al respecto de la consecución de los objetivos, que recordemos, son los que siguen:

Analizar la presencia de la educación emocional en el currículo de educación primaria, confrontándola con su aplicación real en el aula.

Establecer una base teórica que justifique y explique la necesidad de trabajar desde una perspectiva emocional y en valores en el aula.

Promover contenidos de educación emocional en el día a día de los estudiantes.

Crear un programa de educación emocional y en valores que permita mejorar la convivencia entre los estudiantes y facilitar su autoconocimiento.

Podemos determinar qué, al respecto del objetivo general “Analizar la presencia de la educación emocional en el currículo de educación primaria, confrontándola con su aplicación real en el aula.”, podemos considerarlo completamente conseguido, el análisis del currículo en sus diferentes apartados (Objetivos generales de etapa, contenidos de las áreas) dan cuenta de dicho cumplimiento.

Frente a la necesidad de “Establecer la conceptualización teórica que justifique trabajar desde las emociones y la educación en valores” consideramos que está también completamente conseguido, tanto es así que, si recuperamos el capítulo 1 del presente trabajo, nos encontramos con que autores como Vivas, Gallego, & González (2007 p. 21) o Cassasus (2017, p. 124) nos ayudan entre otros tantos autores a lograr una visión bastante amplia sobre esta necesaria conceptualización.

Al respecto del objetivo “Promover contenidos de educación emocional en el día a día de los estudiantes” la imposibilidad de implementación por las circunstancias en un caso, y la falta de continuidad en el otro, nos hacen considerarlo, lamentablemente, como no conseguido.

Finalmente, al respecto del objetivo consistente en “Crear un programa de educación emocional y en valores que permita mejorar la convivencia entre los estudiantes y facilitar su autoconocimiento” lo consideramos parcialmente conseguido, ya que creemos firmemente en la fuerza que tiene el programa para lograr los objetivos, pero la imposibilidad de su implementación han hecho imposible comprobarlo de forma efectiva

Consideramos, por tanto, que la educación en valores es una parte integral de la educación, y ha de ser trabajada en todas y cada una de las áreas de conocimiento. En este sentido, consideramos especialmente esperanzador que puedan surgir proyectos transversales y multidisciplinares entre las diferentes asignaturas que tengan como finalidad promover esta serie de valores y emociones positivas en los estudiantes.

Y es que, a fin de cuentas, como ya reseñábamos al inicio del trabajo, conseguir una sociedad emocionalmente fuerte y coherente no es una cuestión de moda o parte de una corriente educativa pasajera, sino que, al contrario, son muchos los estudios y los autores que han demostrado que ello contribuye muy positivamente a la sociedad, especialmente en un mercado, y en un mundo, cada día más globalizado, más competitivo, e, irónicamente, menos humano.

Corresponde, como siempre ha sido, a la escuela, dotar de dichas habilidades y capacidades que serán, en un futuro próximo no una necesidad, sino un reclamo enormemente atractivo en muchos aspectos de nuestra sociedad; tanto es así, que en un mundo tan preocupado por la productividad, la conectividad, y la pretendida amistad digital, hemos descubierto recientemente, y algunos con estupor, que ha aumentado enormemente la necesidad de psicólogos y sus muchas variantes (coaching, pseudoreligiones, sectas, y especialmente las llamadas filosofías “new age”, etc.) que, sin estar ni mucho menos al mismo nivel que las disciplinas científicas, hacen por buscar ese pretendido desarrollo personal que lleva inevitablemente al descubrimiento de las emociones.

Es decir, que este trabajo con las emociones, que debió empezar hace mucho de una forma sistematizada y coherente, y no de la mano de estos docentes incansables sin más apoyo que sus propios conocimientos o intuición, al no haber sido realizado, o haber sido apartado en detrimento de las “materias importantes”, ha producido en la sociedad un vacío que ahora tratan de llenar algunos profesionales y una buena cantidad de charlatanes que prometen mucho con estos métodos casi milagrosos pero que realmente se pueden resumir en un profundo proceso de autoconocimiento, aderezado generalmente con la compra de todos los materiales/cursos/retiros, etc.

Como colofón, hay que recordar que las emociones son parte consustancial al ser humano, y que solo desde su desarrollo en el aula, como ocurre con el resto de las capacidades y cualidades de cada cual, se puede lograr que la educación cumpla su objetivo, que no es otro que lograr un crecimiento integral de las personas, es decir, en absolutamente todos sus ámbitos, del modo más uniforme posible.

A nivel personal, la realización de este trabajo, me he permitido ahondar en el que he tratado de especializarme a lo largo de la carrera, lo que me ha permitido confrontar conocimientos y creencias previas con la literatura disponible y, espero, me ha ayudado a ser más riguroso al trabajar con algo tan importante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, E. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. *Universidad y sociedad*, 9(4), 177-180.
- Alonso, M., Pereira, C., & Soto, J. (2003). La educación en valores a través de la música marco teórico y estrategias de intervención. *El profesorado de enseñanza secundaria: retos ante el nuevo milenio*, 135-202.
- Arufe-Giráldez, V. (2011). La educación en valores en el aula de educación. ¿Mito o realidad? *EmásF: revista digital de educación física*(9), 32-42.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Bernaros, S., Lipina, S., Segretin, M., Hermida, M., & Colombo, J. (2010). Neurociencia y educación: hacia la construcción de puentes interactivos. *Revista de Neurología*, 50(3), 179-186.
- Bisquerra, A. R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Práxis.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BOCYL (Ed.). (2016). *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Obtenido de Boletín Oficial de Castilla y León: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- BOE (Ed.). (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad*.
- BOE (Ed.). (2015). *Resolución de 11 de febrero de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Católica de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria*. Obtenido de Boletín Oficial del Estado: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-1849
- Borja, R. (2012). La Sobreprotección Familiar y su Incidencia en el Desarrollo integral de los niños y las niñas. *Ambato: Universidad Técnica de Ambato*, 1-160.
- Bourdin, G. L. (2016). Antropología de las emociones: conceptos y tendencias. *Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas*, 23(67), 55-74.
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-10.

- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista latinoamericana de políticas y administración de la educación*(7), 121-130. Obtenido de Universidad d.
- Conejo, A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*,(2), 263-278.
- Cordero, G. (2002). Educar en la solidaridad. *Revista ensayos pedagógicos*, 1(1), 91-106.
- Escabias, M. (2008). El egocentrismo del niño. *Revista digital ENFOQUES EDUCATIVOS*(13), 37-42.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa I. retos e interrogantes, métodos* . Madrid: La Muralla.
- Pindado, I. (2019). *Diario de Prácticum I*. No publicado.
- Pindado, L., & Sánchez, R. (2019). "*Knowing me, Knowing you*" Registro de la sesión, anotaciones e ideas sobre lo trabajado. No publicado.
- RAE (Ed.). (s.f.). *Definición de Emoción*. Obtenido de Real Academia Española de la Lengua: <https://dle.rae.es/emoción>
- RAE (Ed.). (s.f.). *Definición de valor*. Obtenido de Real Academia Española de la Lengua: <https://dle.rae.es/valor#bJeLxWG>
- Timoneda Gallart, C. (2012). Cognición, emoción y aprendizaje. *Padres y Maestros*, 5-9.
- Universidad de Valladolid (Ed.). (s.f.). *Competencias generales y específicas*. Obtenido de Universidad de Valladolid.
- Vera, E. M. (2006). *Transmisión de valores desde la educación emocional*. Andamio.
- Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2007). *Educar las emociones*. Dickinson.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario de conocimientos previos.

¿Qué me gusta hacer?

-
-
-
-

¿Qué es lo que no me gusta hacer?

-
-
-
-

Tres cosas que me molesten mucho.

-
-
-

¿Con quién me gusta trabajar en mi clase? ¿Con quién quedaría por la tarde para ir al cine? ¿Y a una excursión?

-
-
-
-

¿Y con quién prefiero no trabajar, ir al cine o de excursión?

-
-
-
-

Ahora mismo me siento porque

Marca la opción con la que más te identifiques.		1	2	3
1	Creo que tengo muchas cosas buenas.			
2	Hay veces que pienso que no soy una buena persona.			
3	Me siento querido por mis compañeros.			
4	Creo que poca gente me hace caso.			
5	A veces creo que todo me sale mal.			
6	Creo que le caigo mal a muchos compañeros.			
7	Me resulta muy fácil decir lo que pienso.			
8	Alguna vez me han dicho que hablo mucho.			
9	Creo que la gente tiene una buena opinión de mí.			
10	Pienso que soy muy importante.			
11	Pienso que mis compañeros también lo son.			
12	Siempre respeto a todos mis compañeros.			
13	Me gusta que la gente haga las cosas como yo digo.			
14	Soy el primero en proponer ideas cuando hay que trabajar.			
15	Prefiero que me digan lo que tengo que hacer.			
No estoy nada de acuerdo. Estoy más o menos de acuerdo. Estoy completamente de acuerdo.				

Ahora, responde brevemente a las siguientes cuestiones.

1. ¿Qué es lo que más me importa en la vida?

2. ¿Cómo me defino?

3. Si pudiera borrar algo mío, sería...

4. Si ya fuera anciano, me arrepentiría de no haber...

5. Lo que más me asusta es...

6. Y lo que más me gustaría hacer...

7. Algo que me identifica es...

8. Lo que más me preocupa es...

9. Todo sería más sencillo si...

10. Me gusta estar con...

Piensa en compañeros de **TU CLASE** y responde a estas preguntas.

No puedo olvidarme de **dar las gracias a**

_____, _____,
_____ y _____
porque

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

Y tengo que **pedir perdón a**
_____, _____,
_____ y _____
porque

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

Por último, quiero decirle a
_____ qué

ANEXO II. Cuestionario de conocimiento previo (Versión propuesta intervención).

¿Qué me gusta hacer?

-
-
-
-

¿Qué es lo que no me gusta hacer?

-
-
-
-

Tres cosas que me molesten mucho.

-
-
-

¿Con quién me gusta trabajar en mi clase? ¿Con quién quedaría por la tarde para ir al cine? ¿Y a una excursión?

-
-
-
-

¿Y con quién prefiero no trabajar, ir al cine o de excursión?

-
-
-
-

Ahora mismo me siento porque

_____.

Marca la opción con la que más te identifiques.		1	2	3
1	Creo que tengo muchas cosas buenas.			
2	Hay veces que pienso que no soy una buena persona.			
3	Me siento querido por mis compañeros.			
4	Creo que poca gente me hace caso.			
5	A veces creo que todo me sale mal.			
6	Creo que le caigo mal a muchos compañeros.			
7	Me resulta muy fácil decir lo que pienso.			
8	Alguna vez me han dicho que hablo mucho.			
9	Creo que la gente tiene una buena opinión de mí.			
10	Pienso que soy muy importante.			
11	Pienso que mis compañeros también lo son.			
12	Siempre respeto a todos mis compañeros.			
13	Me gusta que la gente haga las cosas como yo digo.			
14	Soy el primero en proponer ideas cuando hay que trabajar.			
15	Prefiero que me digan lo que tengo que hacer.			
1- No estoy nada de acuerdo.				
2- Estoy más o menos de acuerdo.				
3- Estoy completamente de acuerdo.				

Ahora, responde brevemente a las siguientes cuestiones.

¿Qué es lo que más me importa en la vida?

¿Cómo me defino?

Si pudiera borrar algo mío, sería...

Si ya fuera anciano, me arrepentiría de no haber...

Lo que más me asusta es...
