



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE
SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO:
***MÚSICA Y EMOCIONES EN ESTADO
DE PANDEMIA***



AUTORA: Marta Martín Mediero

TUTORA ACADÉMICA: María de la O Cortón de las Heras

RESUMEN:

Nuestras vivencias están acompañadas de múltiples emociones y esta premisa cobra en la actualidad especial relevancia por la situación de pandemia mundial que estamos viviendo. Por tanto, es fundamental enseñar a identificar, expresar y gestionar nuestra emocionalidad desde el ámbito educativo para formar personas inteligentemente emocionales y capacitadas para la vida.

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) trata la vinculación entre la educación emocional y musical en la etapa de Infantil, materializada en una propuesta didáctica que busca ayudar a la mejora de la gestión de la emocionalidad de los niños a partir de la música. Una propuesta diseñada especialmente para la situación de pandemia o situación adversa sobrevenida.

PALABRAS CLAVE: música, emociones, inteligencia emocional, educación emocional, Educación Infantil, pandemia.

ABSTRACT:

Our experiences are accompanied by multiple emotions and this premise is currently particularly relevant due to the global pandemic situation that we are experiencing. Therefore, it is essential to teach how to identify, express and manage our emotionality from the educational field to form intelligently emotional and capable people for life.

This Final Degree Project (FDP) deals with the link between emotional and musical education in the Infant stage, materialized in a didactic proposal that seeks to help improve the management of children's emotionality through music. A proposal specially designed for the situation of pandemic or adverse situation.

KEYWORDS: music, feelings, emotional intelligence, Emotional Education, Musical Education, Early Childhood Education, pandemic.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 JUSTIFICACIÓN	2
1.2 OBJETIVOS	3
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	4
2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL	4
2.2 EDUCACIÓN EMOCIONAL	6
2.3 MÚSICA Y EMOCIONES	8
3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	12
3.1 INTRODUCCIÓN	12
3.2 DESTINATARIOS	13
3.3 OBJETIVOS Y CONTENIDOS	15
3.4 METODOLOGÍA	21
3.5 ACTIVIDADES	22
3.6 EVALUACIÓN	34
4. CONCLUSIÓN	40
LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos Área 1.	16
Tabla 2. Objetivos Área 2.	17
Tabla 3. Objetivos Área 3.	17
Tabla 4. Objetivos Área 4.	18
Tabla 5. Contenidos Área 3.	19
Tabla 6. 1ª semana "¿Cómo estás?".	23
Tabla 7. Variedad de obras musicales.	23
Tabla 8. 2ª semana "León triste".	27
Tabla 9. 3ª semana "El libro del miedo".	29
Tabla 10. 4ª semana "La tortuga".	30
Tabla 11. 5ª semana "Nos relajamos".	32
Tabla 12. Rúbrica de evaluación del alumnado.	35
Tabla 13. Autoevaluación docente.	38
Tabla 14. Rúbrica de evaluación del diseño.	39

En relación con la igualdad de género, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido reemplazadas por términos genéricos, se entenderán concebidas indistintamente en género femenino.

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente Trabajo Fin de Grado (TFG) defiende la educación emocional en la escuela desde la etapa de Infantil debido al gran protagonismo que las emociones tienen en este ciclo fundamental de la vida de todo ser humano. Daniel Goleman (1999) mantiene que es necesario “escolarizar las emociones”, y en distintos países como Argentina, Austria, Israel, Finlandia, Noruega o Sudáfrica, ya se están implementando diferentes programas educativos que pretenden alcanzar un elevado desarrollo social y emocional del alumnado incrementando su inteligencia emocional.

En la actualidad los infantes están creciendo en un ambiente de pandemia debido a la COVID-19 y por este motivo, se hace necesario desarrollar hoy más que nunca competencias sociales y emocionales desde edades tempranas en la infancia, para así poder “afrontar” con éxito esta situación de alarma, y que las secuelas sean las mínimas para nuestros niños.

Además, la ley educativa vigente, defiende una educación globalizadora donde se favorezca el desarrollo integral del individuo, tanto en el plano intelectual como en el afectivo-emocional. Sin embargo, la presencia de este último en la escuela es menor y no recibe la misma importancia que el primero.

Es fundamental el papel de maestro, y además de presentar una formación emocional para esta etapa educativa, debe tener la competencia necesaria para convertirse en guía y apoyo para sus alumnos proporcionando estrategias que ayuden al niño a gestionar su emocionalidad, es decir, a identificar y expresar sus emociones de una forma motivadora, participativa y lúdica, dejando a un lado el ser un mero transmisor de conocimientos. Vallés y Vallés (2003) describen el tipo de actividades que un maestro, con competencias para moldear el perfil afectivo y emocional de los alumnos, puede desarrollar casi de forma desapercibida en la escuela.

En este trabajo, se expone la música como recurso idóneo para trabajar las emociones en Educación Infantil debido a su capacidad para gestionar situaciones tanto positivas como negativas y especialmente aquellas que están fuera de la capacidad de entendimiento de los niños.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Entre todas las temáticas ofrecidas para el TFG, lo que más me ha motivado para escoger la música y las emociones, es que desde muy pequeña he sentido un intenso vínculo con la música, y he podido comprobar que, a través de ella, se pueden trabajar en profundidad las emociones.

Como maestra, desde el comienzo de la pandemia por la COVID-19 se ha podido comprobar la repercusión y consecuencias negativas que ha generado esta situación en el desarrollo de la educación de los niños desde la etapa de Infantil, no solamente a nivel cognitivo, físico y social, sino también emocional. Para poder subsanar estas secuelas que la situación de pandemia ha provocado en los niños, se elabora una propuesta didáctica a través de un programa emocional que emplea como herramienta fundamental la música por su capacidad de evocar experiencias de importante o elevado significado afectivo-emocional para el oyente.

Cada vez son más las corrientes pedagógicas y educativas que ponen de manifiesto la necesidad de una educación donde las emociones compartan el mismo peso que los aprendizajes conceptuales en la escuela.

Las personas necesitan relacionarse. Por tanto, si desde Educación Infantil se trabaja la inteligencia emocional, se formarán personas con control y conciencia de sí mismas, motivadas, empáticas, adaptadas socialmente y a cualquier situación adversa o cambiante...

Para la realización de este TFG, se han puesto en práctica las competencias propias del Grado en Educación Infantil, tomadas de la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el grado en Educación Infantil:

-Comprender los procesos de aprendizaje y educativos en el contexto familiar, social y escolar, y los desarrollos de la psicología evolutiva en Educación Infantil a través de la propuesta didáctica planteada que, a su vez, permitirán reconocer las características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales, afectivas de los niños de esta etapa. De esta forma, podrán adquirir mayor autonomía, curiosidad, libertad, experimentación, observación, imitación, uso del juego simbólico y aceptación de normas, ya que las actividades favorecen estas características. Además, permitirán conocer la dimensión

pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y promover el esfuerzo individual y el trabajo cooperativo.

-Entender que la dinámica en Educación Infantil es cambiante según cada niño y saber ser flexible en la docencia, planteando en la propuesta una metodología adaptada a los principios propios de Educación Infantil de manera que se pueda atender a todas las necesidades y a toda la diversidad. Valorar la importancia de la regularidad y la estabilidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo de los maestros como elementos que colaboran en el aprendizaje armónico e integral de los niños. Atender a las necesidades de los niños y transmitir tranquilidad, seguridad y afecto.

-Comprender que la observación sistemática es básica para reflexionar sobre la realidad y la práctica y contribuir a la mejora en Educación Infantil. Además de, saber analizar datos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe con conclusiones. Usar tecnologías de la información, documentación y audiovisuales. Todo esto se plantea en la propuesta por medio de rúbricas específicas de manera que posibiliten una evaluación continua del alumnado y su aprendizaje.

-Conocer los fundamentos plásticos, musicales y de expresión corporal del currículo de Educación Infantil y las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes. Usar la música para promover la educación vocal, rítmica y auditiva. Saber emplear el juego como recurso didáctico y diseñar actividades de aprendizaje lúdicas. Promover sensibilidad ante la expresión plástica y la creación artística. Todas estas competencias se materializan en el diseño de una propuesta didáctica basada en una fundamentación teórica que fomente las habilidades motrices, el dibujo, la percepción y expresión musical y la creatividad.

1.2 OBJETIVOS

Este TFG busca alcanzar los siguientes objetivos relacionados con el ámbito de la educación emocional y musical:

1. Realizar una aproximación conceptual a la inteligencia y educación emocional desde diversos enfoques y autores.

2. Analizar y potenciar las vinculaciones de la educación musical y la educación emocional en la etapa de Infantil, especialmente en tiempos de pandemia.
3. Diseñar una propuesta didáctica que trabaje la inteligencia emocional utilizando la música como herramienta fundamental en Educación Infantil que posibilite la expresión e identificación de emociones, sentimientos y sensaciones en aras de una mejora de la educación emocional en los infantes.
4. Concienciar a la comunidad educativa sobre la vinculación de la educación emocional y la educación musical y su relevancia en la educación integral del infante máxime en contextos de pandemia.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación, en los siguientes tres apartados que se muestran los pilares que sustentan este trabajo, detallando la importancia de la inteligencia emocional en la formación integral del niño, la relevancia de la educación emocional desde la etapa de Infantil y las vinculaciones entre las emociones y la música.

2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Howard Gardner (1983) en su propuesta de la teoría de las inteligencias múltiples, define la inteligencia como la capacidad de crear productos de valor para un contexto determinado o resolver conflictos.

Gardner distingue ocho inteligencias con funciones independientes y características propias: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, kinésico-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

De entre todas estas inteligencias las que se vinculan en mayor medida con las emociones son la inteligencia intrapersonal e interpersonal. La diferencia entre ambas es que la inteligencia interpersonal hace referencia a la capacidad para comprender las motivaciones, intenciones y deseos de otras personas, mientras que la inteligencia

intrapersonal se refiere a la capacidad para apreciar los sentimientos, comprenderse uno mismo y valorar las motivaciones y temores.

Gardner hace referencia al uso inteligente de las emociones dentro de estas inteligencias, identificando a la inteligencia emocional como reconocimiento de los sentimientos y al manejo de las emociones (Weisinger, 1998).

Para Goleman (1999), la inteligencia emocional incluye el autocontrol, la automotivación, la empatía, las habilidades sociales y la autoconciencia. Éste último factor es muy importante porque permite reconocer las emociones y cómo afectan a los comportamientos (Galleo, Alonso, Cruz y Lizama, 1999). Se maneja más fácilmente las emociones y se expresan más adecuadamente los sentimientos si se tiene conciencia de ellos. Las personas que profundizan en sus sentimientos son las que tienen un mayor desarrollo de la inteligencia emocional (Cooper y Sawaf, 1997).

Para poder conseguir un equilibrio emocional, es necesario tener interés por desarrollar habilidades como la motivación, la responsabilidad, la resiliencia... y así obtener competencias socioemocionales como la autoconciencia, conciencia social, autogestión, manejo de relaciones, apego, comunicación, toma de decisiones responsable y habilidades prosociales de las que nos hablan Wah, Jiar, & Talib (2019).

Las competencias emocionales derivan de la inteligencia emocional (Campayo y Cabedo, 2016) y su adquisición en niños de Educación Infantil es fundamental para el desarrollo integral. Un buen funcionamiento socio-emocional facilita un excelente desarrollo en el ámbito personal e interpersonal que trascenderá al ámbito académico. Potenciar las habilidades transversales y sobre todo las relacionadas con la capacidad de originar vínculos interpersonales da lugar a elementos trascendentales en la etapa de Educación Infantil (Goleman, 2006).

Durante los primeros años de edad de un niño, las relaciones son esenciales para el desarrollo de las vías neuronales que son requisitos previos para el aprendizaje, el desarrollo efectivo del cerebro, el funcionamiento socio-emocional y la salud en general (Nelson, Kendall, & Shields, 2013; Winter & Luddy, 2010). Las experiencias de aprendizaje del niño en el contexto de la seguridad emocional y social son esenciales para apoyar el crecimiento efectivo de la arquitectura del cerebro (Winter & Luddy, 2010).

2.2 EDUCACIÓN EMOCIONAL

Las emociones juegan un papel fundamental en nuestras vidas desde que nacemos e intervienen en todos los procesos de maduración cognitiva, social y afectiva. Así, influyen en la forma de procesar la información, personalidad, forma de relacionarnos con los demás y también, en las decisiones que tomamos cada día.

De igual forma, las emociones se experimentan en cualquier tiempo y lugar, con la familia, amigos, maestros, y, por tanto, en la escuela, como contexto fundamental de aprendizaje del infante, se debe contemplar la educación emocional como un contenido curricular fundamental para desarrollar en los niños de Infantil la competencia emocional. Este reto no es fácil para ninguno de los agentes implicados en el proceso educativo: maestros, niños y familias.

El objetivo de la educación emocional en las escuelas es el desarrollo del bienestar y las competencias emocionales (Bisquerra, 2011). Debe iniciarse desde los primeros años de vida y estar presente a lo largo de toda la vida. Cuanto más temprano sea su desarrollo, más beneficios proporcionará (Camilli, Vargas, Ryan, & Barnett, 2010; Duncan et al., 2007; Heckman, 2006). Para conseguir esos objetivos en la etapa de Educación Infantil es fundamental la participación activa tanto de los padres (Elliot, 2019) como del equipo docente.

El entretenimiento, la satisfacción la ilusión, la calma, la felicidad, la esperanza, la admiración, y la gratitud son consideradas como emociones positivas que provienen de los placeres sensoriales (Ekman, 2003), mientras que la ira, la tristeza, la ansiedad y la soledad como emociones negativas (Washington & Zandvakili, 2019).

Numerosas investigaciones muestran que las emociones positivas, entre otras, reducen la duda, generan más repertorios de conducta y también más altruistas, permiten disfrutar más del trabajo, mejoran la longevidad, posibilitan una mayor tolerancia al dolor físico, favorecen la búsqueda de información... (Vázquez, Hervás, Rahona & Gómez, 2009).

Atendiendo a que las emociones son instrumentos de control social que ayudan a regular las relaciones sociales y la coordinación de la acción social (Parrott & Harre, 1991) surge

la vinculación entre ambas (Trentacosta & Fine, 2010) en la denominada competencia socioemocional como una combinación de inteligencia emocional y efectividad social. Se trata de lograr la eficacia socioemocional, es decir, la capacidad que tiene una persona para desenvolverse en el mundo social de forma eficaz logrando así los objetivos que le interesen (Mayer y Ciarrochi, 2006).

En definitiva, el conocimiento de las emociones se vincula directamente con el comportamiento social positivo (Denham, Bassett, Brown, Way & Steed, 2015). Además, la capacidad de manejar las propias emociones y las de los demás es esencial para lograr el éxito escolar y los logros académicos, pero también para el crecimiento personal, social y profesional (Elias, Tobias & Friedlander, 2000).

En este contexto, la neurociencia sugiere que el aprendizaje socio-emocional es más óptimo antes de los 6 años como periodo fundamental para el crecimiento de la competencia emocional (Shonkoff & Richmond, 2009; UNICEF, 2014).

El maestro respecto al aprendizaje social y emocional en la primera infancia debe crear una cultura en el aula en la que el aprendizaje social y emocional sea fundamental. Igualmente, debe tener muy presente que el trabajo del aprendizaje social y emocional en esta etapa es un trabajo en progreso medible. También, es cometido del maestro promover la participación activa de los padres como un elemento esencial. Y por último, es necesario capacitar a los maestros para medir el aprendizaje social y emocional (Regenstein, 2019).

Asimismo, el maestro debería ofrecer un clima de respeto, confianza y seguridad a los niños y tener presente que puede contagiar su estado emocional y anímico. Del mismo modo, debe permitir que los niños expresen las emociones, que sientan sin prohibiciones y hablar de las emociones con naturalidad sin inhibir las emociones negativas. Todo esto, requiere una formación previa y adecuada del profesorado, aunque la realidad es que, a día de hoy, los programas de educación emocional en la formación inicial de los maestros están lejos de responder a estas necesidades.

Enseñar a los niños las conexiones entre sentimientos y comportamientos puede facilitar la resolución de conflictos y problemas, a la vez que también ayudan en el desarrollo de la autorregulación (Jones & Bouffard, 2012). ¿Cómo se puede conseguir este objetivo

cuando el niño no puede acudir al principal medio socializador, la escuela, después de la familia por motivos de una pandemia o situación adversa sobrevenida? ¿Cómo puede desarrollar sus capacidades afectivas sin tener contacto físico con sus compañeros? ¿Cómo puede resolver conflictos sin tener relaciones sociales? ¿Cómo puede desarrollar habilidades comunicativas y formas de expresión estando confinado o aislado?

A todas estas cuestiones se intentará dar respuesta a lo largo del desarrollo de esta propuesta, utilizando la música como medio fundamental para el desarrollo de la educación y competencia emocional.

2.3 MÚSICA Y EMOCIONES

Antes de analizar cómo influye la música en el desarrollo de las emociones en Educación Infantil y cómo puede determinar la forma de afrontar situaciones adversas o sobrevenidas como la pandemia de COVID-19, es importante señalar previamente las características de esta etapa formativa como marco de referencia de la educación musical.

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, recoge los principios generales y los fines educativos de esta etapa, que atiende a niños de 0 a 6 años, repartidos en dos ciclos, uno hasta los 3 años y el segundo de 3 a 6. La finalidad de Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. Se procura que el niño elabore una imagen positiva y equilibrada de sí mismo y que adquiera autonomía en la actividad diaria. Esta etapa el currículo se organiza en torno a tres áreas:

1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
2. Conocimiento del entorno.
3. Lenguajes: comunicación y representación.

La educación musical está relacionada con el área de lenguajes: comunicación y representación, aunque no se debe olvidar que, en esta etapa, todas las áreas se trabajan de forma globalizada, de manera que la música puede ser base fundamental para el

desarrollo de los objetivos y contenidos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los modelos curriculares priorizan materias como la lengua o las matemáticas frente a la música, por ejemplo, considerada secundaria o menos importante. No obstante, la importancia de la educación musical en las escuelas en los últimos años viene avalada por estudios neurocientíficos (Peñalba, 2017) configurándose la Neurociencia de la Música, que explora la relación entre la música y el cerebro, como un área en desarrollo (Albusac-Jorge & Giménez-Rodríguez, 2015).

Aprender música mejora la capacidad de memoria (Franklin, Moore, Yip, Jonides y otros, 2008). También la psicomotricidad, la audición, el control visoespacial y las emociones (Rauscher & Hinton, 2011; Strait, ParberyClark, Hittner & Kraus, 2012). Mediante actividades musicales específicas, se puede animar a los niños a centrarse en una variedad de tareas que fomentan el desarrollo del meta-conocimiento (Beran, Brandl, Perner & Proust, 2012; Waters & Kunmann, 2010).

Según Scheweppe y Scheweppe (2010), la música es capaz de generar una relajación inconsciente, pudiendo incluso normalizar la respiración y la tensión muscular, aumentar el oxígeno en la sangre, mejorar el funcionamiento del sistema inmune, acelerar la cura de heridas, aliviar el dolor y problemas psíquicos y disminuir el estrés (Jauset, 2008). La música también se considera como un medio de comunicación y socialización (Hallam, Cross & Thaut, 2012). Del mismo modo, diferentes técnicas musicales involucran competencias que pueden afectar el compañerismo entre el alumnado, así como las relaciones con el docente y con la propia familia (Horowitz y Webb-Dempsey, 2002).

La integración de la música con la literatura por medio de historias contadas o cantadas que pueden reflejar un dilema del mundo real genera en los niños participantes un crecimiento en los niveles de regulación de las emociones tanto positivas como negativas (Brown & Saz, 2013).

Trabajar la música en Educación Infantil, hace que los niños desarrollen mucho mejor su concentración y sus habilidades, potenciando su memoria. Por ello, muchos maestros recurren a la música como estrategia de aprendizaje porque aumenta la creatividad,

favorece el desarrollo de la expresión personal, ayuda a la desinhibición, fomenta la expresión afectiva y fomenta la autoestima (Fernández, 2011).

Cuanto antes se tenga contacto con la música, antes se fortalecerán las capacidades como la escucha y expresión, la abstracción y la concentración, entre otras. Por tanto, esta etapa supone un momento ideal para construir una buena base musical basada en los estándares de educación musical en Educación Infantil (Casas, 2001).

Además, la educación musical puede integrarse fácilmente en un sistema multidisciplinario con un enfoque educativo a fin de apoyar el aprendizaje en otras áreas, en particular la alfabetización temprana y la aritmética elemental (Habsen, Bernsorf & Stuber, 2004; Vaughn, 2000).

No obstante, es preciso señalar que un buen programa de música para niños requiere que el maestro tenga sentido de autoeficacia en términos de habilidades de educación musical; maestros con baja eficacia en la enseñanza de la música tienen menos confianza en su capacidad para hacer que los niños escuchen música. En este sentido, muchas veces los programas educativos basados en la música no funcionan si los maestros no reciben una formación musical equivalente y produce que aun cuando los niños de Infantil disfruten con actividades musicales no se les despierte un interés por la música en sí (Gruenhagen, 2012).

La música, tanto si responde a nuestros gustos como si no, tiene la capacidad de influir en las emociones de manera que puede ponernos de buen humor o sumergirnos en un recuerdo doloroso. La educación musical puede servir como escenario para ensayar las emociones que los niños van a experimentar en esta etapa y que necesitarán canalizar en su vida real (Larson & Brown, 2007). Se podría decir, por tanto, que tiene cierto poder terapéutico. Los beneficios de la música en niños con situación familiar vulnerable son notables, ya que mejoran el estado de ánimo, reducen la ansiedad y al mismo tiempo las emociones negativas (Bell & Robins, 2007).

La música suele inducir en los oyentes emociones positivas (Sloboda & Juslin, 2010) y en este hecho se sustenta la musicoterapia (Campayo & Cabedo, 2016). La música provoca emociones, aunque una melodía determinada no causa la misma emoción en todos (Juslin & Västfjäll, 2008).

En numerosas ocasiones escuchamos determinadas músicas para dar respuesta a determinados estados de ánimo y este se ve reflejado por el tipo de música que escuchamos. Una canción triste nos puede llevar a una situación de melancolía y una canción más alegre puede proporcionarnos momentos de felicidad, de igual modo que ponemos música suave y tranquila para estudiar o para relajarnos y una música más rítmica y fuerte cuando vamos a realizar ejercicio físico, por ejemplo. La alegría, la ira, el desprecio, la tristeza y el miedo pueden ser percibidas al escuchar música previamente desconocidas (Mohn, Argstatter & Wilker, 2011). Esto muestra la estrecha vinculación entre la música y las emociones.

Por ello, la música se puede utilizar como herramienta perfecta para gestionar emociones a nivel individual, pero también a nivel grupal, como se ha podido comprobar en diversas actividades realizadas con coros y orquestas durante la pandemia y compartidas en redes sociales, medios de comunicación, colegios... Potenciar este tipo de actividades por parte de los maestros, puede ayudar a los niños a superar estas situaciones y gestionar mejor sus emociones. El currículo musical enfatiza las interacciones sociales a través del trabajo en equipo, ya que se mejora el autocontrol y el comportamiento cuando los niños trabajan juntos para interpretar la música (Alemán et al., 2016).

Por estos motivos, podemos decir que la música mantiene una estrecha relación con las emociones (Jiménez, 2014; Pelliteri, Stern & Nakhutina, 1999; Robinson, 1995; Sastre, 2014). La música favorece la expresión de las emociones, alivia el estrés de situaciones adversas como la que se está viviendo actualmente por motivo de la pandemia y favorece a nivel social, a través del juego con otros, el desarrollo de habilidades sociales como escuchar, comunicar, valorar pequeños detalles, respetar turnos, empatizar con personas que están en situación vulnerable...

3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

3.1 INTRODUCCIÓN

Como se ha comentado en el marco teórico, la música supone grandes beneficios para el desarrollo de las emociones de los niños, especialmente en situaciones de dificultad como la que se está viviendo en la actualidad por motivos de la COVID-19.

Estudios realizados sobre las emociones y la música, señalan la importancia que tienen estas sobre el aprendizaje en general y cómo afecta de diferente forma a cada niño (Buzzian & Herrera, 2014).

El niño empieza a oír desde el sexto mes de vida prenatal y por tanto toda la estimulación que reciba va a afectar al desarrollo de su inteligencia musical (Tafari, 2000). Por tanto, sería nefasto limitar las horas de aprendizajes transversales como la música, ya que ésta supone una “gimnasia cerebral” a través, no solamente de la escucha, sino también de la acción (Bueno, 2006).

A todo esto, habría que añadir circunstancias extraordinarias que se pueden dar durante el desarrollo escolar como ha sido el caso de la pandemia mundial de la COVID-19, donde la música, como lenguaje lleno de matices puede ayudar a expresar sentimientos y emociones que las palabras no permiten expresar (Vaillancourt, 2009). No olvidemos que sobre la música se pueden asentar las bases de aprendizaje de otras competencias curriculares y, por tanto, esta disciplina puede preparar al niño para desarrollar elementos básicos del lenguaje oral y escrito (como la entonación y el ritmo, ya que las vocales y las consonantes que forman las palabras se apoyan de forma natural en la estructura musical ya establecida), del lenguaje matemático...

Numerosas investigaciones muestran que la música es una estrategia estimuladora totalmente eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje (Chao, Mato & Ferreiro; 2014; Álvarez & Levitin, 2008) y a través de la música nuestro cerebro produce un aprendizaje más significativo y acelerado (Levitin, 2011). De hecho, la enseñanza de tanto del lenguaje como las matemáticas se realizan de forma mucho más motivadora a través de la música (Ceular, 2009).

Es una realidad que la etapa de alfabetización del niño y niña se ve más estimulada a través de la música (Winkler et al. 2009) y aprender a resolver problemas sin necesidad de aplicar algoritmos es uno de los objetivos que se debe perseguir desde educación infantil (Guirles, 2002). No podemos olvidar que en esta etapa la educación sensorial a través de la música está relacionada con los contenidos de aprendizaje del lenguaje y las matemáticas (Canals, 2001) y la enseñanza de estas materias se realiza de forma mucho más motivadora a través de la música (Ceular, 2009).

La música provoca en los niños de Educación Infantil un aumento en la capacidad de atención, concentración y memoria que ayuda a expresarse estimulando la imaginación y favoreciendo así su formación integral, especialmente en el desarrollo del lenguaje, una de las principales áreas que se trabajan en esta etapa (Sarget, 2003).

Por otro lado, no hay que olvidar que la música contribuye a minimizar los problemas o en su defecto, provocar algún cambio en el estado emocional de la persona.

Por este motivo, la propuesta está compuesta por una variedad de actividades que buscan la motivación y el aprendizaje de las emociones de los niños a través de la música mediante la creatividad, la sensibilidad y la imaginación, teniendo presente la importancia del juego.

3.2 DESTINATARIOS

La propuesta está programada para el segundo nivel del segundo ciclo de la Educación Infantil, es decir, para niños de 4 y 5 años.

La situación de pandemia por la COVID-19 declarada en el mes de marzo de 2020 ha imposibilitado la implementación de esta propuesta.

A continuación, se describen las características de los niños del segundo ciclo de la Educación Infantil:

- ✚ Características cognitivas: se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el egocentrismo, la centración, el animismo, la yuxtaposición, la intuición, el realismo y la irreversibilidad (Piaget, 1980).

Tienen un pensamiento irreversible, intuitivo, sincrético, concreto, mágico e imaginativo. Perciben globalidades y poco a poco tienden a hacer abstracciones rudimentarias, consiguiendo un razonamiento representativo a los cinco años.

El desarrollo sensorial es el primer grado de percepción para el desenvolvimiento de la inteligencia y por otro lado, el desarrollo de las percepciones constituye el primer grado de abstracción.

La imitación es un proceso del desarrollo cognitivo en este ciclo y recurren al juego simbólico como elemento herramienta natural de representación y expresión de situaciones que viven en su día a día, donde el niño representa imágenes de la vida real mentalmente.

- ✚ Características sociales: los niños tienen la necesidad de comunicarse, aunque su egocentrismo y protagonismo les impide tener en cuenta las opiniones de los demás. Por ello, la escolarización supone un paso decisivo en su socialización.

Su comportamiento social, sin embargo, se va adaptando a lo largo de este ciclo a por la necesidad de colaboración y relación: piden ayuda cuando tienen alguna dificultad, piden permiso para usar juguetes y objetos de uso colectivo, participan en conversaciones, dan las gracias y piden por favor... Hablan constantemente y buscan la aprobación del adulto haciéndole preguntas continuas y repitiendo lo que éste dice para intentar agradarle.

Aceptan las reglas impuestas, aunque no las asimilen, por lo que hay que explicarlas a un nivel que puedan entender.

- ✚ Características motrices: el cuerpo es el primer medio de relación con el mundo, por eso necesitamos conocerlo y utilizarlo en todas sus dimensiones. El camino que utiliza es a través de la sensibilidad y los desplazamientos.

Por lo general, consiguen un desarrollo completo de la motricidad gruesa. La motricidad fina le permitirá mayor precisión en el uso de instrumentos y en la realización de trazos y habría que desarrollar y afianzarla a lo largo del ciclo.

Tienen mayor coordinación en los movimientos de su cuerpo, permitiéndoles mayor destreza en los gestos y en los movimientos, aunque a veces puedan reclamar la ayuda del adulto para realizar alguna actividad.

En esta etapa es importante el desarrollo del esquema corporal, el eje corporal y la lateralidad. En cuanto a los conceptos espacio-temporales, están en su inicio y deberían ser trabajados estructuralmente a partir de ese conocimiento corporal.

Centran su interés en la realización de movimientos cada vez más precisos y autónomos, como abrocharse, vestirse, recortar y pegar, caminar sobre una línea en equilibrio, bajar las escaleras alternando los pies...

- ✚ Características afectivo-emocionales: los niños necesitan sentirse seguros y queridos, de forma que adquieran una imagen propia positiva.

Tienen poca capacidad para mantener la atención durante mucho tiempo, aspecto que hay que valorar a la hora de temporalizar las actividades.

Todas estas características se tienen en cuenta a la hora de diseñar las actividades de la propuesta para que su aprendizaje resulte lo más significativo posible. También, se considera que cada niño tiene unas necesidades, capacidades y aptitudes... distintas, y unos ritmos de desarrollo y maduración propios.

3.3 OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos que se plantean para la propuesta son los siguientes:

- Tomar conciencia del valor de la música como medio de expresión en la etapa de Educación Infantil.
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones y aprender a identificar las de los demás.
- Mejorar y regular la competencia emocional de cada niño para generar emociones positivas.

-Desarrollar la capacidad para prevenir y controlar emociones en situaciones sobrevenidas o de pandemia.

A continuación, se detallan a los objetivos y los contenidos que se adecuan al Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas obligatorias del segundo ciclo de Educación Infantil; y al Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León; y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013:

✚ Objetivos:

❖ Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Tabla 1. Objetivos Área 1.

Objetivos generales
-Identificar y reconocer los sentimientos emociones, necesidades, preferencias e intereses propios y de los demás, y ser capaces de comunicarlos y expresarlos conjuntamente, respetando los de los demás.
-Posibilitar al alumnado el descubrimiento de la relevancia de los sentidos para identificar distintas sensaciones, percepciones, sentimientos y emociones a través de experiencias vividas.
-Conseguir una imagen positiva y ajustada de sí mismo mediante la interacción con los demás estableciendo nuevas relaciones sociales y su reconocimiento personal, y descubrir sus limitaciones y posibilidades para lograr una autoestima ajustada.
-Ajustar el comportamiento a los requerimientos y necesidades de los demás, actuando con respeto, confianza, ayuda, seguridad y colaboración, evitando dominio o sumisión.
-Mostrar iniciativa, participación activa, planificación y comunicación en los juegos lúdicos establecidos, respetando las reglas y a los demás, y valorando el juego como recurso de ocio y tiempo libre y medio de relación social.

Fuente: elaboración propia.

❖ Área II. Conocimiento del entorno:

Tabla 2. Objetivos Área 2.

Objetivos generales
-Relacionarse de manera cada vez más satisfactoria y equilibrada con los demás, ajustar la conducta a las distintas situaciones y resolver pacíficamente situaciones de conflicto.

Fuente: elaboración propia.

❖ Área III. Conocimiento del lenguaje: Comunicación y Representación:

Tabla 3. Objetivos Área 3.

Objetivos generales
-Usar la lengua como herramienta de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute, relación social, así como de expresión de ideas y sentimientos.
-Valorar la lengua oral como medida de regulación de la igualdad y convivencia entre hombres y mujeres, y como medio de relación con los otros representando diferentes temáticas.
-Expresar sentimientos, ideas, deseos y emociones a través de la lengua oral y otros lenguajes, optando por el que mejor se ajuste a la situación e intención.
-Diseñar conversaciones grupales para practicar la lengua oral.
-Conocer obras artísticas expresadas en diferentes lenguajes y hacer actividades de expresión y representación artística y corporal empleando diversas técnicas creativas, demostrando confianza y explicando oralmente la obra realizada.
-Identificar, descubrir y reproducir con desinhibición y soltura las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales.

-Escuchar con gusto y distinguir fragmentos musicales de varios estilos.

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, cada actividad también incluye objetivos específicos, que van incluidos en el desarrollo de estas en el apartado siguiente, y se adecuan al Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas obligatorias del segundo ciclo de Educación Infantil; y al Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León; y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013.

✚ Contenidos:

❖ Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Tabla 4. Objetivos Área 4.

Contenidos generales
<p>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen:</p> <ul style="list-style-type: none">-Identificación y expresión de emociones, sentimientos, vivencias, intereses y preferencias propias y de los demás en distintas situaciones del aula.-Control de las propias emociones y sentimientos.-Actitud de respeto y escucha hacia los demás, valorando positivamente las diferencias, aceptando distintas identidades y características y evitando actitudes discriminatorias.-Descubrimiento del valor de la amistad participando y disfrutando con los sucesos importantes de su día a día y con las celebraciones propias y las de los demás.-Desarrollo de habilidades favorables a la hora de interactuar y establecer relaciones de afecto con los demás.

Bloque 2. Juego y movimiento:

-Motivación, gusto y participación en los distintos juegos de carácter simbólico y actividades lúdicas, valorando su necesidad y su papel como medio de relación con los demás y de disfrute.

-Comprensión, aceptación, y aplicación de las reglas para jugar.

Fuente: elaboración propia.

❖ Área III. Conocimiento del lenguaje: Comunicación y Representación:

Tabla 5. Contenidos Área 3.

Contenidos generales
<p>Bloque 1. Lenguaje verbal:</p> <p>-Interés e iniciativa por usar la lengua oral para comunicar y expresar sentimientos, intereses, ideas, necesidades, experiencias, hechos...</p> <p>-Valoración de la lengua oral como medio de relación con los demás y como ayuda para regular la conducta propia y la de los demás.</p> <p>-Participación oral en grupo y en juegos lingüísticos para aprender y divertirse, usando un tono adecuado y comprendiendo, mostrando atención y respetando los mensajes orales y la opinión de los demás a través de la escucha activa.</p> <p>-Escucha y comprensión de leyendas, cuentos, relatos, hechos reales, poesías, rimas o adivinanzas contemporáneas y tradicionales, como herramientas de disfrute y de aprendizaje.</p> <p>-Participación de manera creativa en juegos lingüísticos para aprender y divertirse, compartiendo interpretaciones, emociones y sensaciones producidas por las producciones literarias.</p>

-Dramatización de textos literarios, mostrando interés y disfrute por a través de la expresión.

Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación:

-Utilización apta y moderada de instrumentos tecnológicos como medios de comunicación.

-Producciones de películas, vídeos y juegos audiovisuales que ayuden a adquirir contenidos de aprendizaje.

Bloque 3. Lenguaje artístico:

-Comunicación y expresión de vivencias, hechos, situaciones, sentimientos, emociones, fantasías, cuentos, historias... mediante producciones plásticas y dibujos usando diferentes técnicas y materiales, y explicando oralmente lo realizado.

-Participación y disfrute en obras artísticas grupales, e interpretación de juegos musicales y danzas.

-Interés y respeto por las obras propias y las de los demás.

-Discriminación de sonidos, ruidos, música y silencios de la vida cotidiana, de algunos contrastes básicos y de sus rasgos distintivos.

Bloque 4. Lenguaje corporal:

-Dramatización de historias, hechos, cuentos, narraciones, personajes y situaciones en juegos simbólicos individuales y grupales a través de la expresión corporal.

-Participación en danzas, bailes y tradiciones populares con espontaneidad y ritmo en grupo o individuales.

Fuente: elaboración propia.

3.4 METODOLOGÍA

La metodología que se usa en la propuesta es inclusiva, activa, motivadora y participativa, atendiendo a las características de cada niño. Por eso, la observación es clave para la recogida de datos a través de un diario, que se analizan y se exponen en el apartado siguiente.

Los principios metodológicos que se usan en la propuesta son los propios de Educación Infantil:

El principio de individualización considera las características del niño. Dependiendo del ritmo de aprendizaje del niño se llevarán a cabo los recursos didácticos afines con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si se conocen las características individuales de los niños, seremos más realistas al plantear objetivos y actividades (García, 2016). Por tanto, es imprescindible integrar las dimensiones individuales y sociales de personalidad.

Otro principio es partir del *nivel de desarrollo del niño* para hacer las adaptaciones curriculares más efectivas. Es importante también que se creen *aprendizajes significativos* dentro del *carácter globalizador* de esta etapa.

La mayoría de las actividades se aplican mediante un descubrimiento guiado donde los niños experimentan y exploran. A través de la experiencia, se consiguen esos aprendizajes significativos y son los niños los protagonistas de su propio aprendizaje, provocando la capacidad de iniciativa e indagación.

Del mismo modo, cada niño construye su conocimiento mediante la manipulación, crea relaciones causa-efecto, desarrolla sus habilidades creativas, motrices y comunicativas, y exterioriza sus emociones y sentimientos.

La organización se basa en parejas o grupos, para intercambiar conocimientos y sentimientos y lograr así una mejor comunicación entre el grupo y afianzando las relaciones sociales. También se potencia como forma de aprendizaje el *juego*, fundamental para estas edades, ya que fomenta la creatividad, la imaginación y la comunicación. El fin del juego es lograr una satisfacción emocional y controlar las acciones (Pugmire-Stoy, 1996). Para realizar las actividades lúdicas, la disposición de la

clase se suele llevar a cabo en forma de círculo, ya que facilita el contacto visual y favorece la comunicación. De esta forma, el niño se siente mirado, escuchado y acogido.

La *autonomía del aprendizaje* ayuda a que el niño participe en su proceso formativo. También, la *integración de las familias* en la escuela motiva a los niños a contextualizar mejor los contenidos.

El feedback es otra herramienta imprescindible. Los refuerzos positivos son un gran recurso y funcionan muy bien. Los niños agradecen el afecto y estos refuerzos, como una pegatina de color, les resultan motivadores además de favorecer su autoestima.

Durante la propuesta se tiene en cuenta la evolución de los niños, sus opiniones y necesidades, facilitando así el desarrollo de competencias como los hábitos, la destreza y actitudes. Además, se hacen modificaciones o adaptaciones cuando es necesario, garantizando así una formación integral y un clima de confianza, cálido e inclusivo.

3.5 ACTIVIDADES

La propuesta, comienza trabajando la primera semana emociones básicas como la tristeza, el enfado, la alegría y el miedo. Se trata de facilitar un primer contacto para ver cómo los niños identifican y manejan estas emociones a través de la música. Hablamos de emociones básicas porque no necesitan enseñarse. Podría decirse que nacemos con ellas, a no ser que haya algún daño cerebral. Se hace énfasis en la alegría como emoción primordial para el bienestar a través de la danza.

La segunda semana se trabaja en profundidad la tristeza, la empatía y la frustración. La tercera, el miedo. La cuarta, el enfado. Y la quinta y última, la calma.

A continuación, se muestran las actividades de la propuesta, programada para cinco semanas, realizando una actividad cada día después del recreo con una duración aproximada de una hora.

Tabla 6. 1ª semana "¿Cómo estás?".

Objetivos	<p>1. Tomar conciencia de lo que siente cada niño identificando la emoción correspondiente.</p> <p>2. Reconocer y compartir las emociones generadas por la música.</p> <p>3. Crear un ambiente de complicidad grupal que favorezca el bienestar y la alegría mientras bailan.</p> <p>4. Integrar la danza como forma de relacionar vivencias musicales y de movimiento en grupo.</p>												
Descripción de la actividad	<p>La actividad que se describe a continuación se lleva a cabo todos los días durante esta primera semana tras la entrada del recreo:</p> <p>Se comienza con una asamblea inicial para explicar en qué consiste la actividad:</p> <p>Se pregunta a cada niño uno a uno cómo se siente tras escuchar una variedad de fragmentos de músicas distintas que generan diferentes emociones, teniendo en cuenta que para cada niño, cada obra puede provocar una emoción distinta:</p> <p style="text-align: center;"><i>Tabla 7. Variedad de obras musicales.</i></p> <table border="1" data-bbox="427 1451 1353 1986"> <thead> <tr> <th></th> <th>Lunes</th> <th>Martes</th> <th>Miércoles</th> <th>Jueves</th> <th>Viernes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Tristeza</td> <td>“Sonata para piano nº 20” de Schubert (4’37’’) ”</td> <td>“Everybody hurts” de R.E.M. (5’45’’) ”</td> <td>“Adagio para cuerdas” de Samuel Barber (7’47’’) ”</td> <td>“My Heart Will go on” de Celine Dion (4’36’’) ”</td> <td>“Adagietto de la Sinfonía nº 5” de Mahler (9’48’’) ”</td> </tr> </tbody> </table>		Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Tristeza	“Sonata para piano nº 20” de Schubert (4’37’’) ”	“Everybody hurts” de R.E.M. (5’45’’) ”	“Adagio para cuerdas” de Samuel Barber (7’47’’) ”	“My Heart Will go on” de Celine Dion (4’36’’) ”	“Adagietto de la Sinfonía nº 5” de Mahler (9’48’’) ”
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes								
Tristeza	“Sonata para piano nº 20” de Schubert (4’37’’) ”	“Everybody hurts” de R.E.M. (5’45’’) ”	“Adagio para cuerdas” de Samuel Barber (7’47’’) ”	“My Heart Will go on” de Celine Dion (4’36’’) ”	“Adagietto de la Sinfonía nº 5” de Mahler (9’48’’) ”								

Enfad o	“Fantasía y fuga sobre el nombre de Bach” de Franz Liszt (4’48’’) ”	“Down with the Sickness” de Disturbed (3’36’’) ”	“Indifferent” de AKnewGood (3’40’’) ”	“Preludio n° 18 in F minor” de Frederic Chopin (57’’) ”	“Bad” de David Guetta (2’50’’) ”
Alegría	“Payday” de Jason Farnham (1’47’’) ”	“Walking on sunshine” de Katrina & The Waves (3’48’’) ”	“I Will survive” de Gloria Gaynor (3’17’’) ”	“Suite española, sevillanas, op.47 n° 3” de Albéniz (4’38’’) ”	“Plink, plank, plunk” de Leroy Anderson (2’56’’) ”
Miedo	“Scary horror music” de Haunted (3’) ”	“Danse Macabre” de Saint Saëns (7’09’’) ”	“Main Title” de Charlie Clouser (2’56’’) ”	“Una noche en el Monte Pelado” de Modest Mussorgsky (11’55’’) ”	“El cazador furtivo” de Webber (9’44’’) ”

Fuente: elaboración propia.

Se usará un peluche como símbolo del turno de palabra. En caso de pandemia, se usaría un objeto personal, ya que no es posible compartir material.

Si algún niño no contesta, el maestro y los compañeros ayudarán a poner nombre a su emoción a través de la interpretación de su lenguaje no verbal, kinésica, facial...

También se les puede pedir que expliquen por qué creen que se sienten así.

Después, para generar emociones positivas, se utilizará la danza para enfatizar la alegría todos los días de la semana, mientras que suena la pieza musical que se ha escuchado previamente en la sesión:

- ✚ Lunes: representación de una biodanza mientras suena la canción completa “Payday” de Jason Farnham, sucesivas veces primero a modo de tren agarrados por los hombros, luego imitando el andar de diversos animales, bailando en círculo o andando en pareja de la mano...
- ✚ Martes: los niños se ponen de pie y se les pide que bailen libremente por el espacio mientras escuchan la canción completa “Walking on sunshine” de Katrina & The Waves, que sonará con cierta intensidad durante tres minutos y medio que es lo que dura la canción. Lo importante es que bailen sueltos, realizando gestos amplios y moviendo todo el cuerpo, sobre todo manos, abdomen y brazos, ejercitando así los principales músculos que se mueven al reírnos.
- ✚ Miércoles: de pie, con el cuerpo suelto, los niños deben saltar como si fueran muelles, intentando hacerlo lo más alto posible, al mismo tiempo que las manos y los brazos se mueven libremente, impulsadas por los golpes que soportan los pies a cada salto, mientras suena la canción completa “I Will survive” de Gloria Gaynor.
- ✚ Jueves: se dispone de dos globos como mínimo por persona. Los niños se colocan en círculo con todos los globos en el centro, y

	<p>cuando comienza a sonar la obra “Suite española, sevillanas, op.47 n° 3” de Albéniz, deben intentar mantener el mayor número de globos en el aire a través de impulsos pequeños con las manos o los pies, sin cogerlos, hasta que acabe la canción.</p> <p>✚ Viernes: se hacen tres dinámicas que pretenden provocar risas: 1. Los niños deben hablar sin mover los labios mediante el habla interior. 2. Toser como si se rieran levemente. La risa, muchas veces, cuando empieza poco a poco parece que se tose levemente. 3. Los niños se colocan en dos hileras, mirándose unos a otros, cuando comience la canción “Plink, plank, plunk” de Leroy Anderson, deben hacer gestos, movimientos, sin hablar, para hacer reír al compañero que tienen enfrente.</p> <p>La actividad acaba con una asamblea final donde se habla de lo ocurrido, los problemas encontrados, lo que se ha sentido...; y para finalizar, los niños se autoevalúan.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales: música, un peluche, globos. - Temporales: 10 minutos de asamblea inicial, 40 minutos de actividad y 10 minutos de asamblea final. - Humanos: el alumnado y la maestra. - Espaciales: el aula.
Conclusiones	<p>Es importante que los niños se inicien en la identificación y comunicación de emociones a través de la música. Cuando se expresa y exterioriza con palabras lo que se siente uno, se da un gran paso hacia el control de los sentimientos y emociones.</p> <p>Concluir cada sesión con una dinámica que favorezca una emoción positiva y provocar en los niños una sencilla sonrisa, permite afrontar y canalizar las situaciones complicadas que puedan estar experimentando,</p>

	como está sucediendo actualmente con la situación de pandemia que estamos viviendo.
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. 2ª semana "León triste".

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar habilidades de improvisación a través de instrumentos de pequeña percusión para mostrar las emociones. 2. Dotar a los niños de competencia emocional para gestionar la tristeza. 3. Ayudar a conocer las situaciones de los demás por medio de la empatía. 4. Recurrir a la lengua oral para tratar la frustración ante la pérdida. 5. Trabajar la dramatización a través de la expresión corporal.
Descripción de la actividad	<p>Cada día de esta segunda semana se comienza con una asamblea inicial para explicar en qué consiste la actividad. Se lleva a cabo una secuencia de improvisación con instrumentos de pequeña percusión como forma de expresión del estado de ánimo de cada niño. Los más idóneos para improvisar son los bongoes, los panderos, las pandeetas sin membrana, las cajas chinas, las maracas, y los boomwhakers, por ejemplo.</p> <p>A continuación, se informa a los niños de que van a ver diferentes escenas de distintas películas Disney para ver si los personajes que aparecen en ellas se sienten igual que ellos o de diferente forma: <i>El rey león</i> cuando muere el padre; <i>Bambi</i> cuando muere la madre; <i>Dumbo</i> cuando visita a su madre; <i>Onward</i> en la batalla final; <i>Tod y Toby</i> la despedida.</p>

	<p>Tras ver los fragmentos de las películas mencionadas, se realizan preguntas relacionadas con las diferentes escenas visionadas, como: ¿qué le ha pasado al protagonista? ¿cómo debe sentirse? ¿tendrá ganas de jugar con sus amigos? ¿tendrá ganas de llorar? ¿lo asociáis a alguna situación que hayáis vivido? ... Se añade cualquier otra pregunta que facilite la comunicación por parte de los niños de historias de experiencias vividas, de manera que cada uno pueda contar su historia.</p> <p>Después, se les pone música de fondo que propicie la emoción de la tristeza ya escuchadas la semana anterior (“Sonata para piano nº 20” de Schubert, “Everybody hurts” de R.E.M., “Adagio para cuerdas” de Samuel Barber, “My Heart Will go on” de Celine Dion, “Adagietto de la Sinfonía nº 5 en Do# menor” de Mahler.), y se les pide que representen la vivencia que han contado a través de la expresión corporal.</p> <p>La actividad acaba con una asamblea final donde se habla de lo ocurrido, los problemas encontrados, lo que se ha sentido...; y para finalizar, los niños se autoevalúan.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales: películas, música e instrumentos de pequeña percusión. - Temporales: 10 minutos de asamblea inicial, 40 minutos de actividad y 10 minutos de asamblea final. - Humanos: el alumnado y la maestra. - Espaciales: el aula.
Conclusiones	<p>La finalidad de estas actividades es que los niños entren en contacto con la tristeza a través de estos fragmentos de películas para poder tomar consciencia de dicha emoción y afrontarla como algo natural e inherente en nuestra vida diaria.</p>

	A través de la manipulación de instrumentos musicales y de la expresión corporal de manera improvisada, mientras se escucha música de fondo, se pretende ayudar a los niños a entender y gestionar la tristeza.
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. 3ª semana "El libro del miedo".

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y expresar experiencias sobre el miedo. 2. Compartir y respetar vivencias. 3. Facilitar el aprendizaje autónomo y la creatividad a través del collage.
Descripción de la actividad	<p>Esta actividad se lleva a cabo todos los días de esta tercera semana:</p> <p>Se comienza con una asamblea inicial para explicar en qué consiste la actividad:</p> <p>Se muestran varios objetos que pueden evocar miedo (se varían los objetos cada día) mediante un teatrillo creado con luz negra: una araña, una bruja, una serpiente, un monstruo, un esqueleto... mientras de fondo escuchan música que favorezca dicha emoción, como “Scary horror music” de Haunted, “Danse Macabre” de Saint Saëns, “Main Title” de Charlie Clouser, “Una noche en el Monte Pelado” de Modest Mussorgsky y “El cazador furtivo” de Webber, piezas escuchadas la durante la primera semana.</p> <p>Se habla de los objetos y se pregunta cómo se sienten ante ellos.</p> <p>Algunos dirán que no les dan miedo. Para ello, el maestro debe recalcar que todos tenemos miedo a alguna cosa o a alguien y que es algo natural al ser humano.</p>

	<p>Después, se pide al niño que construya un collage con diferentes imágenes de revistas que le sugieran miedo, que elegirá cada día de la semana completando así, con todos los dibujos realizados al final de la semana, el libro del miedo para toda la clase, y se guardará en el rincón de la biblioteca como un libro más al que pueden acudir. Se hablará de ello y se reflexionará sobre cómo superar esos miedos.</p> <p>La actividad acaba con una asamblea final donde se habla de lo ocurrido, los problemas encontrados, lo que se ha sentido...; y para finalizar, los niños se autoevalúan.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales: cartulinas fluorescente, goma eva fluorescente, pintura acrílica fluorescente, maquillaje ultravioleta, tela negra, luces ultravioletas, papel y colores, objetos que evoquen miedo y música. - Temporales: 10 minutos de asamblea inicial, 40 minutos de actividad y 10 minutos de asamblea final. - Humanos: el alumnado y la maestra. - Espaciales: el aula.
Conclusiones	Tratar el miedo con normalidad facilita que el niño exprese dicha emoción sin inhibiciones.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10. 4ª semana "La tortuga".

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dotar a los niños de las herramientas necesarias para resolver conflictos. 2. Orientar hacia comportamientos reflexivos y reducir la impulsividad. 3. Valorar y respetar la diversidad potenciando el compañerismo.
-----------	--

<p>Descripción de la actividad</p>	<p>Se comienza con una asamblea inicial para explicar en qué consiste la actividad:</p> <p>Se les cuenta a los niños el cuento de la tortuga con música de fondo y marionetas en movimiento: <i>Había una vez una tortuga a la que no le gustaba ir a la escuela. Pensaba que era muy difícil leer y escribir. Le gustaba molestar a sus compañeros y no compartía nada. Tampoco escuchaba a sus profesores. Casi nunca cumplía las normas y estaba todo el día enfadada. El resto de las tortugas no querían jugar con ella y empezó a sentirse sola.</i></p> <p><i>Un día, se encontró a una tortuga muy sabia y le pidió consejo para controlar sus enfados. La sabia tortuga le dijo que la solución de sus problemas la tenía ella en su caparazón. Lo que debía hacer era entrar dentro de él cuando estuviera enfadada y seguir tres pasos: 1. Decirte a ti misma stop, 2. Respirar hondo, 3. Expresar cómo te sientes cantando el problema.</i></p> <p><i>La tortuga siguió esos pasos y observó cómo la música la ayudaba a canalizar sus emociones. Su maestra la sonreía y le decía que estaba orgullosa de ella.</i></p> <p><i>A partir de ese día, la tortuga, cada vez que se enfadaba recordaba el consejo de la sabia tortuga. Entonces, las otras tortugas comenzaron a jugar con ella y cada día le parecía más divertido ir a la escuela. Llegaron a formar un coro para expresar emociones conjuntas e hicieron grandes giras por el mundo.</i></p> <p>Se busca un rincón en la clase para poner las tortugas. Ese espacio será el rincón de las emociones, al que los niños acuden para reflexionar sobre el conflicto en el que se encuentren.</p> <p>Los pasos que debe seguir para solucionar su conflicto son: respirar hondo, pensar qué emoción siente, verbalizar el problema y plantear la actuación.</p>
------------------------------------	--

	<p>A continuación, se muestra al grupo un ovillo de lana que se usará a modo de pelota y se lanzará entre los diferentes niños para que cada uno defina con una palabra amable o positiva al compañero que le ha lanzado el ovillo. Al final, cuando todos hayan recibido el ovillo, habrán conformado una red de araña que mostrará la fortaleza de su grupo.</p> <p>La actividad acaba con una asamblea final donde se habla de lo ocurrido, los problemas encontrados, lo que se ha sentido...; y para finalizar, los niños se autoevalúan.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales: marionetas, ovillo de lana. - Temporales: 10 minutos de asamblea inicial, 40 minutos de actividad y 10 minutos de asamblea final. - Humanos: el alumnado y la maestra. - Espaciales: el aula.
Conclusiones	<p>Conviene practicar varias veces la actividad para facilitar su interiorización y comprensión de la importancia de saber resolver conflictos y valorar a todos por igual, independientemente de la diversidad.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. 5ª semana "Nos relajamos".

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar la creatividad a través de la creación de instrumentos. 2. Fortalecer el vínculo afectivo y de relación. 3. Favorecer la capacidad de exteriorizar emociones y fortalecer el vínculo afectivo y de relación.
-----------	--

	4. Conseguir la relajación y mejorar la concentración.
Descripción de la actividad	<p>Se comienza con una asamblea inicial para explicar en qué consiste la actividad:</p> <p>Se facilita a los niños diferentes materiales para construir cotidiáfonos en grupos de 4-5 niños. Cada grupo irá alternando la elaboración de un instrumento a lo largo de la semana: maracas, guitarra, tambor, pandereta, güiro, mirlitón, rascador...</p> <p>Para valorar positivamente el trabajo en equipo realizado y la buena interacción entre los compañeros, se concluye la sesión con un masaje por parejas en la cabeza, en los brazos, en la cara, en las manos, en la barriga, en los dedos, en los pies... a la vez que suena música tranquila, relajante para fortalecer el vínculo del equipo.</p> <p>Para fomentar el interés, se puede decir que los dedos son hormiguitas que recorren el cuerpo del compañero al son de la música.</p> <p>Al finalizar, se pregunta cómo se han sentido.</p> <p>Pueden usarse diversos materiales, como plumas, pelotas blandas, telas...</p> <p>La actividad acaba con una asamblea final donde se habla de lo ocurrido, los problemas encontrados, lo que se ha sentido...; y para finalizar, los niños se autoevalúan.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales: pinturas, cuerdas, cajas de cartón, globos, palillos, varillas, vasos, chapas, nueces, cascabeles, botones, hilos, semillas, música tranquila, plumas, pelotas blandas, telas... - Temporales: 10 minutos de asamblea inicial, 20 minutos de actividad y 10 minutos de asamblea final.

	<ul style="list-style-type: none"> - Humanos: el alumnado y la maestra. En caso de confinamiento, serán las personas que convivan con los niños quienes compartan este momento de relax con él. - Espaciales: el aula.
Conclusiones	<p>Los niños aprenden a valorar, por un lado, la comunicación y el trabajo en equipo, y, por otro lado, la emoción de la calma a través del silencio, la tranquilidad, la calma, el bienestar... con ayuda de la música.</p> <p>Trabajar esta emoción resulta esencial para encauzar situaciones sobrevenidas o de pandemia como la que estamos viviendo en la actualidad.</p>

Fuente: elaboración propia.

3.6 EVALUACIÓN

Esta propuesta prioriza la evaluación a la calificación, de forma que se evalúa la evolución de cada niño en su aprendizaje y se trata de mejorarla. Gómez (1989) afirma que evaluar no quiere decir “calificar”, sino que nos permite comprobar las oportunidades que ofrece la acción educativa a los niños de Educación Infantil para contribuir a mejorar su calidad.

En la evaluación de Educación Infantil se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

1. Conocer el nivel de desarrollo de sus capacidades de aprendizaje,
2. Obtener información sobre los factores contextuales que intervienen en el proceso de aprendizaje,
3. Valorar la situación global de la atención educativa en esta etapa.

Según el Decreto 122/2007, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, en esta etapa, la evaluación deberá ser global, continua y formativa. Por ello, se lleva a cabo la observación directa y sistemática, teniendo presente los criterios de evaluación actitudinales que se indican a continuación: manipular y cuidar el material de forma adecuada; comunicar oralmente vivencias e intereses; participar

activamente; mostrar actitudes de colaboración y ayuda; escuchar con respeto y atención; mostrar iniciativa.

Además, se tienen presente criterios de evaluación en relación a los objetivos para analizar su grado de consecución: tomar conciencia del valor de la música como medio de expresión en la etapa de Educación Infantil; adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones y aprender a identificar las de los demás; mejorar y regular la competencia emocional para generar emociones positivas; desarrollar la capacidad para prevenir y controlar emociones en situaciones sobrevenidas o de pandemia.

Por último, también se valoran algunos criterios de evaluación en relación con la primera y la tercera área del Decreto 122/2007.

De la misma forma, se usarían recursos digitales como vídeos y fotos para que así los niños observen su progreso y participación. Las nuevas tecnologías facilitan tanto al profesorado como al alumnado una forma diferente de actuar en el aula, que además de proporcionar recursos novedosos, amplía el nivel de motivación y de interés para la realización de las actividades (Siraj-Blatchford & Siraj-Blatchford, 2004).

A partir de los criterios indicados, se hace una rúbrica de evaluación general de los niños (tabla 10) para recoger los aprendizajes y observaciones necesarias cuando se da una actuación relevante usando cuatro valores: 1. No se ha conseguido, 2. Se ha conseguido a veces, 3. Se ha conseguido la mayoría de las veces y 4. Se ha conseguido siempre.

Tabla 12. Rúbrica de evaluación del alumnado.

Criterios de evaluación	Valoración	Observación
Manipular y cuidar el material de forma adecuada		
Comunicar oralmente vivencias e intereses		
Participar activamente		

Mostrar actitudes de colaboración y ayuda		
Escuchar con respeto y atención		
Mostrar iniciativa		
Tomar conciencia del valor de la música como medio de expresión en la etapa de Educación Infantil.		
Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones y aprender a identificar las de los demás.		
Mejorar y regular la competencia emocional de cada niño para genera emociones positivas.		
Desarrollar la capacidad para prevenir y controlar emociones en situaciones sobrevenidas o de pandemia.		
Área 1. Experimentar por medio de los sentidos sensaciones y percepciones		

Área 1. Respetar a los demás independientemente de sus características		
Área 1. Ser capaces de tener una actitud de ayuda y colaboración con los demás.		
Área 1. Ser capaces de tener una actitud de ayuda y colaboración con los demás.		
Área 1. Implicarse en los juegos y conocer y aceptar las reglas.		
Área 1. Implicarse en mantener el orden en el aula y ayudar a cuidar y respetar los elementos del aula.		
Área 3. Buscar soluciones para resolver situaciones conflictivas.		
Leyenda: 1. No se ha conseguido, 2. Se ha conseguido a veces, 3. Se ha conseguido la mayoría de las veces y 4. Se ha conseguido siempre.		

Fuente: elaboración propia.

También los niños se autoevalúan en cada actividad tras la asamblea final, dibujando sobre una cartulina ubicada en una pared del aula, una carita feliz si se han divertido y piensan que han aprendido cosas nuevas o, por el contrario, una carita triste si no les ha gustado la actividad o no han aprendido.

En cuanto a la autoevaluación docente, el instrumento que se usa es la rúbrica de la tabla 11, la cual se completa al acabar las actividades anotando los logros, los errores o dificultades, analizando la consecución de los objetivos y haciendo las modificaciones oportunas para poder llevar a cabo la propuesta en futuras ocasiones. El maestro debe evaluarse, ya que se requiere la utilización de distintas estrategias, técnicas o instrumentos de evaluación para estar al tanto de los resultados de su labor y poder así mejorar como profesional de la enseñanza (Tejero, 2008).

Tabla 13. Autoevaluación docente.

Indicadores	Valoración	Observación
Dinamización de las actividades		
Adecuación del control del aula		
Capacidad de anteponerse a los imprevistos		
Lenguaje y disposición hacia el alumnado		
Leyenda: 1. No se ha conseguido, 2. Se ha conseguido a veces, 3. Se ha conseguido la mayoría de las veces y 4. Se ha conseguido siempre.		

Fuente: elaboración propia.

Por último, el diseño de las actividades se evalúa mediante la rúbrica de la tabla 12, donde la maestra refleja si se han cumplido los ítems planteados, indicando las observaciones oportunas.

Tabla 14. Rúbrica de evaluación del diseño.

Indicadores	Valoración	Comentarios
Adecuación de los objetivos programados a las características de los alumnos		
Distribución equilibrada y apropiada de los contenidos		
Adecuación de la metodología		
Correcta aproximación de la temporalización		
Buena elección de los recursos		
Incita a la participación activa		
Leyenda: Leyenda: 1. No se ha conseguido, 2. Se ha conseguido a veces, 3. Se ha conseguido la mayoría de las veces y 4. Se ha conseguido siempre.		

Fuente: elaboración propia.

4. CONCLUSIÓN

A continuación, se establecen las conclusiones de este trabajo analizando el grado de cumplimiento de los objetivos que se han propuesto al inicio:

1. Realizar una aproximación conceptual a la inteligencia y educación emocional como base de una competencia emocional en el niño de Infantil. Este objetivo se ha llevado a cabo a través de la búsqueda de información en diversas fuentes, que después ha servido como base para la elaboración del marco teórico y el diseño de la propuesta didáctica.

A tal fin, nuestras investigaciones sobre la inteligencia emocional se han centrado en autores como Weisinger (1998), Cooper y Sawaf (1997) o Campayo y Cabedo (2016) entre otros.

En lo que se refiere a la educación emocional nuestros referentes han sido Bisquerra (2011), Camilli, Vargas, Ryan & Barnett (2010), Duncan et al. (2007), Heckman (2006) o Shonkoff & Richmond (2009).

Por último, las vinculaciones entre la educación musical y emocional aparecen respaldadas por autores como Sloboda y Juslin (2010), Campayo y Cabedo (2016), Juslin y Västfjäll (2008), Mohn et al. (2011), Jiménez (2014), Pelliteri, Stern & Nakhutina (1999), Robinson (1995) o Sastre (2014).

2. Analizar y potenciar las posibilidades de la educación musical en la educación emocional en la etapa de Infantil, especialmente en tiempo de pandemia. La educación emocional es un tema recurrente de estudio sobre el que existen multitud de teorías, aplicaciones... que ha podido sustentar este objetivo, para demostrar la importancia que ésta tiene en la etapa de Infantil, y, además, está presente en todos los ámbitos de nuestra vida.

A esto se ha sumado la importancia de la música como facilitadora del aprendizaje de las emociones debido a su poder para evocar y experimentar sentimientos y emociones. Mohn et al. (2011), muestran la estrecha vinculación entre la música y las emociones cuando emociones como la alegría, la ira, el desprecio, la tristeza y el miedo pueden ser percibidas al escuchar música previamente desconocidas.

Esta idea tiene especial relevancia en situaciones sobrevenidas o adversas como la que estamos viviendo en la actualidad con la pandemia de la COVID-19 y en la que se ha podido comprobar, a través de los medios de comunicación, como muchos niños temen a sus propias emociones debido a la incomprensión de la situación que los ha llevado a sufrir una gran ansiedad.

Por todo ello, se ha planteado que los maestros, deben facilitar el entendimiento de esas emociones como la tristeza, la preocupación o el miedo a través de la música, y normalizarlas como un proceso natural de la vida. Este ha sido el culmen de este trabajo, que ha dado lugar al diseño de una guía para hacer frente a las emociones teniendo en cuenta las medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a la COVID-19 para centros educativos en el curso 2020-2021 por el Ministerio de Sanidad (2020).

Para poder cumplir con las medidas de seguridad que requiere una situación de pandemia como la que se está viviendo, se ha de reorganizar tanto los espacios como las actividades propuestas y sus recursos:

- Intentar realizar las actividades en espacios más amplios como el gimnasio, el salón de actos..., abiertos o al aire libre con infraestructuras que permitan adaptaciones para las circunstancias climatológicas;

- Contar con materiales de desinfectantes como agua, jabón, papel para el secado de manos, geles hidroalcohólicos... para las manos y materiales que se usan en cada una de las actividades y la ventilación del aula.

En cuanto al personal docente, ha de tener en cuenta el cumplimiento de medidas de prevención personal, tales como el uso de la mascarilla, llevar el pelo recogido, evitar el uso de accesorios como anillos, pulseras, relojes..., usar ropa que se pueda lavar a diario a alta temperatura...

3. Diseñar una propuesta didáctica que trabaje la inteligencia emocional utilizando la música como herramienta fundamental en Educación Infantil que posibilite la expresión e identificación de emociones, sentimientos y sensaciones en aras de un mayor desarrollo de la educación emocional en los infantes. Teniendo en cuenta los objetivos anteriores y su consecución, y una vez realizado

el marco teórico, que ha servido como fundamentación teórica de este Trabajo Fin de Grado, que además de ampliar mis conocimientos sobre la temática en cuestión, ha servido como base para la propuesta de una serie de actividades que incluyen la música como herramienta fundamental para trabajar las emociones. Además se plantean una serie de objetivos, contenidos, metodología y evaluación diseñados específicamente para la etapa de Educación Infantil.

La música es una herramienta idónea para ayudar a los niños a enfrentarse tanto a la situación de pandemia de la COVID-19 actual como a cualquier otra situación, contribuyendo en gran medida a la transformación de las emociones negativas en positivas que permiten relegar la pandemia en un segundo plano minimizando sus posibles consecuencias adversas.

4. Concienciar a la comunidad educativa sobre la vinculación de la educación emocional y la educación musical y su relevancia en la educación integral del infante máxime en contextos de pandemia. En este trabajo se hace referencia también a la importancia de la implicación de toda la comunidad educativa para contemplar la educación musical y emocional como elementos fundamentales para el proceso educativo en esta etapa.

Tras consultar diversos autores como Larson & Brown (2007), queda evidente la vinculación de la educación emocional y la educación musical, puesto que defienden la educación musical como escenario que sirve para ensayar las emociones que los niños van a experimentar en Educación Infantil y que necesitarán canalizar en su vida real para sentirse más seguros, mejorar su autoconcepto, participar y mostrar respeto en la sociedad en la que viven, y por todo ello, mejorar y ampliar así sus capacidades.

La pandemia de la COVID-19 ha supuesto un cambio trascendental en nuestra forma de vida, ha alterado nuestras costumbres, y en muchos casos, ha supuesto una ruptura de los hábitos en el día a día tan sencillos como jugar, visitar a los abuelos, salir a la calle... que en muchas ocasiones han resultado difíciles de asimilar por los niños.

Todo esto, nos lleva a reflexionar tanto a docentes como a la comunidad educativa en la necesidad de velar por el bienestar emocional para conseguir un crecimiento adecuado de los niños a todos los niveles.

La escuela es el medio idóneo para formar personas emocionalmente inteligentes desde edades tempranas capaces de lograr éxito escolar y académico, pero también con un óptimo crecimiento personal, social y profesional (Elias, 2006). Para ello, se debe trabajar la competencia emocional como una competencia más, atribuyéndola la importancia que merece.

Con respecto a las limitaciones de esta propuesta hay que señalar que no se consiguen unas conclusiones objetivas ya que la propuesta no se ha podido llevar a la práctica por la imposibilidad de encontrar un centro escolar donde implementarlo sin contravenir las medidas sanitarias impuestas ante el estado de pandemia.

No obstante, la situación de pandemia por la COVID-19, ha permitido analizar y desarrollar el trabajo teniendo en cuenta el potencial del aprendizaje de la música y el desarrollo de la inteligencia emocional como factores clave para sobrellevar y superar situaciones sobrevenidas o adversas para el desarrollo en Educación Infantil.

En un futuro, sería deseable implementar la propuesta didáctica en algún centro educativo para poder validar su idoneidad y eficacia en situaciones especiales de adversidad o vulnerabilidad tanto de forma individual como colectiva, y la necesidad de un enfoque más profundo de la educación emocional en las aulas utilizando como herramienta fundamental la música.

A lo largo de la elaboración de este trabajo se ha tomado conciencia de la docencia como una carrera de fondo, en la que no se deja de aprender y que necesita de una gran vocación.

“La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor” Paulo Freire.

A modo de cierre, este trabajo ha servido para ampliar y mejorar las competencias docentes del Título de Grado en Educación Infantil y profundizar en la importancia que las emociones y la música, de forma conjunta, tienen en la vida diaria y el papel tan importante que éstas juegan en la formación integral.

LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albusac-Jorge, M., & Giménez-Rodríguez, F.J. (2015). Citation index and scientific production on the neuroscience of music: A bibliometric study. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 25(4), 416–422. <http://doi.org/10.1037/pmu0000128>
- Alemán, X., Duryea, S., Guerra, N.G., McEwan, P.J., Muñoz, R., Stampini, M., & Williamson, A. A. (2016). The effects of musical training on child development: A randomized trial of El Sistema in Venezuela. *Prevention Science*, 17, 1–14.
- Álvarez, J.M. & Levitin, D. (2008). *Tu cerebro y la música: el estudio científico de una obsesión humana*. Barcelona: RBA.
- Balsera, F.J. & Gallego, D.J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic Distribuciones Musicales, S.L.
- Bell, C.E., & Robbins, S.J. (2007). Effect of art production on negative mood: A randomized, controlled trial. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 24(2), 71-75.
- Beran, M.J., Brandl, J., Perner, J., & Proust, J. (Eds.) (2012). *Foundations of metacognition*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée.
- Bolduc, J., & Evrard, M. (2017). Music Education from Birth to Five: An Examination of Early Childhood Educators' Music Teaching Practices. *Research and Issues in Music Education*, 13(1), 1-20.
- Bozkur, E. (2019). Perceptions of Classroom Teachers Regarding Values Education with Children's Games. *International Journal of Progressive Education*, 15(5), 149-161.

- Brown, E.D., & Sax, K.L. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 337–346.
- Bueno, D. (2016). *Cerebroflexia, el arte de construir el cerebro*. Barcelona: Plataforma.
- Buzian Benaisa, Y. Herrera Torres, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica. Revista de educación y humanidades*, 6, 199-218.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *The Teachers College Record*, 112 (3).
- Campayo, E.A., & Cabedo, A. (2016). Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 13, 124-139. doi: 10.5209/RECIEM.51864
- Canals, M.A. (2001). *Vivir las matemáticas*. Barcelona: Octaedro - Rosa Sensat.
- Casas, M. (2001). ¿Por qué los niños deben de aprender música? *Colombia Médica*, 32 (4), 197-204.
- Ceular, M.T. (2009). Educación musical en Infantil, pero ¿cómo? *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-12.
- Chao, R., Mato, M.D., & Ferreiro, F.J. (2014). Music therapy in adolescent disruptive behavior. *Procedia. Social and Behavioral Sciences, Netherlands*, 132, 608-614.
- Cooper, R.K., & Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*, Barcelona: Martínez Roca.
- Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Denham, S.A., Bassett, H.H., Brown, C., Way, E., & Steed, J. (2015). I Know How You Feell Preschoolers' emotion knowledge contributes to early school success. *Journal of Early Childhood Research*, 13(3), 252-262.

- Duncan, G., Dowsett, C., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A., Klebanov, P., Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Ehrlin, A., & Gustavsson, H. (2015). The Importance of Music in Preschool Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(7), 32-42.
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed. Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Nueva York: Henry Holt.
- Elias, M.J., Tobias, S.E., & Friedlander, B.S. (2000). *Raising emotionally intelligent teenagers*. Nueva York: Harmony Books.
- Farrington, C.A, Maurer, J., Meredith, R., McBride, M.R.A., Nagaoka, J., Puller, J.S., Shewfelt, S., Weiss, E.M., & Wright, L. (2019). *Arts education and social-emotional learning outcomes among K-12 students: developing a theory of action*. Chicago, IL: Ingenuity and the University of Chicago Consortium on School Research.
- Fernández, A. (2011). *Proyecto de Investigación Educativa: La música y la motivación en las evaluaciones*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/ximoneta /proyectode-investigacin-educativa-la-musica-y-lamotivacin-en-las-evaluaciones-7632102>
- Franklin, M.S., Moore, K.S., Yip, C., Jonides, J., Rattray, K., & Moher, J. (2008). The effects of musical training on verbal memory. *Psychology of Music*, 36, 353 – 365.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gallego, D.J., Alonso, C.M., Cruz, A. y Lizama, L. (1999). *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid: UNED (col. Textos de Educación Permanente).
- García, D. (2016). *Principios metodológicos de los modelos educativos*. Recuperado de: <https://prezi.com/0qyves5qndoh/principios-metodologicos-de-los-modelos-educativos/>.

- García, M., & Giménez, S.I. (2010). La Inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Revista Digital del Centro del Profesorado CuevasOlula (Almería)*, 3(6), 43-52.
- Gershon, P., & Pellitteri, J. (2018). Promoting Emotional Intelligence in Preschool Education: A Review of Programs. *International Journal of Emotional Education*, 10(2), 26-41.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas*. México: Planeta.
- Gómez, O. et al. (1989). *Pedagogía de la escuela infantil*. Madrid: Santillana.
- Gruenhagen, L.M. (2012). Learning in practice: A first-year early childhood music teacher navigates the complexities of teaching. *Research Studies in Music Education*, 34 (June 1), 29 – 44.
- Guía general del Trabajo de Fin de Grado del Grado en Educación Primaria (2020). *Universidad de Valladolid*. Recuperado de https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/959570/mod_resource/content/2/Gu%C3%ADa%20General%20Trabajo%20Fin%20de%20Grado.pdf
- Guirles, J.R. (2002). El constructivismo y las matemáticas. *Sigma: Revista de Matemáticas*, 2, 113-129.
- Habsen, D., Bernstorf, E., & Stuber, Gayle, M. (2004). *The music and literacy connection*. Lanham, Maryland: National Association for Music Education.
- Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. (2012). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Heckman, J.J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, 312, (5782), 1900-1902
- Horowitz, R., & Webb-Dempsey, J. (2002). Promising signs of positive effects: Lessons from the multi-arts studies. In R. Deasy (Ed.), *Critical links: Learning in the arts*

and student academic and social development. Washington, D. C.: Arts Education Partnership.

- Housman, D., Denham S., & Howard, C. (2018). Building Young Children's Emotional Competence and Self-Regulation from Birth: The "Begin to...ECSEL" Approach. *International Journal of Emotional Education*, 10(2), 5-25.
- Jones, S., & Bouffard, S. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Society for Research in Child Development*, 26(4), 1-33.
- Jauset, J. (2008). *Música y Neurociencia: la musicoterapia sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas.* Barcelona: Editorial UOC.
- JIMÉNEZ, F. (2014). Las Competencias Básicas. La Competencia Emocional. In *La Música: Productora y Canalizadora de Emociones en el Primer Ciclo de Educación Infantil. Experiencia en un Centro de Educación Infantil* (pp. 237–248). Facultad de Educación de Ciudad Real.
- Juslin, P. N, & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: the need to consider underlying mechanisms. *The Behavioral and Brain Sciences*, 31, 5 (2008) 559–621. doi: 10.1017/S0140525X08005293
- Larson, R.W., & Brown, J.R. (2007). Emotional development in adolescence: What can be learned from a high school theater program? *Child Development*, 78(4), 1083–1099
- Levitin, D. (2011). *Tu cerebro y la música.* Barcelona: RBA.
- Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013.
- Mayer, J.D., & Ciarrochi, J. (2006). Clarifying concepts related to emotional intelligence: A proposed glossary. *Emotional intelligence and everyday life*, pp. 261-7.
- Mercadé, A. (2019). *Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples.* Islas Baleares: Sumario.

- Mihic, J. Novak, M., Basic, J. & Nix, R. (2016). Promoting Social and Emotional Competencies among Young Children in Croatia with Preschool PATHS. *International Journal of Emotional Education*, 8(2), 45-59.
- Ministerio de Sanidad (2020). Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a COVID-19 para centros educativos en el curso 2020-2021. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7e90bfc0-502b-4f18-b206-f414ea3cdb5c/medidas-centros-educativos-curso-20-21.pdf>
- Mohn, C., Argstatter, H., Wilker, F.W. (2011). Perception of six basic emotions in music. *Psychology of Music*, 39, 4 503-517. doi: 10.1177/0305735610378183
- Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 12, 34-38.
- Mynaříková, L. (2012). Art-Based Program for Social and Emotional Development of Children. *US-China Education Review A* 8, 720-726.
- Nadal, B. (2017). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 121-136.
- Nelson, H., Kendall, G., & Shields, L. (2013). Children's social/emotional characteristics at entry to school: Implications for school nurses. *Journal of child health care*, 17(3), 317-331.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el grado en Educación Infantil.
- Parrott, W.G., & Harré, R. (1991). Smedslundian suburbs in the city of language: The case of embarrassment. *Psychological Inquiry*, 2, (4), 358-361.
- Pellitteri, J., Stern, R., & Nakhutina, L. (1999). Music: The Sounds of Emotional Intelligence. *Voices from the Middle*, 7(1), 25–29.
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109–127. <http://doi.org/https://doi.org/10.5209/reciem.54814>

- Piaget, J. (1980). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. *Creative Commons Attribution-Share Alike*, 3, 1-13.
- Pugmire-Stoy, M.C. (1996). *El juego espontáneo. Vehículo de aprendizaje y comunicación*. Madrid: Narcea, S.A.
- Rauscher, F.H., & Hinton, S. C. (2011). Music instruction and its diverse extra-musical benefits. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 29(2), 215 – 226.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- Regenstein, E. (2019). How Early Childhood Education Uses Social and Emotional Learning. *American Enterprise Institute*.
- Robinson, J. (1995). The Expression and Arousal of Emotion in Music. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 52(1), 13–22.
- Sarget, M.A (2003). La música en la educación infantil. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 18, 197.
- Sastre Morcillo, P.M. (2014). La Inteligencia Emocional en el Aprendizaje de los Alumnos de Enseñanzas de Régimen Especial en los Conservatorio de Música. DEDICA. *Revista de Educação E Humanidades*, 6, 187–198.
- Schweppe, A., & Schweppe, R. (2010). *Cúrate con la Música*. Barcelona: Ediciones Robinbook.
- Shonkoff, J.P., & Richmond J.B. (2009). Investment in early childhood development lays the foundation for a prosperous and sustainable society. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-5.
- Siraj-Blatchford, J., & Siraj-Blatchford, I. (2004). *IBM Kidsmart Early Learning Programme European Evaluation. France, Germany, Italy, Portugal, Spain and UK*. (Final Report). www.kidsmartearlylearning.org, IBM United Kingdom Limited.

- Sloboda, J.A. & Juslin, P.N. (2010). At the interface between the inner and outer world: Psychological perspectives. In Oxford University Press (Ed.), *Handbook of Music and Emotion* (pp. 73–97). Oxford: Oxford University Press.
- Strait, D.L., Parbery-Clark, A., Hittner, E., & Kraus, N. (2012). Music training during early childhood enhances the neural encoding of speech in noise. *Brain and Language*, 123(3), 191 – 201.
- Tafari, J. (2000): El origen de la experiencia musical. *Eufonía*, 20, 81-92.
- Tejero, F.J. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1-29.
- Trentacosta, C.J., & Fine, S.E. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development*, 19(1), 1–29.
- UNICEF (2014). *Building better brains: New frontiers in early childhood development*. United Nations Children’s Fund. Retrieved on 8th September 2017 from: <http://www.unicef.cn/en/index.php?m=content&c=index&a=show&catid=220&id=2189>
- Vaillancourt, G. (2009). *Música y musicoterapia, su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid. Narcea.
- Vallés, A. & Vallés, A. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vaughn, K. (2000). Music and mathematics: Modest support for the oft-claimed relationship. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3 – 4), 149 – 166.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. J. y Gómez, D. (2009). Psychological well-being and health: Contributions of Positive Psychology. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 5, 15-27.

- Wah Im, G., Kee Jiar, Y., & Bt. Talib, R. (2019). Development of preschool social emotional inventory for preschoolers: a preliminary study, *International Journal of Evaluation and Research un Education (IJERE)*, 8(1), 158-164.
- Washington, E., & Zandvakili, E. (2019). The Emotional Climate Scale: Understanding Emotions, Context and Justice. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 21-28.
- Water, H.S., & Kunnmann, T.W. (2010). Metacognition and strategy discovery in early childhood. In H. S. Water & W. Schneider. (Eds.). *Metacognition, Strategy Use, and Instruction* (pp. 3 – 22). New York, NY: Guilford Press.
- Weisinger, H. (1988). *Emocional intelligence at work: The untapped edge for succes*, Josey-Bass, San Francisco.
- Welch, G.F. (2005). We are musical. *International Journal of Music Education*, 23(2), 117– 120. <http://doi.org/10.1177/0255761405052404>
- Winkler, I. et al. (2009). Newborn infants detect the beat in music. *Proceeding of the National Academy of Sciences of USA, Washington*, 106(7), 2468-2471.
- Winter, P., & Luddy, S. (2010). *Engaging Families in the Early Childhood Development Story: Research findings from a survey of parents of children from birth to age 8*. Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs.