

---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

*El impacto de la educación musical y lúdica en el desarrollo  
socioemocional*

Autor/a: Ainhoa Valderrey Sanz

Tutor/a académico/a: David Carabias Galindo

Curso: 2024 / 2025



**Facultad de Educación  
de Segovia**

## Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado propone integrar la educación musical, emocional y lúdica en el área de Música y Danza para un desarrollo integral de los niños y las niñas. En ocasiones, los aprendizajes se basan en la memorización y en la repetición de contenidos, lo que impide su verdadera comprensión. Por esta razón, creemos que el uso de la educación socioemocional y lúdica en las sesiones de Música y Danza pueden favorecer un aprendizaje más significativo e integral, conectando los contenidos con los intereses personales del alumnado. Para ello, se han empleado diversas metodologías como el aprendizaje basado en el juego, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por descubrimiento. Los resultados muestran un aumento en el interés y en la motivación por el aprendizaje, el disfrute por la música y el bienestar emocional que favorece el reconocimiento y la regulación. En cuanto a las conclusiones, consideramos que integrar estos tres enfoques en el aula hace que el aprendizaje sea más atractivo y duradero.

**Palabras clave:** educación musical, juego, educación socioemocional, situación de aprendizaje, Educación Primaria.

## Abstract

The present Final Degree Project proposes to integrate musical, emotional and playful education in Music and Dance area for the comprehensive development of boys and girls. Sometimes, learning is based on memorization and repetition of content, which prevents true understanding. For this reason, we believe that the use of socioemocional and recreational education in Music and Dance sessions can promote more meaningful and comprehensive learning, connecting the contents with the personal interests of the students. To achieve this, various methodologies have been used such as game-based learning, cooperative learning and discovery learning. The results show an increase in interest and motivation for learning, enjoyment of music and emotional well-being that favors recognition and regulation. Regarding the conclusions, we consider that integrating these three approaches in the classroom makes learning more attractive and lasting.

**Keywords:** music education, game, socioemotional education, learning situation, Primary Education.

## Índice

<b>1. Introducción</b> .....	1
<b>2. Objetivos</b> .....	3
<b>3. Justificación</b> .....	4
3.1 Relación con las competencias del título.....	4
<b>4. Fundamentación teórica</b> .....	7
4.1 Las emociones y la educación.....	7
<b>4.1.1 Concepto de educación socioemocional</b> .....	7
<b>4.1.2 Etimología, clasificación y funciones de las emociones</b> .....	9
<b>4.1.3.1 Beneficios de la educación socioemocional</b> .....	15
4.2 El juego .....	16
<b>4.2.1 Definición y características del juego</b> .....	16
<b>4.2.2 El juego como metodología de aprendizaje</b> .....	19
<b>4.2.3 Importancia del juego en la infancia</b> .....	20
<b>4.2.3.1 Beneficios del juego</b> .....	21
4.3 La educación musical.....	22
<b>4.3.1 Importancia de la educación musical</b> .....	22
<b>4.3.2 El papel de la educación musical en Educación Primaria</b> .....	25
<b>4.3.3 Relaciones de la educación musical con la educación socioemocional y el juego</b> .....	28
<b>5. Propuesta de intervención</b> .....	31
5.1 Introducción y justificación.....	31
5.2 Contexto y entorno donde se desarrolla la propuesta .....	32
<b>5.2.1 Legislación</b> .....	32
<b>5.2.2 Entorno educativo</b> .....	32
<b>5.2.3 Contexto socioeconómico y cultural</b> .....	33
<b>5.2.4 Contexto del aula y características de la misma</b> .....	33
<b>5.2.5 Características del alumnado</b> .....	34

5.2.5.1 <i>Psicomotrices</i> .....	34
5.2.5.2 <i>Cognitivas y de aprendizaje</i> .....	34
5.2.5.3 <i>Afectivas y de personalidad</i> .....	35
5.2.5.4 <i>Sociales</i> .....	35
5.2.5.6 <i>Alumnado con necesidades educativas especiales</i> .....	36
5.3 Diseño de la propuesta de intervención .....	36
5.4 Elementos curriculares relacionados .....	37
<b>5.4.1 Objetivos de etapa</b> .....	37
<b>5.4.2 Competencias clave</b> .....	38
<b>5.4.3 Competencias específicas</b> .....	39
<b>5.4.4 Contenidos</b> .....	40
<b>5.4.5 Contenidos de carácter transversal</b> .....	42
<b>5.4.6 Metodología</b> .....	42
5.4.6.1 <i>Principios pedagógicos</i> .....	43
<b>5.4.7 Criterios de evaluación</b> .....	44
<b>5.4.8 Temporalización</b> .....	45
<b>5.4.9 Recursos necesarios</b> .....	46
5.5 Diseño de las actividades .....	47
<b>5.5.1 Cuadro resumen de las actividades</b> .....	47
<b>5.5.2 Desarrollo de las actividades</b> .....	49
5.6 Evaluación de las actividades .....	57
<b>5.6.1 Exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos</b> .....	58
<b>6. Conclusiones</b> .....	61
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	64
<b>Anexos</b> .....	70

## Índice de tablas

<b>Tabla 1. Objetivos de etapa .....</b>	<b>37</b>
<b>Tabla 2. Competencias clave .....</b>	<b>38</b>
<b>Tabla 3. Contenidos de aprendizaje de Música y Danza .....</b>	<b>41</b>
<b>Tabla 4. Criterios de evaluación.....</b>	<b>44</b>
<b>Tabla 5. Recursos para la situación de aprendizaje.....</b>	<b>46</b>
<b>Tabla 6. Resumen de las sesiones y de las actividades .....</b>	<b>47</b>

## Índice de figuras

<b>Figura 1. Componentes de la inteligencia emocional según Salovey y Mayer.....</b>	<b>8</b>
<b>Figura 2. Guía de las cualidades del sonido y sus respectivos colores .....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 3. Movimientos sonoros.....</b>	<b>51</b>

## Índice de anexos

<b>Anexo 1. Modelo de las Cinco Grandes Destrezas .....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo 2. Rueda emocional de Robert Plutchik.....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo 3. Fotografías del aula de Música.....</b>	<b>71</b>
<b>Anexo 4. Fotografías del aula de referencia.....</b>	<b>71</b>
<b>Anexo 5. Ambientación de aula .....</b>	<b>72</b>
<b>Anexo 6. Collar y gorro.....</b>	<b>72</b>
<b>Anexo 7. Diploma y pegatinas.....</b>	<b>73</b>
<b>Anexo 8. Calendario.....</b>	<b>74</b>
<b>Anexo 9. Sesión 1.....</b>	<b>75</b>
<b>Anexo 10. Sesión 2.....</b>	<b>76</b>

<b>Anexo 11. Sesión 3.....</b>	<b>76</b>
<b>Anexo 12. Sesión 4.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexo 13. Sesión 5.....</b>	<b>79</b>
<b>Anexo 14. Sesión 6.....</b>	<b>80</b>
<b>Anexo 15. Evaluación inicial .....</b>	<b>81</b>
<b>Anexo 16. Evaluación final – lista de control.....</b>	<b>81</b>
<b>Anexo 17. Evaluación final – diana .....</b>	<b>82</b>
<b>Anexo 18. Evaluación de la práctica docente.....</b>	<b>83</b>
<b>Anexo 19. Resultados .....</b>	<b>84</b>

## **1. Introducción**

El Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) que se expone a continuación aborda las temáticas de la educación musical, lúdica y socioemocional. La enseñanza en esta etapa educativa supone un desafío al trabajar no solo los contenidos académicos, sino también los emocionales. Una de las principales carencias detectadas la encontramos en la enseñanza musical puesto que esta, en ocasiones, se limita a la asimilación de contenidos teóricos sin vinculación a actividades lúdicas y motivadoras para los discentes. Por otro lado, el juego suele relacionarse como una actividad de ocio y no como una herramienta educativa para facilitar los aprendizajes. Asimismo, a pesar de la mayor presencia de la educación socioemocional, todavía presenta dificultades a la hora de aplicarse en las distintas áreas del currículo escolar.

A partir de lo mencionado anteriormente, se ha indagado y llevado a cabo una propuesta de intervención que combina la educación musical, lúdica y socioemocional dentro del marco educativo de la Educación Primaria. En ella se pretende evidenciar cómo estos tres elementos pueden favorecer el desarrollo integral del alumnado a través de la adquisición de aprendizajes significativos y vivenciales.

La realización del TFG se ha fundamentado conforme a lo estipulado en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Del mismo modo, la elaboración de la situación de aprendizaje se ha diseñado tomando como referencia la normativa autonómica vigente, concretamente el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

El documento está compuesto por diversos apartados que se distribuyen en dos secciones principales.

En la primera sección, se aborda tanto el objetivo general antes descrito como los objetivos específicos que se persiguen con el actual trabajo. Seguidamente, se incluye una justificación que detalla la relevancia y las razones de la elección de la temática y su relación con las competencias del Grado en Educación Primaria y, más específicamente, la Mención en Educación Musical. Posteriormente, se plantea la fundamentación teórica, donde nos basamos en las aportaciones de distintos autores especializados en los ámbitos de la educación socioemocional, del juego y de la educación musical.

En la segunda sección, se expone la propuesta de intervención llevada a cabo con niños y niñas de primero de Educación Primaria en un colegio público de una provincia de Castilla y León. Esta comienza aportando una contextualización del centro educativo así como una descripción del alumnado, seguida por el desarrollo de la situación de aprendizaje ¡Bienvenidos a bordo, piratas! y su evaluación. Para finalizar, se presentan las conclusiones, analizando el cumplimiento de los objetivos, así como las limitaciones detectadas y las posibles mejoras que podrían enriquecer futuras implementaciones en el aula. La integración de la música, el juego y la educación socioemocional en el aula transforma el proceso de enseñanza-aprendizaje en una experiencia enriquecedora. Este enfoque promueve la participación activa, el disfrute y el bienestar de los educandos, favoreciendo un aprendizaje más sugerente y perdurable.

## 2. Objetivos

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo general *integrar la educación musical, emocional y lúdica en el área de Música y Danza para un desarrollo integral del alumnado.*

A partir de este objetivo general surgen una serie de objetivos específicos que orientan el desarrollo y definen los resultados que se pretenden lograr con este trabajo.

- Fomentar la expresión emocional en el alumnado a través de actividades musicales que les permitan reconocer y regular su estado anímico.
- Diseñar propuestas lúdicas basadas en la música para crear un ambiente motivador en el que los educandos aprendan a través de experiencias vivenciales.
- Favorecer un aprendizaje significativo empleando el juego como herramienta pedagógica en la enseñanza musical y mejorar la autoconciencia emocional.

### **3. Justificación**

La elección de los temas educación musical, lúdica y socioemocional responde a la importancia que adquieren en el ámbito educativo y a la necesidad de implementar distintos enfoques pedagógicos que favorezcan el desarrollo integral del alumnado. Estos tres elementos, normalmente trabajados de manera individual, suponen un elevado potencial cuando se interrelacionan entre sí, contribuyendo a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación musical, tal y como afirma Pezoa (1960), contribuye a la formación integral de los discentes, preparándolos para la vida y desarrollando el interés por el arte. Al participar en actividades musicales, van afianzando las relaciones interpersonales con sus iguales, integrándose en la sociedad.

El juego debe ser una actividad motivadora y placentera para los niños y las niñas, a pesar de que en el ámbito educativo adquiera ciertas connotaciones negativas. Este resulta indispensable para la infancia puesto que, en la actualidad, predomina la vida sedentaria (García, 2015).

La educación socioemocional pretende alcanzar un bienestar psíquico y físico en el ser humano, tanto en el ámbito personal como académico y/o profesional. Debido a la sociedad en la que vivimos, sumergidos en gran medida en enfermedades como la ansiedad o la depresión, resulta indispensable trabajar la inteligencia emocional desde la infancia (Valdez, 2023).

A nivel personal, la música siempre ha sido una parte imprescindible en mi día a día, despertándome un interés por su impacto en los individuos así como por la especialización en este área. A lo largo de mis estudios en el Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil, descubrí la importancia del juego y de la educación socioemocional desde las edades más tempranas. Por estas razones, he decidido aunar estos elementos para desarrollar un trabajo que promueva un aprendizaje más significativo e integral.

#### **3.1 Relación con las competencias del título**

Este documento se basa en el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, que establece la organización de las enseñanzas universitarias y el procedimiento de aseguramiento de su calidad. En relación a la Universidad de Valladolid, la implementación de dicho decreto se encuentra recogida en la Resolución del 11 de abril de 2023, emitida por el Rector, que constituye el reglamento sobre la elaboración y evaluación de dicho trabajo.

En cuanto al grado de Educación Primaria, se han adquirido una serie de competencias generales y competencias específicas de la materia y de la Mención.

#### Competencias generales.

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Se ha abordado a la hora de adquirir la terminología y las características propias de esta etapa educativa.
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Se ha tenido en cuenta al aplicar los conocimientos adquiridos en el desarrollo del Trabajo de Fin de Grado.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Se ha tenido en cuenta en la elaboración de la fundamentación teórica así como en la interpretación de las observaciones y reflexiones de la situación de aprendizaje.

#### Competencias específicas de la Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Musical, Plástica y Visual.

- Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística. Se ha trabajado al conocer el currículo de la educación musical así como en la elaboración de actividades.

#### Competencias específicas de Educación Musical.

- Identificar y comprender el papel que desempeña la música en la sociedad contemporánea, emitiendo juicios fundamentados y utilizándola al servicio de una ciudadanía constructiva, comprometida y reflexiva. Se ha desarrollado en la elaboración de la fundamentación teórica.

– Transformar adecuadamente el saber musical de referencia en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas. Se ha aplicado al diseñar y evaluar la situación de aprendizaje.

## 4. Fundamentación teórica

### 4.1 Las emociones y la educación

#### 4.1.1 Concepto de educación socioemocional

La educación emocional ha experimentado un relevante impulso en su consideración en las últimas décadas como un componente fundamental del desarrollo integral de una persona. Más allá de la dimensión cognitiva que suele aplicarse en el ámbito educativo formal, la capacidad de percibir las emociones, de entender la información que nos proporcionan y de saber cómo utilizarlas y manejarlas nos proporcionará un bienestar personal.

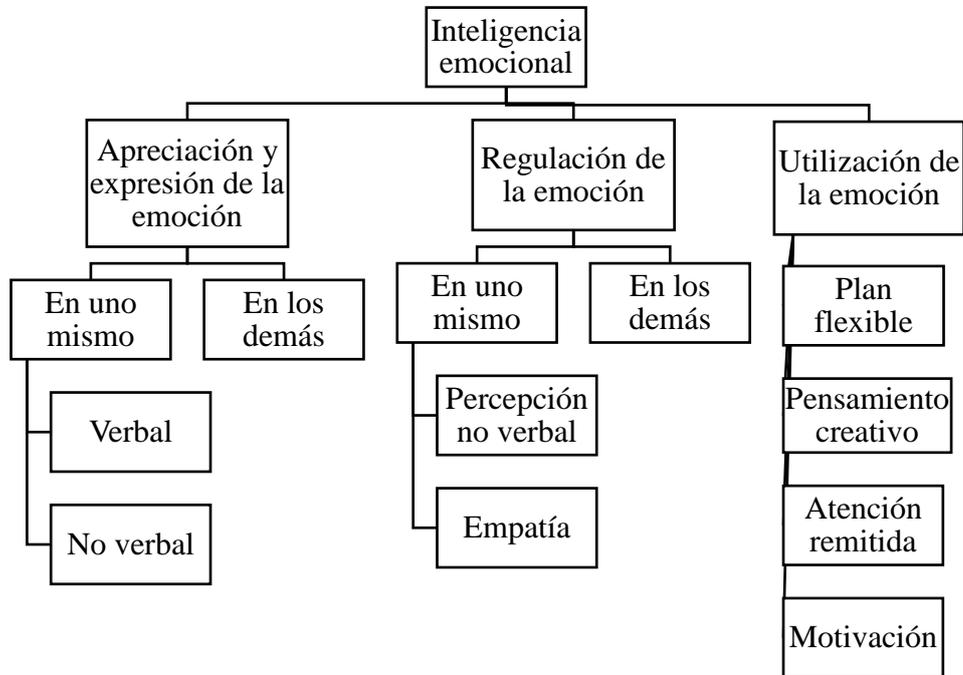
El concepto que actualmente conocemos de inteligencia emocional tiene su origen en el significado de inteligencia social que enunció Edward Thorndike, quien la definió como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (1920, citado por Rodríguez, 2009, s.p.). Años más tarde, en 1990, John Mayer y Peter Salovey formularon un concepto al que denominaron *inteligencia emocional*. Ambos la definieron como “la habilidad para detectar y manejar las emociones y sentimientos, utilizando estos conocimientos para conducir los propios pensamientos y acciones” (Salovey y Mayer, 1990, p.189). Estos autores reformularon la acepción inicial en posteriores aportaciones, siendo la más reconocida la propuesta en 1997:

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. (Salovey y Mayer, 1997, citados por Fernández y Extremera, 2005, p.68)

Como podemos apreciar en la Figura 1, ambos autores establecen tres niveles en los que se descompone dicho término.

**Figura 1.**

*Componentes de la inteligencia emocional según Salovey y Mayer*



*Nota.* Tomado de Castillo y Sánchez (2016, p. 14).

Sin embargo, el término no empezó a cobrar relevancia hasta la publicación del libro *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman (1995). Goleman considera que la inteligencia emocional está compuesta por un conjunto de características:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular nuestros propios estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera en nuestras facultades racionales, la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (Goleman, 1995, p.25)

A continuación, se detallan los cinco elementos clave que componen la inteligencia emocional según este autor:

- Autoconciencia
- Autorregulación

- Motivación
- Empatía
- Habilidades sociales

La educación emocional nace como respuesta a las necesidades de una sociedad. Se considera que es un proceso educativo que debe ser continuo y permanente. En otras palabras, perdurar a lo largo de toda la vida.

Sin lugar a duda, debemos mencionar la teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Howard Gardner. Este autor desarrolló una clasificación compuesta por siete inteligencias básicas. No obstante, con el tiempo, incluyó alguna más: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia cinético-corporal, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia naturalista (Gardner, 2005, p.20).

A través de su teoría podemos apreciar la relación con la educación emocional debido a que incluye dos inteligencias: una para que las personas sean capaces de percibir las emociones de los demás (inteligencia interpersonal) y otra para reconocer las propias (inteligencia intrapersonal).

#### **4.1.2 Etimología, clasificación y funciones de las emociones**

“No hay ser humano que pueda vivir un solo día sin experimentar alguna emoción” (Esquivel, 2015, p. 10).

Basándonos en el origen etimológico, Esquivel (2015) señala que:

El diccionario nos dice que la raíz latina de la palabra emoción es *emovere*, formada por el verbo *motere* que significa mover y el prefijo *e* que implica alejarse, por lo tanto la etimología sugiere que una emoción es un impulso que nos invita a actuar. (p.14)

Dado que no existe una única definición de las emociones, es oportuno considerar las contribuciones de diversos autores que han abordado este concepto, cada una de ellas aportando elementos o ideas clave para facilitar su comprensión. Wenger, Jones y Jones reconocieron que “casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (1962, citados por Chóliz, 2005, p.3). Brody define que las emociones son “sistemas motivacionales con componentes fisiológicos,

conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa, que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar” (1999, citado por Bericat, 2012, p.2). Bisquerra (2003) sostiene que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p. 12). Reeve (2010) afirma que “las emociones son fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración que nos preparan a reaccionar en forma adaptativa a los sucesos importantes de nuestras vidas” (p. 7).

En conjunto, estas definiciones permiten una interpretación profunda de las emociones. Todos estos autores coinciden en que estas son reacciones psicofisiológicas complejas tanto de definir como de comprender. Desde esta perspectiva, podríamos definir la emoción como un estado complejo de naturaleza cognitiva, experiencial y fisiológica, que surge como respuesta de nuestro organismo a determinados estímulos que influyen en nuestro bienestar personal.

Las emociones, además, han sido clasificadas de diversas maneras. A continuación, se presentan algunas de estas.

Plutchik creó la rueda de las emociones (Anexo 1) compuesta por ocho emociones básicas o primarias: alegría, tristeza, disgusto, aceptación, ira, miedo, sorpresa y anticipación. La mezcla de dos de las mencionadas emociones primarias dará origen a las emociones secundarias: amor, desprecio y sumisión (1980, citado por Díaz y Flores, 2001, p.21).

Lazarus (1991) ordenó las emociones en tres grupos:

- Emociones negativas: son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Incluyen miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco.
- Emociones positivas: son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de objetivos o acercarse a ellos. Incluyen alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad.
- Emociones ambiguas: su estatus es equívoco. Incluyen sorpresa, esperanza, compasión. (citado por Bisquerra, 2009, p.73)

Goleman (1995) afirmó que a partir de las emociones básicas aparecen las complejas (pp.180-181). Ekman (2003) propuso una clasificación, siendo de las más influyentes, de seis emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco. Este autor las consideraba innatas y universales, pudiendo ser reconocidas a través de la expresión facial (pp.13-30).

Bisquerra (2011) planteó otra estructura:

- Emociones básicas: miedo, ira, tristeza, asco, alegría y sorpresa.
- Emociones complejas: surgen por la combinación de las emociones básicas.
- Emociones positivas: predisposición a la aproximación. Estas, por ejemplo, se experimentan al conseguir objetivos.
- Emociones negativas: predisposición a la evitación. Estas, por ejemplo, se vivencian al enfrentarnos a un fracaso o sentir una amenaza. (pp.38-45)

A través de estas clasificaciones, es evidente que la distribución de las emociones ha evolucionado hacia modelos más completos e integradores. Cada autor aporta una perspectiva que permite contemplar las características y variaciones en función de la complejidad de cada emoción.

A partir de estas contribuciones, una clasificación propia podría ostentar las siguientes categorías:

- Emociones primarias universales: miedo, ira, tristeza, asco, alegría y sorpresa.
- Emociones secundarias complejas: amor, desprecio, frustración, satisfacción.
- Emociones de regulación conductual: ansiedad, orgullo, vergüenza.

Al igual que con las clasificaciones, también existen numerosas funciones que cumplen las emociones según distintos autores.

Reeve pensó que las emociones cumplen tres funciones:

- Funciones adaptativas: preparar al organismo para que lleve a cabo la conducta exigida.
- Funciones sociales: permitir a los individuos predecir el comportamiento asociado con las emociones.

- Funciones motivacionales: toda conducta motivada produce una reacción emocional y, a su vez, la emoción facilita la aparición de conductas motivadas. (1994, citado por Chóliz, 2005, pp.4-6)

Mora (2010) destacó siete funciones, desde una vertiente neurofisiológica, de las emociones en la supervivencia:

1. Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos y aproximarnos a estímulos placenteros.
2. Las emociones promueven que las respuestas que ofrece el organismo ante ciertos acontecimientos sean flexibles.
3. Las emociones alertan a los individuos ante determinados estímulos.
4. Las emociones mantienen la curiosidad por descubrir cosas desconocidas.
5. Las emociones sirven para que las personas puedan comunicarse.
6. Las emociones sirven para recordar acontecimientos y/o experiencias vividas.
7. Las emociones y los sentimientos tienen un papel fundamental en el razonamiento. (pp.170-172)

Las funciones de las emociones, desde el punto de vista de Reeve y Mora, reflejan la dificultad de estas reacciones en la personalidad de los seres humanos y en su interacción con el entorno.

- Funciones de protección: identificar amenazas o estímulos nocivos del entorno. Por ejemplo, el miedo o la huida.
- Funciones de interacción social: desarrollar la cohesión en un grupo y promover las relaciones interpersonales inocuas. Por ejemplo, el afecto.
- Funciones de aprendizaje: facilitar la consolidación de conocimientos y ayudar a recordar experiencias significativas. Por ejemplo, el interés.

### 4.1.3 La educación socioemocional

Pérez (2008), inspirándose en la definición aportada por Bisquerra, define la educación socioemocional como:

Aquel proceso educativo planificado y desarrollado a través de programas, con carácter de prevención primaria inespecífica, dirigido a desarrollar tanto la inteligencia emocional como las competencias socioemocionales a corto, medio y largo plazo, y a potenciar el desarrollo integral de la persona, con la finalidad última de aumentar el bienestar personal y social. (Pérez, 2008, p.527)

Dos de las organizaciones internacionales más importantes relacionadas con la educación destacan la importancia de la educación socioemocional en las aulas.

Por un lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propone diversas formas de integrar las habilidades socioemocionales en las competencias de un docente. En 1996, la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI elaboró un informe para la UNESCO llamado *La Educación encierra un tesoro* - conocido como *Informe Delors-*, con cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (p.96). En 2019, se creó la *Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación* con el objetivo de renovar la educación. El aprendizaje socioemocional contribuye a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En ese mismo año, el *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019)* integró por primera vez un apartado para poder medir tres habilidades: la empatía, la apertura a la diversidad y la autorregulación escolar. En el participaron alumnos y alumnas de sexto grado al responder un cuestionario con 23 preguntas: 7 de empatía, 6 de apertura a la diversidad y 10 de autorregulación escolar.

Los resultados que se obtuvieron recogen lo siguiente:

- Empatía.
  - o El 55% de las respuestas muestra comportamientos positivos asociados a esta capacidad.
  - o Destaca Cuba al obtener un porcentaje más alto respecto a otros países.
- Apertura a la diversidad.

- o El 85% de las respuestas manifiesta agrado respecto a situaciones que involucran a otras personas. En cambio, un 6% experimenta desagrado.
- o Destacan Costa Rica y Cuba con porcentajes más altos respecto a otros países.
- Autorregulación escolar.
  - o El 74% de las respuestas afirma que los estudiantes se sienten capaces para gestionarse a sí mismos. Sin embargo, un 5% asegura tener dificultades.
  - o Destaca Cuba, mientras que Brasil obtiene un valor más bajo. (UNESCO, 2019, pp. 25-27)

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) elaboró, en 2017, un *Estudio sobre las Destrezas Sociales y Emocionales de los Estudiantes (Social and emotional skills for student success and well-being)* (Chernyshenko, Kankaraš y Drasgow, 2017). En 2018 se llevó a cabo una prueba piloto para contrastar los materiales, así como los procedimientos de evaluación; en 2019 se implementó, y en el 2020 se publicaron los informes y los resultados. En dicho estudio participaron discentes de 10 y 15 años en ciudades de distintos países del mundo y se sustentó en el *Modelo de las Cinco Grandes Destrezas*, las cuales son las siguientes: apertura a las experiencias, meticulosidad, estabilidad emocional, extraversión y simpatía (INEE, 2018, s.p.). Algunas de las habilidades sociales y emocionales seleccionadas fueron la cooperación, la responsabilidad, el optimismo, la tolerancia, la sociabilidad o el pensamiento crítico (Anexo 2). Además, se incorporó información sobre el entorno familiar, escolar y social de los niños y niñas, de sus docentes y de sus familias. La finalidad era examinar las relaciones entre las habilidades emocionales y sociales con otros indicadores como el bienestar personal, la educación, el empleo, los ingresos y la salud.

Los resultados que se obtuvieron recogen lo siguiente:

- Las habilidades pertenecientes a la meticulosidad y estabilidad emocional predicen, la gran mayoría de veces, las situaciones.
- Las habilidades de las otras tres dimensiones tienen más matices.
- Las habilidades emocionales y sociales son flexibles y cambian con la madurez, las influencias o el esfuerzo individual.
- Las habilidades tienden a fluctuar más en la niñez que en la adolescencia.

- Las habilidades serán influyentes en diferentes épocas, contextos o culturas. (OCDE, 2018, p.48)

Para concluir la idea, el marco legislativo español también refleja la educación socioemocional del alumnado en varios puntos del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, 2022).

De este modo, podemos encontrar alusión al ámbito emocional a lo largo de la ley. Por ejemplo, el *principio pedagógico 6* nos habla de que “se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores”; la *competencia personal, social y de aprender a aprender* implica “la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante”; en el primer ciclo, en los *saberes básicos, apartado 2*, encontramos “hábitos saludables relacionados con el bienestar emocional y social: estrategias de identificación de las propias emociones y respeto a las de los demás”.

#### ***4.1.3.1 Beneficios de la educación socioemocional***

Garaigordobil (2018) recogió a través de numerosos estudios posibles beneficios que comporta la educación socioemocional a las personas.

- Ajuste psicológico
- Atención a las emociones positivas versus a estímulos de emociones negativas, lo que brinda protección contra el estrés y promueve la salud mental
- Autocontrol, sociabilidad, automotivación, adaptabilidad
- Conductas sociales positivas
- Control de la ira en situaciones de enfado
- Empatía
- Estabilidad emocional
- Habilidades sociales, comunicación, amigos, apoyo social y familiar
- Rendimiento y autoeficacia en el ámbito escolar
- Resiliencia, satisfacción con la vida

- Resolución de conflictos de manera constructiva
- Resiliencia, satisfacción con la vida. (pp.115-116)

Siguiendo con la misma autora, ella también confirmó cómo disminuyen ciertas conductas o comportamientos.

- Agresividad física y verbal
- Ansiedad y depresión
- Conductas de ansiedad social
- Conductas de riesgo
- Hostilidad y sentimientos de enfado
- Inestabilidad emocional
- Síntomas físicos y psicosomáticos. (p.116)

Estos beneficios que comporta la educación socioemocional hacen que sea indispensable incluirla como parte fundamental de la educación, puesto que no solo favorece el desarrollo integral de los niños y niñas al potenciar sus habilidades emocionales y sociales, sino que también supone un “escudo” ante problemas de salud mental y de comportamiento, fomentando así un bienestar personal y una convivencia más adecuada en la sociedad.

## 4.2 El juego

### 4.2.1 Definición y características del juego

El juego ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad y en todas las sociedades. Tanto el juego como el juguete han presentado una evolución a lo largo del tiempo que ha ido variando en función del contexto sociocultural (Torres, 2002).

Tal y como nos indican Gallardo y Gallardo (2018), la palabra *juego* proviene del latín: *iocus*, *-i*, cuyo significado es broma, gracia o chiste, y *ludus*, *-i*, que significa juego o diversión.

La definición de juego es muy amplia y, a priori, no existe una que resulte única y completa. Peñalver (2019) reunió las definiciones de diversos autores para poder afirmar que “el juego es la actividad fundamental del niño, que se da de forma innata, libre y placentera, en un espacio y un tiempo determinados, y favorece el desarrollo de las capacidades motoras, cognitivas, afectivas y sociales” (Peñalver, 2019, p.7).

A continuación, se detallan las características implícitas en el juego según este autor:

- Es libre y voluntario. Cada niño y niña debe elegir el juego sin imposiciones externas. Es decir, en función de sus intereses o motivaciones.
- Se centra en un tiempo y un espacio concretos. El tiempo dependerá del interés que suscite el juego y el espacio estará relacionado con el lugar donde se desarrolle dicha actividad lúdica.
- Es autotélico. Se juega porque resulta gratificante, sin esperar resultados finales.
- Es universal e innato. El juego ha formado parte de todas las épocas y culturas.
- Implica actividad. El juego implica movimiento, ya sea física o mentalmente.
- Se desarrolla en una realidad ficticia. Los educandos transforman la realidad en fantasía.
- Permite al niño afirmarse. A través del juego, los niños y niñas pueden hacer frente a sus conflictos, miedos y preocupaciones, lo cual les permite desarrollar su autoestima y personalidad.
- Favorece la socialización. El juego es una de las formas más relevantes de conectar con el entorno y con otras personas, facilitando la comunicación y la creación de vínculos afectivos.
- Potencia el desarrollo integral. Favorece el desarrollo afectivo, cognitivo, motor y social.
- Cumple una función compensadora de desigualdades, integradora y rehabilitadora. El juego se transforma en una oportunidad para aprender e interactuar, mostrándose como un medio para disminuir las diferencias mediante experiencias.
- Muestra la etapa evolutiva en la que se encuentra el niño. Se puede apreciar y valorar su evolución en todas las áreas del desarrollo.

Seguidamente, se explican algunas de las teorías más relevantes del siglo XX sobre el juego.

Jean Piaget, psicólogo suizo, elaboró la *Teoría del Desarrollo Cognitivo*. Este autor considera que el juego va transformándose a lo largo de la vida del niño o niña como resultado

de su desarrollo evolutivo. Planteó cuatro estadios en función de la edad y la fase en la que se encuentra, relacionando cada uno de ellos con un tipo de juego:

- Estadio sensoriomotriz (0-2 años): se caracteriza por la acción y el descubrimiento. Se vincula al juego de ejercicio o funcional.
- Estadio preoperacional (2-7 años): aparece la simulación de situaciones u objetos, reales o imaginarios, que no están presentes en el juego. Se vincula al juego simbólico.
- Estadio de las operaciones concretas (7-12 años): empieza a construir una moral. Se vincula al juego de reglas.
- Estadio de las operaciones formales (12 años en adelante): desarrolla un pensamiento más organizado y es capaz de razonar. Al igual que en el estadio anterior, se vincula al juego de reglas (Piaget, 1968, citado por Ramírez y Ramírez, 2018, pp.49-50; Peñalver, 2019).

Lev Vigotsky, psicólogo ruso, formuló la *Teoría Sociocultural*. Este autor considera que el desarrollo se produce por la interacción del discente con el entorno social y cultural que le rodea, partiendo desde su desarrollo actual hasta alcanzar la autonomía. Planteó tres zonas de desarrollo:

- Zona de Desarrollo Potencial: será capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un igual.
- Zona de Desarrollo Próximo: espacio para promover el aprendizaje.
- Zona de Desarrollo Real: es capaz de hacer por sí mismo, es decir, sin ayuda. (Vigotsky, 1978, citado por Peñalver, 2019, p.17)

María Montessori, pedagoga italiana, desarrolló un enfoque revolucionario al pensar que los niños y niñas aprender mejor en un entorno donde se les da libertad a la hora de explorar y de elegir aquellas actividades que más les interesan. Lo llamó *Método Montessori*. El docente deja de ser el único referente en el aula, ya que son los propios niños y niñas los que construyen su propio aprendizaje. Ella consideró que estos atravesaban tres fases en su desarrollo:

- Desde el nacimiento hasta los 6 años: el niño o niña tiene una *mente inconsciente* (0-3) al aprender por experiencias y vivencias del entorno sin ser consciente de este proceso. En cambio, más adelante adquiere una *mente consciente* (3-6) al tener un

repertorio más amplio del lenguaje e ir desarrollando, de manera progresiva, la memoria.

– Desde los 6 hasta los 12 años: adquisición de la cultura.

– Desde los 12 hasta los 18 años: adquisición de la independencia. (Montessori, 1909, citada por Britton, 2001, p.31)

#### **4.2.2 El juego como metodología de aprendizaje**

Tradicionalmente, los educandos generalmente adquirirían conocimientos a pesar de no comprenderlos en profundidad. En palabras de Méndez (2005), la problemática que supone seguir empleando este tipo de metodologías son las siguientes:

El infante aprende nociones que no comprende. El escolar puede considerarse un tonto, como consecuencia la pérdida de la autoestima. La pedagogía transmisiva estimula la competencia y menos la cooperación entre los alumnos. El estudiante no puede dudar del conocimiento que posee el profesor. Es difícil que el alumno llegue a desarrollar el pensamiento crítico. La enseñanza incentiva al escolar a obtener notas buenas y el alumno que presenta un rendimiento bajo, se siente fracasado. (2005, citado por Montero, 2017, p.76)

Sin embargo, la sociedad está en constante evolución y el sistema educativo debe tener presentes estos cambios buscando nuevos enfoques.

El empleo del juego en el ámbito educativo surge de la necesidad de incrementar el compromiso del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, transformándolo en un componente motivador. La metodología que incorpora el juego como herramienta para facilitar dicho aprendizaje se conoce como Aprendizaje Basado en Juegos o con sus consiguientes siglas ABJ. No obstante, el ABJ no es lo mismo que la gamificación. Este término hace referencia al “uso de los elementos de diseño de juego en un contexto no lúdico”. La diferencia entre ambos se basa en que el Aprendizaje Basado en Juegos utiliza el juego como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje mientras que la gamificación convierte el mencionado proceso en un juego (Morales et al., 2020, pp.357-358).

Rodríguez (2016) enumeró una serie de beneficios que conlleva esta práctica en el aula:

- Motivación del alumnado.
- Dinamización de la clase.
- Ayuda a razonar y ser autónomo.
- Ofrece al alumno o alumna el control de su aprendizaje.
- Permite el aprendizaje activo.
- Proporciona información útil al docente.
- Potencia la creatividad e imaginación.
- Desarrolla las habilidades sociales. (pp.143-145)

### **4.2.3 Importancia del juego en la infancia**

Wadley expresó claramente la relevancia del juego en la infancia.

Cuando me preguntan qué hice hoy en la escuela respondo, ‘Solo estuve jugando’. Por favor, no me malinterpreten. Para que lo sepan, estoy aprendiendo mientras juego. Estoy aprendiendo a disfrutar y a triunfar en mi trabajo. Hoy soy un niño y mi trabajo es jugar. (1974, citado por Anderson y Bailey, 2017, p.1)

Hoy por hoy, vivimos sumergidos en un mundo cargado de sobreestimulación. Los niños y niñas son un claro reflejo del mundo que les rodea y de la sociedad en la que estamos viviendo. A diario reciben tal cantidad de estímulos que no son capaces de procesar y asimilar correctamente la información. En muchas ocasiones, se les recrimina su lentitud a la hora de desempeñar alguna acción, de comprender, de obedecer, de aprender, etc. Esto no es problema de su supuesta lentitud, sino de que comparamos su ritmo con el nuestro.

La Asamblea General de Naciones Unidas aprobó en 1959 la *Declaración de los Derechos del Niño*. Esta fue la primera vez en la que se reconoció el derecho de los educandos al juego, a la educación, a la salud y a un entorno que los proteja. En su principio VII se expone lo siguiente: el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959).

UNICEF también contempla el juego como un derecho en el artículo 31 de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (1989):

Jugar, reír, soñar... Todos los niños tienen el derecho de seguir siendo niños durante toda su infancia. Por ello es muy importante que tengan tiempo y oportunidades para el ocio y las actividades culturales. El juego y el ocio en los niños y las niñas no es algo banal, sino un elemento fundamental de su desarrollo y su socialización y por eso están reconocidos como derechos. El trabajo infantil, la carga excesiva de actividades educativas, la falta de espacios públicos o la comercialización de los espacios y los tiempos de ocio, limitan el ejercicio de estos derechos. (1989, p.21)

Por todo lo mencionado anteriormente, resulta una tarea compleja para las distintas familias el hecho de conciliar la vida laboral, personal y familiar. Sin embargo, es de vital importancia lograr tener pequeños momentos de calidad con los hijos e hijas, donde se aproveche al máximo el tiempo juntos para poder jugar. Jona K. Anderson detalla una serie de beneficios en la práctica del juego entre familia e hijos: construcción de un vínculo afectivo duradero, mejora de la autoestima, transmisión de valores o manejo de las emociones (Anderson, 2017). Y la Academia Americana de Pediatría (AAP) elaboró el documento *The power of play* (2018), en el que se recomendaba a las familias y a los docentes que estimularan el juego libre en los niños y en las niñas (Zamorano et al., 2019).

Según Anderson y Bailey (2017), el 75% del desarrollo cerebral de los seres humanos ocurre después del nacimiento. Por tanto, podemos observar cómo el juego puede ser un andamiaje para el cerebro, ayudando a la formación de conexiones. En resumen, el juego es una actividad intrínseca de la infancia que, posiblemente, perdure a lo largo de su vida y a través del cual los niños y niñas aprenden a relacionarse, a pensar y a compartir, pero, sobre todo, a divertirse.

#### ***4.2.3.1 Beneficios del juego***

Zamorano et al. (2019) y Andrade (2020) recogen, a partir de la obra de diferentes autores, los posibles beneficios del juego en el desarrollo integral de los niños y niñas.

- Mejora la estructura del cerebro y la función ejecutiva del mismo.
- Relaciones seguras, estables y afectuosas con las personas que les rodean.
- Protección frente al Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).
- Habilidades reguladoras del lóbulo frontal, mejorando la capacidad de autorreflexión, de imaginación, de empatía y de creatividad. (Zamorano et al. 2019, pp.31-35)

- Hábitos y actitudes positivas hacia el trabajo escolar.
- Alivio del estrés del día a día.
- Ayuda a activar nuestro cuerpo y mente. (Andrade, 2020, pp. 139-140)

Incorporar el juego en la educación es fundamental ya que permite a los discentes aprender de manera activa y significativa. Al tratarse de la actividad fundamental en la infancia, ofrece una manera natural y placentera de descubrir el mundo, respeta sus necesidades y contribuye a un desarrollo integral óptimo.

### 4.3 La educación musical

#### **4.3.1 Importancia de la educación musical**

Durante muchas décadas, e incluso en la actualidad, se ha concedido mayor prioridad a ciertos aprendizajes académicos, como Matemáticas o Lengua, frente a otros que resultan más complejos de evaluar, como Plástica o Música. Sin embargo, tal y como expresa Gamboa (2016), “la educación musical es un factor importante en la formación del ser humano; desarrolla su sensibilidad, su sentido de la estética, sensorialidad, afectividad y ayuda a valorar tanto la cultura propia como otras” (p.212).

Vilar (2004) menciona que “la música es un fenómeno innato en el ser humano: está presente de forma espontánea en las primeras manifestaciones sonoras de los niños y acompaña a la humanidad en un gran número de acontecimientos de su ciclo vital” (citada por Reynoso, 2010, p.59).

##### ***4.3.1.1 La música y la educación musical como derecho***

La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó en 1948 la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. El artículo 27 expone que “toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten” (Asamblea General de la Naciones Unidas, 1948).

El Consejo Internacional de la Música (IMC) es “la red más grande del mundo de organizaciones e instituciones musicales dedicadas a promover los derechos musicales esenciales para todas las personas” (Consejo Internacional de la Música, 1948). En 2001, se proclaman los *Cinco Derechos Musicales* que cualquier individuo debe tener:

- Derecho de expresarse musicalmente con total libertad.

- Derecho a aprender lenguajes y habilidades musicales.
- Derecho a tener acceso a la implicación musical a través de la participación, la escucha, la creación y la información.
- Derecho a desarrollar su arte y comunicarse a través de todos los medios, con las instalaciones adecuadas a su disposición.
- Derecho a obtener un justo reconocimiento y una remuneración justa por su trabajo. (Consejo Internacional de la Música, 2001)

Tanto *la Declaración Universal de los Derechos Humanos* de la Asamblea General de las Naciones Unidas como los *Cinco Derechos Musicales* difundidos por el Consejo Internacional de la Música reconocen la música y la educación musical como derechos inherentes al ser humano. Esto pone de manifiesto un vínculo evidente entre la música como herramienta para el desarrollo y la educación musical como medio para promover la expresión, la equidad y la integración.

#### ***4.3.1.2 Beneficios de la música y la educación musical***

Tal y como afirman Oriola y Gustems (2015), “la educación musical es una herramienta muy potente para desarrollar y mejorar las competencias emocionales” (p.2). Así, podemos entender que la música tiene un impacto significativo en la dimensión personal de los individuos, influyendo en diversos aspectos:

- Autodisciplina.
- Motivación en el aprendizaje.
- Sentimientos de gozo o de entusiasmo.
- Trabajo cooperativo y en equipo (Carrillo, Viladot y Pérez-Moreno, 2017, pp.62-77).
- Atención y concentración.
- Estado anímico.
- Imaginación.
- Lenguaje.
- Memoria (Tobar, 2013, pp.34-35).

- Ansiedad y estrés.
- Disminución del dolor.
- Enfermedades o trastornos como el Alzheimer o Trastorno del Espectro Autista.
- Ritmo respiratorio, presión arterial y sistema nervioso (Correa, 2010, pp.1-10).

Vemos, pues, que la música influye positivamente en el desarrollo personal de los individuos, mejorando ciertas habilidades cognitivas como la atención, memoria o imaginación. Además, puede ser utilizada de manera terapéutica en el tratamiento de diversas enfermedades o trastornos, como la ansiedad, el Alzheimer o el Trastorno del Espectro Autista.

En cuanto al desarrollo cognitivo, Hallam (2010) mantiene que participar en propuestas musicales estimula la atención, concentración y memoria (p.281). Asimismo, Kraus y Chandrasekaran (2010) defienden que resulta beneficiosa para mejorar la escucha y las habilidades de comunicación (p.603). La participación en actividades musicales potencia habilidades como la atención y mejora tanto la discriminación auditiva como la expresión y la comprensión hacia los demás.

Respecto al desarrollo socioemocional, Hargreaves y North (1999) consideran que la educación musical favorece la regulación del estado anímico, la transmisión de emociones tanto grupales como individuales, las interacciones sociales y la gestión de la identidad propia (pp.7-18). La educación musical es clave para el desarrollo socioemocional ya que permite a las personas conocerse a sí mismas, reforzando su identidad dentro de un grupo.

Acerca del desarrollo motriz, Overy y Molnar-Szakacs (2009) sostienen que, a través del sistema de neuronas espejo, la música no sólo se concibe como una señal auditiva sino también como respuestas motoras. Esto se debe a la sincronización, imitación y experiencias compartidas (pp.489-504). La música tiene influencia en el desarrollo motriz ya que, al asociar la audición con el movimiento, facilita las habilidades de coordinación.

Tal y como indica Toro (2022), la música, así como las diversas enseñanzas artísticas, juegan un papel imprescindible en el desarrollo integral de los niños y niñas (p.101). La música y las enseñanzas artísticas son imprescindibles para el desarrollo integral de los educandos puesto que contribuyen de manera significativa a su crecimiento.

### 4.3.2 El papel de la educación musical en Educación Primaria

Diversas corrientes pedagógicas del siglo XX y principios del XXI han respaldado la integración de la música en el ámbito educativo.

Hemsey (2004) elaboró una secuenciación de los desarrollos pedagógicos musicales a lo largo del siglo XX.

- Primer periodo (1930-1940). De los métodos precursores, caracterizado por la necesidad de realizar modificaciones significativas en la enseñanza musical.
  - Glover desarrolló un método inglés denominado *Norwich Sol-Fa*. Más tarde, Curwen aportó nuevas modificaciones y lo publicó con el título *Tonic Sol-Fa*. Este método utiliza la fononimia, un sistema de gestos que usa diferentes posiciones de la mano sobre la zona central del torso para indicar la altura de las notas de la escala musical. La mano derecha se coloca de manera horizontal, con la palma orientada hacia abajo y los dedos apuntando hacia la izquierda.
  - Chevais basó su método en la educación del oído, el gesto y la voz. Además, incluyó la dactilorrhythmia para enseñar el ritmo y la fononimia para el canto y la melodía, utilizando gestos con la mano derecha para representar ciertos conceptos musicales (Cabrelles, 2020).
  - Ward creó un método fundamentado en el canto gregoriano y el solfeo. Destacó la importancia de vincular la música con otras áreas de conocimiento (Fontelles, 2019).
- Segundo periodo (1940-1950). De los métodos activos, influenciado por la Escuela Nueva que destacó por los métodos activos que velaban por los intereses y necesidades psicológicas de los niños y de las niñas.
  - Dalcroze defendió la rítmica al considerar que el alumno o alumna experimenta la música a través del movimiento corporal. Este enfoque incluye tres áreas: la rítmica, el solfeo y la improvisación, encontrándose interrelacionadas entre sí y contribuyendo a la formación de la musicalidad.
  - Martenot desarrolló un enfoque basado en la expresión emocional y el uso del cuerpo. Consideró el juego como la herramienta principal para conectar con los niños y las niñas.

- Willems fundamentó su método en seguir los procesos naturales de aprendizaje de la lengua materna, proponiendo un enfoque holístico al integrar música, audición, creatividad, improvisación y canto (Díaz y Giráldez, 2007).
- Tercer periodo (1950-1960). De los métodos instrumentales, etapa marcada por un notable interés por los aspectos metodológicos.
  - Orff promovió la interrelación entre la música, el movimiento y la voz como los pilares fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje. El *Orff-Schulwerk* es una propuesta para enseñar y aprender música apoyándose en la integración de la música, el movimiento y el lenguaje, partiendo de los intereses naturales del educando.
  - Kodály empleó el canto coral y las canciones tradicionales como bases de la educación musical. Planteó que la enseñanza de la música debía comenzar con canciones en la lengua materna como punto de partida para acceder al lenguaje universal de la música.
  - Suzuki abogó por la repetición habitual de piezas musicales, con la participación de las familias, para fomentar el talento musical (Díaz y Giráldez, 2007).
- Cuarto periodo (1970-1980). De los métodos creativos, caracterizado por la denominada *Generación de los Compositores*. La música contemporánea es la propuesta educativo-musical predominante.
  - Self y Dennis utilizaron la grafía analógica como base para componer en la escuela. La creación de partituras se transformó en una de las herramientas más eficaces para representar, de la manera más precisa posible, el sonido que se escucha o se produce. Esta representación gráfica del sonido permitió una percepción que integraba lo visual y lo auditivo, haciendo comprensible un lenguaje incluso para aquellos sin formación musical.
  - Paynter enseñó cómo crear, componer y ejecutar música de manera sencilla, explorando con los sonidos sin necesidad de tener conocimientos musicales avanzados.
  - Schafer introdujo un enfoque ecológico en la composición musical al incluir en las partituras sonidos pertenecientes a la naturaleza -fuego, tierra, aire y agua- así como de los entornos urbanos y rurales (Cabrelles, 2020).

- Quinto periodo (1980-1990). De transición, distinguido por el flujo migratorio de personas que originó cambios significativos en la expresión musical y contribuyó a su carácter multicultural.
- Sexto periodo (1990). De los nuevos modelos pedagógicos, el sistema de educación musical carece de equilibrio y encuentra problemas a la hora de aplicar el proceso de transformación educativa.
- Actualmente.
  - Campbell introdujo ciertos enfoques para incluir la música de diversas culturas en el aula, favoreciendo una educación más inclusiva.
  - Elliott recomendó la exposición de los discentes a la variedad de estilos musicales y demandó la necesidad de contar con alumnado reflexivo y creativo.
  - Sloboda manifestó la importancia de las emociones, el contexto cultural y las experiencias personales en el ámbito educativo. Consideró la integración de las emociones y de la motivación como elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
  - Small expresó el impacto que genera la música en la vida humana y la necesidad por comprender la esencia de la misma. Destacó el papel integrador en cualquier cultura y defendió su universalidad (Fontelles, 2019).

Estos enfoques pedagógicos tienen una clara relación con la educación socioemocional y el juego puesto que, muchos de los autores mencionados, promueven el aprendizaje a través de experiencias lúdicas teniendo en cuenta las emociones y las necesidades de los educandos. La música se utiliza como medio para fomentar el juego y el desarrollo socioemocional.

#### ***4.3.2.1 La Educación Musical en la legislación vigente***

La Educación Musical debe estar presente en todas las etapas del sistema educativo, garantizando una continuidad mediante un currículo bien estructurado. En la LOMLOE (2020) se parte de un enfoque competencial al que se hace referencia con tres dimensiones: cognitiva -saber-, instrumental -saber hacer- y actitudinal -saber ser-.

En el ámbito estatal, la Educación Musical se incorpora en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, 2022). De esta manera, podemos encontrar el área de Educación Artística, que se desdobra en Educación Plástica y Visual y Música y Danza. Es importante remarcar que el área de Música y Danza “pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos a través del

área Comunicación y Representación de la Realidad de la etapa de Educación Infantil” (BOCYL, 2022).

En el ámbito autonómico, podemos encontrar alusión al ámbito musical a lo largo del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Los contenidos del área de Música y Danza se estructuran en dos bloques.

1. Recepción, análisis y reflexión.
2. Experimentación, creación e interpretación.

Conviene señalar la elección del marco normativo debido a que la situación de aprendizaje del presente TFG se ha llevado a cabo en la Comunidad de Castilla y León. Por esta razón, resulta imprescindible hacer alusión a este Decreto para garantizar la idoneidad de la propuesta educativa.

Considerando los numerosos beneficios que la música aporta al desarrollo de los niños y niñas, pensamos que su tratamiento en la legislación educativa resulta insuficiente debido a varios motivos:

- El tiempo o la carga lectiva destinada a esta área resulta insignificante al asignar una única hora semanal. Por tanto, no se ofrece un reparto equitativo entre las diversas áreas.
- La música es un área interdisciplinar y transversal que permite trabajar otras como Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales o Educación Física.
- El colegio es el lugar donde muchos discentes tienen la posibilidad de vivenciar la música ante la imposibilidad de hacerlo en un conservatorio o clases particulares.
- La continuidad en otras etapas educativas como Educación Secundaria Obligatoria ante los principales desafíos y retos del siglo XXI.

#### **4.3.3 Relaciones de la educación musical con la educación socioemocional y el juego**

Desde el punto de vista de Muñoz (2003), el uso del juego en la educación musical suscita disparidad de opiniones. Hay personas que piensan que se priva del rigor y seriedad que debe mantener como prácticas de aula. Sin embargo, otras muchas defienden la importancia de emplear aspectos lúdicos en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje.

El juego, unido a la música, no sólo potenciará aquellos aspectos del lenguaje musical en los que queramos incidir, sino que también nos ayudará a trabajar: la socialización, la adquisición de normas (si se trata de un juego colectivo), la estimulación del lenguaje, el descubrimiento de las posibilidades corporales y del espacio, etc. (Vega, 1999, citada por Muñoz, 2003, p.4)

De acuerdo con Muñoz y Arús (2017), “la música fomenta las emociones, las produce y las genera y, lo que es más importante y fundamental, necesita de las emociones para desarrollar todas sus dimensiones” (p.7). Mediante la música, las emociones se manifiestan cuando escuchamos, cantamos, tocamos o bailamos.

Pons (2017) realizó una investigación en 2014 sobre las aportaciones de la estimulación musical en niños y niñas de 2 a 3 años con la colaboración de los padres. Estas 24 sesiones fueron llevadas a cabo en un aula de una escuela de música privada de Lleida, con una duración de 30 minutos y 4 discentes que iban a ser observados. Algunos de los resultados que se obtuvieron se detallan a continuación: estimulación de la sociabilidad, aparición de actitudes positivas y presencia de los padres en las sesiones musicales como beneficio para crear y/o reforzar el vínculo familiar.

Rodríguez, Puerto, Campayo y Arriaga (2020) recogen una propuesta didáctica llevada a la praxis, en el curso 2018-2019, por el Grupo de Investigación Educación, Arte y Sociedad (EDARSO) de la Universidad Jaume I de Castellón. Esta fue implementada con alumnos y alumnas de tercero, cuarto y quinto de Educación Primaria con el objetivo de construir una pequeña orquesta a través de la práctica con dos instrumentos musicales: violín y violonchelo. Cabe destacar que estos educandos presentaban condiciones complejas que condicionaban considerablemente su aprendizaje. Para su puesta en práctica fueron necesarios los roles de la dirección y de la orquesta. La dirección debía pensar una emoción y comunicarse con los músicos empleando ciertos gestos acordados anteriormente. Un alumno o alumna facilitaba el turno de palabra a los distintos miembros de la orquesta para adivinar qué emoción se había intentado transmitir. Al finalizar dicho estudio, se comprobó que las creaciones sonoras sirvieron para conocer el estado anímico de los niños y niñas, para expresar emociones, para prestar atención y para respetar los turnos de palabra.

Para concluir la idea, trabajar las emociones, el juego y la música de manera conjunta puede permitir lograr un aprendizaje completo y significativo. Estas experiencias no solo favorecen el desarrollo cognitivo, sino que también el ámbito emocional. Al combinar estos elementos, se crea un ambiente de aprendizaje más enriquecedor y motivador, contribuyendo al crecimiento personal e intelectual de cada niño y niña.

## **5. Propuesta de intervención**

### **5.1 Introducción y justificación**

Nuestra propuesta, articulada en una situación de aprendizaje, se enmarca en la actual legislación vigente a nivel autonómico el Decreto 38/2022, de 22 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Esta intervención tendrá lugar en 1º de Educación Primaria, en el área Música y Danza, impartida en el aula de Música los martes de 12:30 a 13:15 horas (Anexo 3).

La implementación de diversas actividades lúdicas se diseñará para que los niños y las niñas conozcan y aprendan las cualidades del sonido. Para ello, analizaremos el punto de partida y estableceremos unos objetivos claros, conectando los conocimientos y experiencias previas del alumnado con los nuevos aprendizajes.

Dichas actividades estarán pensadas para que cada educando sea el principal protagonista de su proceso de aprendizaje. Se priorizarán las dinámicas motivadoras, participativas y lúdicas. No obstante, considerando su edad y la rutina establecida con la maestra, se incluirá una ficha para recordar cada cualidad del sonido.

Se creará un ambiente acogedor, cálido y de confianza donde el alumnado se sienta cómodo, respetado y querido a la hora de realizar las distintas actividades, así como a expresar sus conocimientos, ideas u opiniones.

Es necesario resaltar que el juego será el motor principal de este enfoque educativo, ya que resulta inseparable de la infancia.

De manera análoga, abordar el desarrollo socioemocional es imprescindible en educandos de seis años porque les permitirá construir una base sólida para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y/o sentimientos de manera sana. Esto favorecerá un mayor bienestar físico y psicológico, fortaleciendo sus habilidades sociales y ayudando a afrontar los desafíos con mayor resiliencia, permitiendo así una estabilidad emocional equilibrada a lo largo de su vida.

La finalidad de la propuesta de intervención es mostrar que es posible conjugar la educación musical, emocional y lúdica en el aula de Música y Danza de Primaria ya que, en conjunto, implican una serie de beneficios que son deseables para el desarrollo integral del

alumnado, favoreciendo su bienestar emocional, su capacidad de expresión, su interacción social o su disfrute, entre otros.

## 5.2 Contexto y entorno donde se desarrolla la propuesta

### 5.2.1 Legislación

En este apartado se especifica la normativa actual en materia educativa. Para llevar a cabo esta propuesta, es fundamental tomar como referencia la legislación vigente que le es de aplicación.

– **Ámbito internacional.**

o Convención sobre los Derechos del Niño, de 20 de noviembre de 1989, en la que se reconoce que los niños y niñas son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones.

– **Ámbito estatal.**

o Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978, por la que se establece el conjunto de reglas de funcionamiento básicas de una sociedad.

o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

o Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, donde se establece la Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

o Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

– **Ámbito autonómico.**

o Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

o Orden EDU 1045/2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

### 5.2.2 Entorno educativo

El colegio es un centro público de la Comunidad de Castilla y León, ubicado en un municipio cercano a una de sus capitales. Cuenta con una población de unos 20.000 habitantes.

Esta zona cuenta con una variedad de servicios cercanos al centro educativo, los cuales pueden resultar muy útiles para organizar salidas didácticas u otras actividades extraescolares o complementarias. Dispone de red de transporte público, lo que garantiza una conexión con los lugares colindantes. Esto facilita la movilidad de las familias y contribuye a la conciliación de la vida escolar y laboral.

Atiende las etapas educativas de Educación Infantil y Educación Primaria acogiendo, aproximadamente, a 400 niños y niñas.

### **5.2.3 Contexto socioeconómico y cultural**

Este centro educativo refleja la diversidad de familias que están presentes en cada aula, destacando que todas ellas son distintas y, al mismo tiempo, únicas. Los países de procedencia más habituales son Marruecos, Colombia, Venezuela y Brasil. Dichas familias tienen edades comprendidas entre los 28 y los 40 años.

En cuanto a su nivel socioeconómico, presentan una gran variedad, predominando la clase media-baja. La inmensa mayoría de estas familias optan por adquirir su primera vivienda en esta zona debido a que resulta una opción más asequible económicamente. Por esta razón, se ha experimentado un notable aumento de la población infantil.

En consecuencia, el colegio presta especial atención con aquellos niños y niñas pertenecientes a diversas minorías como inmigrantes, refugiados y miembros de la comunidad gitana, garantizando los apoyos necesarios para compensar las desigualdades educativas que pudieran surgir.

### **5.2.4 Contexto del aula y características de la misma**

El aula de 1º de Educación Primaria está ubicada en la primera planta, al final del pasillo, con orientación hacia el sur. Esta tiene una excelente luz natural debido a las amplias ventanas exteriores y una superficie alrededor de 45 m<sup>2</sup>.

Con respecto al mobiliario, cuenta con tantas mesas y sillas como alumnos y alumnas hay en dicho espacio, una biblioteca de aula, una pizarra tradicional, una pantalla interactiva, un miniportátil, armarios empotrados donde se guardan los materiales educativos, percheros, mesa para el maestro-tutor con su correspondiente silla y un pequeño armario a su lado con varias cajoneras (Anexo 4).

El grupo está formado por 28 educandos, distribuidos en equipos de tres y cuatro integrantes (iniciándose en el aprendizaje cooperativo) situados en la zona central. En las zonas

periféricas, se encuentra la mesa del maestro y los armarios. Cabe destacar que estos subgrupos se forman en función de sus capacidades o habilidades: aquellos niños y niñas que más hablan con los más reservados, los que son más atentos con los más despistados, etc. De este modo, colaboran entre sí para compensar las fortalezas y mejorar las debilidades.

## **5.2.5 Características del alumnado**

### **5.2.5.1 Psicomotrices**

En general, el nivel de autonomía es algo inferior al esperado para la etapa en la que se encuentran, puesto que suelen mostrar poca seguridad a la hora de tomar decisiones.

En cuanto a su desarrollo motriz, presentan un buen nivel de coordinación. A esta edad, los niños y las niñas ya tienen desarrolladas una variedad de habilidades motrices básicas que les permiten participar en juegos. Todos ellos son capaces de caminar, correr, saltar, lanzar, trepar y mantener el equilibrio.

El control en situaciones motrices es adecuado. Sin embargo, a nivel corporal hay movimientos que no realizan correctamente debido a la falta de actividad física.

La motricidad fina y gruesa están integradas en las actividades diarias, por lo que ambas están bastante desarrolladas. En cuanto al esquema corporal, poseen conocimiento tanto del propio cuerpo como de los segmentos que lo componen. Respecto a las capacidades coordinativas, tienen adquirida la coordinación óculo-motriz y óculo-pédica.

### **5.2.5.2 Cognitivas y de aprendizaje**

El interés y la motivación hacia el aprendizaje suelen depender de diversos factores, como el entorno familiar, las experiencias previas, la personalidad o los intereses.

A nivel cognitivo, son niños y niñas que suelen actuar de manera impulsiva. Esto se manifiesta a la hora de tomar decisiones sin pensar en las posibles consecuencias.

La fluidez verbal es mayor que la escrita. En cuanto a la comprensión, ya son capaces de entender conceptos más complejos y seguir cuentos con historias más largas. Respecto a la expresión oral y escrita, están logrando un amplio abanico de vocabulario ya que a esta edad muestran una gran plasticidad cerebral para asimilar y acomodar nuevos conceptos.

El ritmo de realización de las tareas varía notablemente entre ellos y ellas. Esto puede verse influenciado por factores como la atención, la concentración o la motivación.

### ***5.2.5.3 Afectivas y de personalidad***

En cuanto a la autoestima, es influenciada por diversos factores como la aceptación por parte de sus compañeros y compañeras, las experiencias familiares, la capacidad para llevar a cabo las tareas, etc. Por consiguiente, los educandos que reciben apoyo o elogios positivos por parte de sus maestros o maestras, familiares e iguales, suelen desarrollar una autoestima más elevada.

Respecto al autoconcepto, comienzan a construirlo a partir de sus experiencias y de cómo perciben que los demás lo ven. Algunos discentes ya son capaces de reconocer sus fortalezas y debilidades.

El alumnado suele respetar todas aquellas reglas y normas establecidas por el maestro, así como por el centro educativo. Ante el incumplimiento, no existe el castigo sino las consecuencias avisadas previamente.

El control de los impulsos cambia en función de los referentes del contexto familiar, como hermanos o hermanas, primos o primas, etc. En este grupo-clase, cuatro niños y una niña muestran dificultades a la hora de controlar la agresividad o la inhibición. Ante situaciones conflictivas, los alumnos y alumnas suelen responder con faltas de respeto o agresiones, verbales o físicas, hacia sus compañeros y compañeras. En esta aula, el nivel de tolerancia a la frustración es muy inferior puesto que se encuentran en una etapa de desarrollo donde están aprendiendo a conocer y manejar sus propias emociones.

### ***5.2.5.4 Sociales***

Los niños y niñas suelen compartir con los demás, aunque es un tema conflictivo en la clase y, por tanto, requiere cierto modelado por parte del maestro.

Cuatro niños muestran problemas sociales entre ellos y con los maestros y las maestras. Los conflictos deben solucionarlos entre ellos. No obstante, si no se resuelven, interviene un adulto para facilitar y acompañar en el proceso.

Asimismo, dos niños y una niña ejercen un rol de liderazgo frente al resto de alumnado.

Respecto a la dependencia, la mayoría necesita constantemente refuerzos positivos por parte del maestro de referencia.

Las actividades grupales son más frecuentes en Educación Física y en Música. En el resto de áreas, suelen trabajar de manera individual o en parejas.

### 5.2.5.6 Alumnado con necesidades educativas especiales

Un niño presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA). Ante esta casuística, en el aula de referencia utiliza pictogramas que representan acciones, conceptos y objetos. Para ello, antes de programar y llevar a cabo la situación de aprendizaje, se ha tenido en cuenta el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y una serie de consideraciones para crear un entorno accesible y enriquecedor.

- Actividades en gran grupo y en subgrupos para evitar la sobrecarga social.
- Empleo de pictogramas para procesar mejor la información de manera visual.
- Espacio delimitado para las distintas actividades (zona para tocar instrumentos, bailar, escribir).
- Instrucciones breves, claras y sencillas, acompañadas de gestos visuales siempre y cuando sea posible.
- Libertad y comprensión para que la participación sea a su propio ritmo.
- Materiales distribuidos a una altura adecuada.
- Reducción de estímulos con el objetivo de minimizar las distracciones sensoriales.
- Refuerzos positivos ante cualquier tipo de participación.
- Sesiones repetitivas para que se sienta cómodo y seguro.

### 5.3 Diseño de la propuesta de intervención

La presente situación de aprendizaje se llama *¡Bienvenidos a bordo, piratas!*

Tal y como su propio nombre indica, el hilo conductor de todas las sesiones será el mundo pirata. Creemos que es imprescindible contar con una ambientación atractiva que despierte en los niños y en las niñas la curiosidad y el interés por aprender. En este caso, recurriremos a los elementos característicos de esta temática: mapa del tesoro, loro, espada, pergamino, cofre, etc. (Anexo 5)

Para que los educandos se sumerjan en un ambiente lleno de emoción, exploración y aprendizaje, se ha decorado la puerta del aula de Música, así como su interior con los elementos citados anteriormente. Además, la maestra se vestirá en todo momento de pirata. Asimismo, los discentes también serán unos auténticos piratas ya que llevarán un collar personalizado con su propio nombre y un gorro (Anexo 6).

Con el objetivo de mantener la curiosidad, en cada una de las sesiones se les ofrecerá un código secreto. Al finalizar, deberán introducirlos en un cofre y este se abrirá para entregarles un diploma y unas pegatinas (Anexo 7).

Los materiales de esta intervención educativa serán de elaboración propia. No obstante, algunas ideas están recogidas en Internet, aunque nosotros hemos aportado nuestro estilo y esencia.

Durante la praxis de las actividades, ambas maestras realizarán fotografías y vídeos con fines educativos, siempre y cuando las familias hayan firmado la pertinente autorización emitida desde el colegio. Asimismo, se preguntará a los niños y las niñas si están de acuerdo en la realización de las mismas o si, por el contrario, prefieren no ser fotografiados.

#### 5.4 Elementos curriculares relacionados

##### 5.4.1 Objetivos de etapa

En este momento, procederemos a definir los objetivos que llevaremos a la praxis, promoviendo su desarrollo a través de nuestra situación de aprendizaje. Estos objetivos se encuentran detallados en el artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, así como en el artículo 6 del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, mediante el cual se regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

##### **Tabla 1.**

##### *Objetivos de etapa*

<b>Objetivos de etapa</b>
Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
Conocer y valorar los aspectos básicos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.
Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no

discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

*Nota.* Basado en el Real Decreto 157/2022 y el Decreto 38/2022

#### 5.4.2 Competencias clave

Las competencias clave se relacionan con la adquisición de un conjunto de habilidades que incluyen *saber, saber ser y saber hacer*. Estas conforman el perfil de salida y se encuentran definidas en el anexo I del Real Decreto 157/2022 y en el anexo I.A del Decreto 38/2022.

A continuación, se presentarán las competencias clave, así como su relación con nuestra situación de aprendizaje.

**Tabla 2.**

*Competencias clave*

<b>Competencias clave en Educación Primaria</b>	<b>Contribución a nuestra situación de aprendizaje</b>
<b>Competencia en comunicación lingüística</b>	Se abordará a lo largo de toda la situación de aprendizaje mediante la comprensión, interpretación y creación de mensajes en formato oral, escrito y visual. Además, se pondrá especial atención en la adquisición y uso de vocabulario para aprender a compartir ideas u opiniones personales y escuchar a los demás, promoviendo así las interacciones entre iguales.
<b>Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería</b>	Se trabajará a través de las cualidades del sonido que integran conceptos matemáticos a través del movimiento y del ritmo y tecnológicos por la

	visualización de vídeos educativos. Sin olvidarnos de la importancia del sonido y del silencio, contribuyendo a crear un entorno agradable.
<b>Competencia digital</b>	Se llevará a cabo mediante la visualización de vídeos educativos, así como la reproducción de composiciones melódicas.
<b>Competencia personal, social y de aprender a aprender</b>	Se descubrirá la identificación y la regulación de nuestras propias emociones y de las personas que nos rodean, promoviendo un autoconcepto adecuado. Se fomentará el trabajo cooperativo mediante la observación, la experimentación y la dedicación.
<b>Competencia ciudadana</b>	Se abordará a lo largo de toda la situación de aprendizaje debido a la importancia de participar de manera activa y responsable en la sociedad en la que vivimos. Para ello, el alumnado deberá cooperar, respetar, asumir responsabilidades y cumplir con las normas acordadas entre maestra y discentes.
<b>Competencia emprendedora</b>	Se trabajará al adquirir nuevos conocimientos y buscar soluciones empleando la creatividad.
<b>Competencia en conciencia y expresión culturales</b>	Se apreciará la música como una expresión cultural esencial y universal en la humanidad.

*Nota.* Basado en el Real Decreto 157/2022 y el Decreto 38/2022

### **5.4.3 Competencias específicas**

Igual que con las competencias clave, mediante la presente situación de aprendizaje desarrollaremos ciertas competencias específicas, extraídas del Decreto 38/2022.

1. Descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa, la interpretación y el análisis de las mismas, para desarrollar la curiosidad, el placer y la apertura hacia el descubrimiento de lo nuevo y el respeto por la diversidad.

Gracias a la explicación, con sus propias palabras, del significado de las cualidades del sonido.

2. Investigar sobre manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para desarrollar interés y aprecio por las mismas, disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

A través de las emociones producidas por las manifestaciones musicales, de lenguaje corporal y escénico mediante una participación activa y su disfrute.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes lenguajes, técnicas, instrumentos, medios y soportes, experimentando con las posibilidades del sonido, el cuerpo y los medios digitales, desarrollando la autoconfianza y una visión crítica y empática de las posibilidades comunicativas y expresivas, para producir e interpretar obras propias y ajenas.

Mediante la interpretación de manifestaciones musicales, de lenguaje corporal y escénico empleando la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales, pudiendo manifestar en todo momento sus ideas, emociones y sentimientos.

5. Ejercitar una conciencia corporal y una propiocepción a través del uso de la voz y la práctica y estudio del movimiento, favoreciendo la atención y la escucha, buscando la corrección postural en las interpretaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo y el conocimiento de las emociones y su autogestión, para desarrollar la propia personalidad y utilizar el arte como mecanismo de paz e interacción social.

Gracias a la exploración de su propio cuerpo, a la adquisición de técnicas sencillas de respiración y relajación y al descubrimiento de las posibilidades de su voz.

#### **5.4.4 Contenidos**

Los contenidos engloban los aprendizajes que son imprescindibles de trabajar con los niños y las niñas en cada una de las áreas curriculares para la adquisición de las competencias específicas. El Real Decreto 157/2022 organiza los contenidos en tres saberes básicos: conocimientos (saber), destrezas (saber hacer) y actitudes (saber ser). En el caso del área de Música y Danza, contaremos con dos bloques: Recepción, análisis y reflexión y Experimentación, creación e interpretación.

En este momento, detallamos los contenidos que vamos a trabajar en nuestra situación de aprendizaje, extraídos del anexo III del Decreto 38/2022.

**Tabla 3.**

*Contenidos de aprendizaje de Música y Danza*

Bloques	Extracto de los contenidos de aprendizaje
<p><b>BLOQUE A. Recepción, análisis y reflexión</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias básicas de recepción activa que favorezcan el disfrute y el respeto.</li> <li>- Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas musicales. El silencio como elemento y condición indispensable para mantener la atención durante la recepción.</li> <li>- Vocabulario específico de música.</li> <li>- El sonido y sus cualidades básicas.</li> <li>- Los instrumentos musicales básicos.</li> </ul>
<p><b>BLOQUE B. Experimentación, creación e interpretación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación e improvisación a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas.</li> <li>- La percusión corporal y posibilidades sonoras del propio cuerpo.</li> <li>- El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.</li> <li>- Técnicas sencillas de respiración.</li> <li>- Los estados anímicos y su expresión.</li> </ul>

*Nota.* Basado en el Decreto 38/2022

#### **5.4.5 Contenidos de carácter transversal**

Los contenidos transversales no están vinculados a una sola área, sino que se relacionan con todas las que integran el currículo.

- Comprensión lectora.
- Expresión oral y escrita.
- Educación emocional y en valores.
- Educación para la salud.
- Educación para la convivencia escolar proactiva.
- Fomento de la creatividad.
- Prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

#### **5.4.6 Metodología**

La metodología estará sustentada en los principios de actividad, aprendizaje significativo, desarrollo lúdico, aprendizaje vivencial, enseñanza globalizadora y principio de participación.

Lo primero que tendremos en cuenta será la edad a la que va dirigida esta implementación, empleando un lenguaje acorde. Las instrucciones y las normas de cada una de las actividades serán claras, ordenadas y comprensibles, intentando mantener una secuencia interna coherente que facilite la asimilación y la acomodación por parte de todos los niños y las niñas. Nos aseguraremos de que esto se ha logrado antes de comenzar cada una de las propuestas.

Todas las actividades lúdicas se diseñarán con el fin de potenciar al máximo las capacidades de cada educando, adaptando, si es necesario, el nivel de dificultad según sus ritmos de aprendizaje y necesidades personales o educativas. Este enfoque estará vinculado al principio de individualización de la enseñanza. De esta manera, se favorecerá un desarrollo integral que respete la evolución, el esfuerzo, la confianza y el progreso.

Además, se considerarán diversos tipos de agrupamientos en función de lo que requiera cada actividad, ya sea individual, en pequeños grupos o en gran grupo. De este modo, se potenciará la interacción afectiva, comunicativa, social y física entre ellos y ellas, mejorando la

calidad de sus relaciones. En definitiva, cada niño y cada niña será el protagonista de su propio aprendizaje creando una buena base que les sea de utilidad para su futuro.

Las metodologías que han sido de utilidad para esta situación de aprendizaje se detallan a continuación:

- Aprendizaje basado en el juego. Este enfoque nos permitirá plantear los contenidos que se quieren transmitir a través del juego, actividad fundamental y propia a esta edad (Peñalver, 2019).
- Aprendizaje cooperativo. Esta metodología propone que los niños y las niñas trabajen en grupos reducidos con el propósito de alcanzar un fin común. Por tanto, se promoverá la colaboración entre los integrantes, fomentando la responsabilidad y el apoyo mutuo. En esta situación de aprendizaje, la participación del alumnado se realiza, en su mayoría, en gran grupo (Azorín, 2018).
- Aprendizaje por descubrimiento. Este enfoque facilitará que los discentes exploren y descubran por sí mismos conceptos en lugar de recibirlos directamente de la maestra. Su participación activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje supondrá una comprensión más profunda y duradera (Espinoza-Freire, 2022).

#### ***5.4.6.1 Principios pedagógicos***

Basándonos en el Decreto 38/2022, los principios pedagógicos sobre los que se sustenta esta intervención, para asegurar una educación de calidad, son los siguientes:

- Actuación preventiva y compensatoria que evite desigualdades derivadas de factores de cualquier índole (personales, sociales, económicos o culturales).
- Atención individualizada.
- Atención y respeto a las diferencias individuales.
- Contribución al disfrute en el proceso de aprendizaje.
- Desarrollo integral.
- Potenciación de la autoestima y desarrollo progresivo de su autonomía personal.
- Respuesta ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo.

- Trabajo en equipo.

Es necesario mencionar las orientaciones metodológicas.

- Atención individualizada.
- Agrupamientos para fomentar la interacción.
- Creación de un ambiente acogedor y de confianza.
- Materiales para favorecer el desarrollo integral, teniendo en cuenta la edad, las necesidades, los intereses y la motivación de los discentes.
- Organización del espacio y del tiempo.

#### 5.4.7 Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación nos ayudarán a valorar el grado de adquisición de cada competencia específica, así como el aprendizaje del alumnado.

**Tabla 4.**

*Criterios de evaluación*

<b>Criterios de evaluación</b>	
<b>Competencia específica 1</b>	1.3 Explorar el vocabulario específico básico del lenguaje musical, corporal, escénico y performativo, en situaciones de recepción, análisis, creación e interpretación. (CCL1, CCEC2)
<b>Competencia específica 2</b>	2.3 Explorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo a través de la recepción activa y su disfrute. (CPSAA1, CCEC2)
<b>Competencia específica 3</b>	3.1 Experimentar con la creación de pequeñas y sencillas secuencias musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma individual y en grupo, utilizando algunas de las posibilidades expresivas de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales, adquiriendo progresivamente confianza en las capacidades creativas propias y respeto hacia las de los demás.

	(CCL5, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC4) 3.2 Expresar de forma guiada y acompañada ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación de manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, breves y sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes artísticos, por medio de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales. (CCL1, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CCEC3, CCEC4)
<b>Competencia específica 5</b>	5.4 Adquirir progresivamente técnicas sencillas de respiración experimentando la relajación en ejercicios básicos de interpretación vocal, instrumental y de movimiento. (CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CCEC3, CCEC4)

#### 5.4.8 Temporalización

La siguiente propuesta está formada por un total de 6 sesiones, agrupadas en torno a las principales cualidades que caracterizan a los códigos sonoros: duración, tono, intensidad y timbre.

Por consiguiente, esta intervención tendrá una duración de seis semanas permitiéndonos desarrollarlas durante el Prácticum I del curso académico 2023/2024 (Anexo 8).

Cada una de las decisiones adoptadas han sido planificadas y consensuadas con la especialista en Música y Danza. Ambas concluimos que esta temporalización era la más adecuada, ya que favorecería una mayor predisposición de los discentes para asimilar los nuevos aprendizajes.

Cada sesión tendrá una duración de 50 minutos aproximadamente. El tiempo estimado es una orientación ya que puede alargarse o reducirse en función de los intereses o de las necesidades que susciten las actividades en el alumnado.

Conviene destacar que cada cualidad del sonido cuenta con un color distinto. De esta manera, se facilitará visualmente la organización de las sesiones llevadas a la praxis.

**Figura 2.**

*Guía de las cualidades del sonido y sus respectivos colores*



*Nota.* Elaboración propia

#### **5.4.9 Recursos necesarios**

En este espacio se detallan los recursos que serán imprescindibles para que el desarrollo de las actividades sea viable. Además, se incorporan fotografías que ayudan al lector la visualización de los materiales mencionados.

**Tabla 5.**

*Recursos para la situación de aprendizaje*

<b>Recursos</b>	
<b>Humanos</b>	– Maestra principal y maestra en prácticas en Educación Primaria, especialistas en Música.
<b>Temporales</b>	– Esta intervención tendrá una duración total de 6 semanas, compuesta por 6 sesiones.
<b>Espaciales</b>	– Aula de Música.
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Inventariables: mesas, sillas, ordenador, proyector, altavoces, pizarra tradicional y digital, instrumentos musicales (campanas, claves, xilófonos), baquetas.</li> <li>– Fungibles: fotocopias, folios, papel continuo, material escolar (carpeta, lápiz, pinturas, goma).</li> <li>– No fungibles: libro <i>Respira como un oso</i>, cuento <i>El tesoro de la isla del</i></li> </ul>

	<i>Pirata Calavera</i> , pasaporte emocional, láminas, marionetas, cofre del tesoro, disfraz de pirata, espada, loro.
--	---

## 5.5 Diseño de las actividades

### 5.5.1 Cuadro resumen de las actividades

A continuación, se describen las sesiones y las actividades que componen esta situación de aprendizaje. Primero, se presenta una tabla que estructura de forma esquemática las partes mencionadas. Posteriormente, se detallan específicamente cada una de ellas.

**Tabla 6.**

*Resumen de las sesiones y de las actividades de la situación de aprendizaje*

<b>Cualidades del sonido</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Actividades</b>
<b>Altura</b>	Sesión 1: Explorando las alturas del sonido	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Pasaporte emocional.</li> <li>– Cuento <i>El tesoro de la isla del Pirata Calavera</i>.</li> <li>– Marionetas.</li> <li>– Campanas musicales.</li> <li>– Relajación.</li> </ul>
	Sesión 2: Del grave al agudo	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Movimiento sonoro.</li> <li>– Cuento <i>Fígaro y Rossina</i>.</li> <li>– Ficha.</li> <li>– Saludo.</li> <li>– Canción <i>Cuando un pirata baila</i>.</li> <li>– Dibuja la música.</li> <li>– Relajación.</li> </ul>
<b>Duración</b>	Sesión 3: Sonidos en el tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Serpiente musical.</li> <li>– Patrón melódico.</li> <li>– Ficha.</li> <li>– Musicograma <i>Atrapa al mosquito</i>.</li> <li>– Representación vocal.</li> <li>– Dibuja la música.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Relajación.</li> </ul>
<b>Intensidad</b>	Sesión 4: Desde el silencio al estruendo	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Poesía.</li> <li>– Canción <i>La cacerola y el reloj</i>.</li> <li>– Ficha.</li> <li>– Percusión corporal <i>Marcha Radetzky</i>.</li> <li>– Mural.</li> <li>– Relajación.</li> </ul>
<b>Timbre</b>	Sesión 5: El encanto del timbre	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Canción <i>The ants go marching one by one</i>.</li> <li>– Explicación.</li> <li>– Ficha.</li> <li>– Canción <i>El juego de los instrumentos</i>.</li> <li>– Adivinar los instrumentos.</li> <li>– Secuencias musicales.</li> <li>– Relajación.</li> </ul>
<b>Repaso</b>	Sesión 6: Piratas del sonido	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción.</li> <li>– Tarjetas elefante-pájaro.</li> <li>– Plano ciudad.</li> <li>– Ritmograma <i>El elefante y los pollitos</i>.</li> <li>– Musicograma <i>Piratas del Caribe</i>.</li> <li>– Reconocimiento instrumental.</li> <li>– Producto final: dibujo.</li> <li>– Cofre del tesoro.</li> </ul>

### **5.5.2 Desarrollo de las actividades**

Seguidamente, se detallan más ampliamente las sesiones y las actividades que conforman la situación de aprendizaje.

Con el propósito de analizar el impacto de la música y el juego en las emociones, así como en su regulación, hemos diseñado un pasaporte emocional. Este recurso permitirá que, al inicio de cada una de las sesiones, los discentes reconozcan su estado emocional rodeando o coloreando la emoción con la que se sientan identificados en ese momento. De la misma manera, al finalizar la sesión, repetirán este proceso para observar posibles cambios en sus emociones y poder reflexionar sobre estos aspectos.

Es importante destacar que se llevaron a cabo en el Prácticum I y, por tanto, también forman parte de la memoria del mismo elaborada por la autora.

#### **Altura**

#### **Sesión 1: Explorando las alturas del sonido**

*Explorando las alturas del sonido* se ha diseñado con la finalidad de familiarizar a los discentes con los sonidos graves y agudos (Anexo 9).

¡Buenos días piratas, bienvenidos a bordo!

Esta mañana he estado con el pirata “Malapata” y me ha dado este pergamino para vosotros y vosotras.

¿Sabéis qué tesoros nos ha dejado? A su mejor amigo, el loro Teodoro, y su espada.

Además, también me ha dejado unos regalitos (collares y gorros) para sentirnos como auténticos piratas.

En primer lugar, hablaremos de las emociones. Para conocer cómo se siente cada niño y niña antes y después de cada una de las sesiones, hemos elaborado un pasaporte emocional. En este se reflejarán las siguientes emociones: tranquilo/a, enfadado/a, con sueño, triste, feliz y preocupado/a. El objetivo es observar el impacto que genera la educación musical en la regulación emocional. Para ello, rodearán al empezar y al terminar la clase la silueta con la que mejor se definan en ese momento.

En segundo lugar, comenzaremos narrando el cuento *El tesoro de la isla del Pirata Calavera* (Taylor y Smith, 2007). Se ha elegido este porque es un cuento ilustrado *pop-up*.

En tercer lugar, trabajaremos los sonidos graves y los sonidos agudos. Para ello, contaremos con la ayuda de un elefante y un pájaro. Se formularán preguntas a los discentes que promuevan el pensamiento y la reflexión: ¿Dónde viven los elefantes? ¿Y los pájaros? ¿Creéis que sus sonidos son graves o agudos?

A continuación, pasaremos a explicar la diferencia entre ambos sonidos. Debido a su temprana edad, recurriremos a emplear una terminología sencilla y adecuada a sus ritmos madurativos y a la comparación. Un sonido grave es un sonido como el que hace el elefante al levantar su trompa. En cambio, un sonido agudo es un sonido como el canto de un pájaro. Cabe destacar que según se vaya explicando, se pegarán en la pizarra dichos animales para que asocien cada animal con su sonido.

Con la ayuda de marionetas de distintos animales, conoceremos si sus sonidos son graves o agudos comparándolos.

Después, escucharemos cómo suena un sonido grave (do') y un sonido agudo (si) en las campanas musicales y representaremos dichos sonidos corporalmente. Cada vez que escuchemos un sonido grave, nos agacharemos. Cuando escuchemos un sonido agudo, nos pondremos de puntillas con los brazos estirados hacia arriba.

Por último, haremos una relajación con la ayuda del libro *Respira como un oso* (Willey, 2018) y volveremos a marcar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

## **Sesión 2: Del grave al agudo**

*Del grave al agudo* se ha planteado con el propósito de acercar a los discentes los sonidos graves y agudos (Anexo 10).

¡Buenos días piratas!

Hoy el pirata “Malapata” me ha encomendado una nueva misión para que la cumplamos todos juntos.

Antes de comenzar, vamos a rodear cómo nos sentimos en este momento.

¿Os acordáis de lo que trabajamos el día anterior?

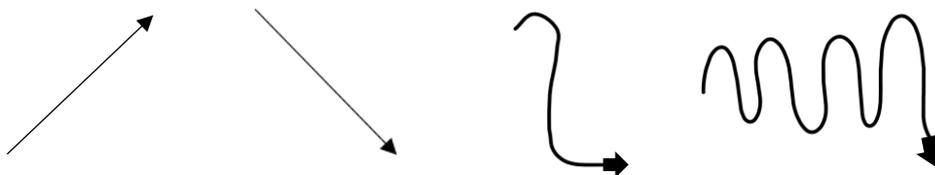
Hoy vamos a seguir haciendo juegos para convertirnos en expertos. Esta vez vamos a recordar los sonidos graves y agudos.

En primer lugar, trabajaremos el movimiento sonoro. Es decir, comprobaremos cómo el sonido sube o baja. Para ello, dibujaremos en la pizarra distintos movimientos. A su vez,

acompañaremos la explicación con su correspondiente ejemplificación ayudándonos de la voz y de una flauta de émbolo. De esta manera, comprobarán visual y auditivamente dicho contraste.

### Figura 3.

*Movimientos sonoros*



*Nota.* Elaboración propia

En segundo lugar, escucharemos el cuento de *Fígaro y Rossina* (Batucado, 2016).

A continuación, se repartirá a cada discente una ficha en la cual encontrarán un breve recordatorio sobre los sonidos graves y agudos y un ejercicio. Una vez que terminen dicha actividad, dibujarán por la parte de atrás dos objetos de la vida cotidiana que representen dichos sonidos. Por ejemplo: una moto (grave) y un timbre (agudo).

Después, se dividirá al grupo-clase en dos grupos más pequeños. Cada uno de estos tendrá un xilófono y se colocará un grupo enfrente del otro. Esta actividad consistirá en que cada niño y niña realice un saludo y el otro que se encuentra en el extremo opuesto lo repita. Por ejemplo: agudo-agudo-agudo-grave.

Más tarde, bailarán la canción *Cuando un pirata baila* (Acción Manía, 2021).

Para ir volviendo a la calma, se dispondrá sobre el suelo de la clase un trozo de papel continuo. Los discentes escucharán la melodía *Marcha real del león* (Saint-Saëns, 1886) mientras dibujan lo que sienten en ese momento.

Por último, haremos una relajación con la ayuda del libro *Respira como un oso* (Willey, 2018) y volveremos a marcar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

### **Duración**

### **Sesión 3: Sonidos en el tiempo**

*Sonidos en el tiempo* se ha pensado con el objetivo de acercar a los educandos los sonidos largos y cortos (Anexo 11).

¡Buenos días piratas!

Hoy el pirata “Malapata” me ha encomendado una nueva misión para que la cumplamos todos juntos.

Antes de comenzar, vamos a rodear cómo nos sentimos en este momento.

¿Os acordáis de lo que trabajamos el día anterior?

Hoy vamos a seguir haciendo juegos para convertirnos en expertos. Esta vez vamos a conocer los sonidos largos y los sonidos cortos.

¿Sabrías decirme alguno que escuchemos en el patio? ¿Y en clase?

En primer lugar, vamos a aprender por comparación qué son los sonidos largos y los sonidos cortos. Un sonido largo es un sonido que dura mucho tiempo. Por ejemplo, la alarma. En cambio, un sonido corto es aquel que dura poco tiempo, como el bote de un balón. Ahora, formaremos una serpiente musical. Para ello, se colocarán en fila siguiendo a la maestra. Darán pasos largos o cortos siguiendo el ritmo que se marque con distintos instrumentos musicales (tambor, claves, triángulos, panderetas).

Después, realizaremos un patrón rítmico. Es decir, los niños y niñas irán siguiendo con el dedo la audición *Sonidos largos y cortos* (Carrasco, 2018).

A continuación, se repartirá a cada discente una ficha en la cual encontrarán un breve recordatorio sobre los sonidos largos y cortos y un ejercicio. Una vez que terminen dicha actividad, dibujarán por la parte de atrás dos objetos de la vida cotidiana que representen dichos sonidos. Por ejemplo: una ambulancia (largo) y un reloj (corto).

Después, realizaremos percusión corporal tomando como referencia el musicograma *Atrapa al mosquito* (Guevara, 2022).

Para afianzar esta distinción, se representarán vocalmente diversas series que se les proporcionarán impresas y plastificadas. Por ejemplo: vaca-vaca-vaca-pato (muuuuu-muuuuu-muuuuu-cuá).

Para ir volviendo a la calma, se colocará sobre el suelo un trozo de papel continuo. El alumnado escuchará la canción *Melodías contagiosas* (Carrasco, 2018) mientras dibuja lo que siente en ese momento.

Por último, haremos una relajación con la ayuda del libro *Respira como un oso* (Willey, 2018) y volveremos a marcar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

## **Intensidad**

### **Sesión 4: Desde el silencio al estruendo**

*Desde el silencio al estruendo* se ha diseñado con la finalidad de acercar a los discentes con los sonidos fuertes y piano (Anexo 12).

¡Buenos días piratas!

Hoy el pirata “Malapata” me ha encomendado una nueva misión para que la cumplamos todos juntos.

Antes de comenzar, vamos a rodear cómo nos sentimos en este momento.

¿Os acordáis de lo que trabajamos el día anterior?

Hoy vamos a seguir haciendo juegos para convertirnos en expertos. Esta vez vamos a conocer los sonidos fuertes y los sonidos piano.

¿Sabrías decirme alguno que escuchemos en la calle? ¿Y en casa?

En primer lugar, vamos a aprender qué son los sonidos fuertes y los sonidos piano por comparación. Un sonido fuerte es aquel que producimos o escuchamos con mucha fuerza. Por ejemplo, el rugido de un león. En cambio, un sonido piano es el que producimos o escuchamos muy leve, como el maullido de un gato. Posteriormente, recitarán una poesía “Sue-na fuer-te la sar-tén, pe-ro sua-ve to-ca-ré.

Más tarde, cantarán la canción *La cacerola y el reloj* (Müller, s.f.).

A continuación, se repartirá a cada discente una ficha en la cual encontrarán un breve recordatorio sobre los sonidos fuertes y suaves y un ejercicio.

Después, se realizará con percusión corporal la *Marcha Radetzky* (Strauss, 1848). Para diferenciar los sonidos fuertes de los sonidos piano, utilizaremos las palmadas (fuerte) y los chasquidos de dedos (piano).

Para clasificar los sonidos cotidianos, crearemos todos juntos un mural. Previamente, la maestra habrá seleccionado aquellos objetos que produzcan sonidos fuertes y piano.

Por último, haremos una relajación con la ayuda del libro “Respira como un oso” y volveremos a marcar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

## Timbre

### Sesión 5: El encanto del timbre

*El encanto del timbre* se ha planteado con el propósito de acercar a los discentes los diferentes timbres de instrumentos musicales y sonidos del entorno (Anexo 13).

¡Buenos días piratas!

Hoy el pirata “Malapata” me ha encomendado una nueva misión para que la cumplamos todos juntos.

Antes de comenzar, vamos a rodear cómo nos sentimos en este momento.

¿Os acordáis de lo que trabajamos el día anterior?

Hoy vamos a seguir haciendo juegos para convertirnos en expertos. Esta vez vamos a conocer los diversos timbres que existen a nuestro alrededor.

¿Sabrías diferenciar una voz de una niña de la de un señor mayor? ¿Y un xilófono de una pandereta?

En primer lugar, vamos a aprender qué es el timbre. El timbre nos permite diferenciar un sonido de otro si tienen la misma altura, intensidad y duración y suenan diferentes. Por ejemplo, las voces de las personas del sonido de los animales.

En primer lugar, vamos a conocer qué es el pulso musical. Para ello, caminarán por el aula a pulso de la canción *The ants go marching one by one* (Turtle Interactive, 2014). Es importante destacar que la maestra reforzará esta escucha activa con un pandero.

A continuación, procederemos a explicar qué es el timbre. Para ello, contaremos que los sonidos pueden venir de animales, objetos, voces, instrumentos musicales, etc. Cada uno de ellos tiene un timbre. Es decir, el sonido que produce es distinto a los demás y, por esta razón, podemos identificarlos. La actividad que llevaremos a cabo consistirá en discriminar el timbre de cada una de las agrupaciones citadas anteriormente. Por ejemplo, en la pizarra digital mostraremos las imágenes de 10 animales. Sin embargo, solo escucharán las onomatopeyas de 4. Los educandos deberán recordar o anotar en un papel qué animales han escuchado.

En segundo lugar, se repartirá a cada discente una ficha en la cual encontrarán un breve recordatorio sobre el timbre y un ejercicio.

Después, cantarán la canción *El juego de los instrumentos* (Tatarachin, 2015) que anteriormente aprendieron con su tutora. Es importante señalar que, durante este periodo de tiempo, los discentes aprenderán a discriminar el timbre de instrumentos de pequeña percusión: claves, triángulo, maracas, cascabeles y pandero. Cuando escuchen las estrofas, tocarán todos los instrumentos a la vez. En cambio, cuando presentan un instrumento, todos pararán para dejar paso únicamente al instrumento solicitado.

Posteriormente, los discentes se sentarán en el suelo formando un círculo. La maestra irá eligiendo cada vez a un niño o niña para que toque el instrumento de percusión que desee. Aquel que conozca el nombre del instrumento que esté sonando, podrá levantar la mano para decir su nombre. Si no lo acierta, se levantará y tocará otro instrumento.

Por último, la maestra entregará unas láminas plastificadas en las que figurarán diferentes instrumentos (caja china, claves, pandero, triángulo, crócalos). Se dividirá al grupo en 3 grupos de 6 educandos. Cada uno de estos tendrá un instrumento de los anteriormente citados. Una vez que tengan su lámina, cada grupo deberá representar la secuencia.

Por último, haremos una relajación con la ayuda del libro “Respira como un oso” y volveremos a marcar cómo nos sentimos al finalizar la sesión.

## **Repaso**

### **Sesión 6: Piratas del sonido**

*Piratas del sonido* se ha pensado con el objetivo de repasar todas las cualidades del sonido (Anexo 14).

¡Buenos días piratas!

Hoy el pirata “Malapata” me ha encomendado una nueva misión para que la cumplamos todos juntos.

Antes de comenzar, vamos a rodear cómo nos sentimos en este momento.

¿Os acordáis de lo que trabajamos el día anterior?

Hoy vamos a seguir haciendo juegos para convertirnos en expertos. Para ello, vamos a ir recordando todas las cualidades del sonido que hemos aprendido juntos.

En primer lugar, recordaremos los sonidos graves y agudos. La maestra repartirá unas láminas en las que se encuentran los dibujos de un elefante y de un pájaro. Los discentes al

asociar cada animal con su respectivo sonido y deberán interpretarlo con la ayuda de un metalófono.

A continuación, recordaremos los sonidos largos y cortos. Se distribuirá un circuito con su respectivo coche a cada educando. La maestra realizará sonidos largos y cortos con la flauta dulce. Cada vez que escuchen un sonido largo, deberán mover el coche rápidamente. En cambio, al escuchar un sonido corto, deberán desplazar el coche más despacio.

Después, pensaremos qué eran los sonidos fuertes y piano. Por un lado, realizaremos un ritmograma con la canción *El elefante y los pollitos* (Dando la nota musical, 2020). Cuando aparezca el elefante, pisarán el suelo con fuerza simulando dicho animal. Por el contrario, cuando escuchen los pollitos, harán chasquidos con los dedos de las manos. Por otro lado, acompañarán el musicograma de *Piratas del Caribe* (Ferrer, 2020) golpeando fuerte o suave con palos de madera en el suelo. La melodía se visualizará en la pantalla puesto que tienen apoyo visual con imágenes (cofre, barco, timón, loro).

Posteriormente, pensaremos qué era el timbre. Para ello, la maestra pondrá sonidos de diferentes instrumentos y los alumnos y alumnas tocarán dicho instrumento.

Además, se leerá una poesía sobre El pirata valiente.

Por último, se realizará un dibujo en el que se van a reflejar las cualidades del sonido (producto final). Para ello, la maestra dará las indicaciones de cada sonido y los emitirá con distintos instrumentos musicales.

- Agudos: pájaros.
- Graves: rayos, relámpagos o truenos.
- Largos: olas del mar.
- Cortos: gotas de lluvia.
- Fuertes: nubes.
- Piano: peces.

Para finalizar, se abrirá el cofre del tesoro y descubrirán qué sorpresa hay en su interior (pegatinas con la temática de piratas y un diploma para cada niño y niña).

## 5.6 Evaluación de las actividades

La evaluación es un proceso que recopila información acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de analizar y valorar el progreso tanto del alumnado como de la maestra. Los resultados obtenidos nos ayudarán a implementar los ajustes o modificaciones necesarios para mejorar dicho proceso.

La técnica principal para la recogida de datos será la observación directa (observando y registrando la conducta manifestada en ese momento) y sistemática (definiendo con anterioridad y precisión los aspectos a observar).

La maestra en Música y Danza adoptará un enfoque objetivo y realista durante todo el proceso de observación, puesto que la subjetividad podría afectar en el registro y, por tanto, en las interpretaciones. Para minimizar posibles errores o sesgos, la maestra-tutora también participará en la observación. Esto nos permitirá contrastar y comparar los resultados obtenidos.

La evaluación se realizará en distintos momentos: al inicio, durante el desarrollo y al término.

### **Evaluación inicial**

La evaluación inicial se llevará a cabo al inicio de la situación de aprendizaje.

Este proceso nos permitirá identificar las actitudes, capacidades y conocimientos previos de los educandos. Por ello, las actividades han sido diseñadas adaptándose a sus posibilidades y teniendo en cuenta su nivel de desarrollo, grado de aprendizaje, dificultades, necesidades específicas y expectativas.

La evaluación se llevará a cabo mediante el registro de las respuestas obtenidas (Anexo 15).

### **Evaluación procesual o formativa**

La evaluación procesual se realizará durante el desarrollo de la intervención educativa.

Este enfoque nos permitirá conocer el progreso de los discentes, valorando su participación y detectando tanto sus avances como sus necesidades, con el fin de realizar los ajustes necesarios.

Dicha evaluación se basará en el registro continuo de datos para su posterior análisis e interpretación. En este caso, se emplearán las escalas de estimación numéricas y gráficas. Para cada sesión, se ha diseñado una escala con 5 indicadores y 4 valores numéricos ordenados de

menor a mayor. La elección de estos 4 valores es para evitar el error de tendencia central, que suele llevar a escoger opciones intermedias en lugar de extremos.

### **Evaluación final**

La evaluación final se realizará al concluir la presente implementación.

A través de ella, se conocerán los resultados alcanzados por los niños y las niñas durante el proceso de aprendizaje. Además, se evaluará el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos inicialmente y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, se utilizará una lista de control para registrar la presencia o ausencia en la adquisición de actitudes, conceptos y destrezas (Anexo 16).

En segundo lugar, para saber qué sesión ha sido más atractiva para el alumnado, se llevará a cabo una dinámica utilizando una diana, donde podrán expresar lo que les ha gustado cada sesión (Anexo 17).

### **Evaluación de la práctica docente.**

Finalmente, se realizará una evaluación integral de la situación de aprendizaje con el propósito de analizar el resultado final. Las conclusiones derivadas de dicha evaluación se documentarán con el objetivo de realizar los ajustes necesarios en futuros proyectos (Anexo 18).

#### **5.6.1 Exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos**

En este apartado expondremos, mediante un análisis reflexivo, los resultados obtenidos de nuestra situación de aprendizaje. Como se mencionó previamente, hemos utilizado distintos instrumentos y técnicas durante su implementación con la finalidad de recoger información y evaluar el impacto en el aprendizaje de los niños y las niñas. Seguidamente, procederemos a detallarlos teniendo en cuenta los criterios de evaluación establecidos, los cuales están relacionados con nuestra puesta de práctica (Anexo 19).

El primer criterio (1.3) alude al empleo de vocabulario específico del lenguaje musical, siendo conscientes de su significado. En consonancia con lo expuesto anteriormente, la comprensión es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje. En las primeras sesiones, el 85% de los educandos no podía identificar ni explicar con sus propias palabras las cualidades del sonido. Sin embargo, tras la aplicación práctica de dichos conceptos y la

incorporación de diversos ejemplos vivenciales, ese porcentaje disminuyó significativamente, reduciéndose al 15%.

El segundo criterio (2.3) hace referencia a la exploración de sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones musicales. Durante las distintas propuestas, los niños y las niñas participaron de manera activa, mostrando una gran diversidad de emociones. A la hora de dibujar la música, el 100 % del alumnado manifestaba lo que estaba escuchando y sintiendo en ese momento. En cambio, a la hora de realizar algún baile, como por ejemplo “Cuando un pirata baila”, el 80% disfrutaba del mismo. El 20% restante se debe a que, inicialmente, los discentes se mostraban tímidos e inhibidos a la hora de expresarse. Esta situación dio pie a un diálogo para invitar a todos ellos y ellas a sentir la música, respetando en todo momento cualquier manifestación corporal, vocal, plástica o instrumental del resto de compañeros y compañeras.

El tercer criterio (3.1) se centra en experimentar y crear con las posibilidades de la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales. Durante todas las sesiones, se animó a los educandos a explorar sus posibilidades expresivas tanto de manera individual como grupal. Una de las actividades más exitosa fue la creación de saludos utilizando un xilófono. En este caso, el 90% de los niños y las niñas completaron adecuadamente dicha secuencia. Pensamos que la percusión corporal es una de las dinámicas más favorecedoras y enriquecedoras para este grupo puesto que han sido capaces de realizar los gestos correspondientes sincronizándose, a su vez, con sus iguales.

El cuarto criterio (3.2) propone expresar ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes lenguajes artísticos. A lo largo de las sesiones, el alumnado tuvo la oportunidad de manifestar sus opiniones, sus ideas, sus intereses o sus emociones a través de la música, del movimiento o del lenguaje. Al principio, el 75% de los discentes mostraron dificultades. Sin embargo, a medida que sentían mayor confianza y seguridad, gracias a un acompañamiento progresivo, se observó un avance significativo en sus capacidades de expresión, llegando a superar el 90%.

El quinto criterio (5.4) supone una adquisición de técnicas sencillas de respiración. Al término de cada una de las seis sesiones, como vuelta a la calma, se realizaban ejercicios de inhalación y exhalación. Además, se narraba una breve historia del libro *Respira como un oso*, con música tranquila de fondo, que incluía distintas prácticas: escuchar, recordar, pensar, respirar, agradecer, etc. Al inicio, el 90% de los educandos mostraba dificultad para coordinar

su respiración, especialmente en momentos de mayor distracción o agitación. Al término, el 95% de los niños y de las niñas consiguieron mantener un estado de tranquilidad, mostrando un cierto control en sus respiraciones y participando de manera más activa en el transcurso de las actividades.

En resumen, todos los criterios de evaluación planteados han sido trabajados a lo largo de la implementación, adaptándose a las características individuales. A pesar de que el nivel de logro varió en función de los ritmos de aprendizaje y de las habilidades de cada uno de ellos y ellas, hemos observado un progreso significativo que refleja la importancia de fomentar el desarrollo integral a través de la música, el juego y las emociones.

## 6. Conclusiones

Como cierre de este Trabajo de Fin de Grado, revisaremos los objetivos planteados anteriormente para comprobar en qué medida se han alcanzado o si, por el contrario, es necesario seguir trabajando en su consecución.

El objetivo general era *Integrar la educación musical, emocional y lúdica en el área de Música y Danza para un desarrollo integral del alumnado*. Creemos que sí se ha alcanzado porque la combinación de estos tres elementos ha propiciado un entorno de enseñanza-aprendizaje más experiencial, participativo y motivador, centrándonos en todas las dimensiones que componen el desarrollo integral.

El primer objetivo específico era *Fomentar la expresión emocional en el alumnado a través de actividades musicales que les permitan reconocer y regular su estado anímico*. Pensamos que se ha conseguido de forma parcial debido a que algunos niños y niñas han mostrado cierta dificultad a la hora de manifestar sus emociones. Observamos que este tipo de conductas pueden deberse a casuísticas individuales como la timidez, la introversión o la falta de habilidades sociales. Consideramos que la música ha sido una herramienta poderosa que ha ayudado a los discentes a expresar sus emociones y a reconocerlas, tanto las propias como las de los demás. El pasaporte emocional nos ha servido para constatar los cambios emocionales que han experimentado a lo largo de las sesiones, comenzando alguna de estas con tristeza o preocupación y terminando feliz o tranquilo. Asimismo, el ambiente generado por la temática de los piratas también ha influido significativamente en esa expresión. Debido a su temprana edad hemos podido ser conscientes de la ausencia de familiarización a la hora de reconocer y manejar sus emociones, por lo que creemos necesaria su prolongación a lo largo de las diversas etapas educativas con la finalidad de alcanzar un correcto bienestar emocional.

El segundo objetivo específico era *Diseñar propuestas lúdicas basadas en la música para crear un ambiente motivador en el que los educandos aprendan a través de experiencias vivenciales*. Consideramos que sí se ha logrado ya que los resultados han evidenciado que el aprendizaje basado en el juego ha incrementado el interés y la motivación del alumnado. Esto se debe a las actividades dinámicas que requerían su participación activa, descartando los métodos tradicionales en los que el maestro o la maestra era el transmisor de conocimientos mientras los niños y las niñas recibían la información pasivamente. El hecho de presentar los contenidos relacionados con las cualidades del sonido a través de danzas, musicogramas, canciones, cuentos, etc. ha resultado enriquecedor. De esta manera, todos han sido partícipes y

constructores de su propio aprendizaje. Asimismo, tal y como hemos mencionado anteriormente, la ambientación de los piratas ha generado un clima de aula basado en el disfrute, en el respeto y en el afecto.

El tercer objetivo específico era *Favorecer un aprendizaje significativo empleando el juego como herramienta pedagógica en la enseñanza musical y mejorar la autoconciencia emocional*. Creemos que sí se ha adquirido ya que los discentes han podido relacionar y vivenciar los contenidos con sus propias experiencias, reforzando de esta manera su significado. A lo largo de este documento se ha comprobado que el juego no debe entenderse únicamente como una actividad de ocio o diversión, sino como una herramienta pedagógica que facilita la asimilación y acomodación de conocimientos, así como de actitudes y habilidades necesarias para su formación integral. Se ha comprobado cómo los niños y las niñas han adquirido mayor autonomía, capacidad de trabajar en equipo, mantener actitudes de respeto y empatía hacia las emociones de los compañeros y las compañeras, mayor tolerancia a la frustración y mayor predisposición a la hora de enfrentarse a nuevos retos. Pensamos que la música ha sido la herramienta potenciadora del aprendizaje.

### 6.1 Limitaciones

En cuanto a las limitaciones, nos hemos encontrado una ratio elevada que dificulta la atención individualizada. Los discentes han sido muy dependientes, en algunas ocasiones, de la maestra a la hora de realizar las distintas tareas. Esto conlleva dedicar más tiempo a intervenciones o repeticiones, reduciéndose las actividades previstas. Además, consideramos que el área de Música y Danza cuenta con un mínimo de horas lectivas que resultan insuficientes a la hora de tratar todos los contenidos.

Asimismo, la delimitación de los temas así como la gestión del tiempo han influido en la elaboración del Trabajo de Fin de Grado. Por un lado, la educación musical, lúdica y socioemocional son áreas muy amplias y acotar la información para centrarnos en un enfoque preciso ha supuesto un reto. Por otro lado, los plazos académicos junto con otras responsabilidades académicas y personales han supuesto diversas dificultades en ciertos momentos del proceso.

### 6.2 Oportunidades

Para concluir y mejorar futuras intervenciones educativas presentamos una serie de sugerencias.

Pensamos que la educación socioemocional debería tratarse de un contenido de carácter transversal que pudiera trabajarse de manera continua en todas las áreas y en cualesquiera de las etapas educativas. De esta manera, el alumnado desarrollaría habilidades como la autorregulación, la autoconciencia, la empatía, el respeto, la resolución pacífica de conflictos y la mejora en la calidad de las relaciones interpersonales. A largo plazo, esto contribuiría a que las personas fuéramos emocionalmente competentes, afrontando los desafíos de la vida con mayor resiliencia.

La aplicabilidad de esta propuesta en otros contextos educativos podría ser diferente y, por consiguiente, influir en los resultados obtenidos. Por esta razón, deberíamos plantear ciertas adaptaciones teniendo siempre en cuenta el contexto, la edad, las características individuales, los ritmos evolutivos y madurativos, los recursos disponibles y legislaciones educativas.

El desarrollo de programas de formación en educación musical, lúdica y socioemocional para docentes, proporcionándoles aquellas herramientas y estrategias necesarias para aplicarlas en el aula.

## Referencias bibliográficas

- Acción Manía. (2020, 16 de octubre). *Cuando un pirata baila* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DxrHZoqc0FI>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959, 20 de noviembre). Resolución 1386 (XIV). *Declaración de los derechos del niño*. <https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/1-declaration-rights-child-1959>
- Anderson-McNamee, J.K. y Bailey, S.J. (2017). *La importancia del juego en el desarrollo de la primera infancia*. MaguaRED.
- Andrade, A.L. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132-149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Revista Perfiles Educativos*, 40(161), 181-194.
- Batucado. (2016, 6 de enero). *Fígaro y Rossina, canción infantil y cuento* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OFjivJsbKbc>
- Britton, L. (2001). *Jugar y Aprender – El Método Montessori*. Editorial Paidós.
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Revista Sociopedia.isa*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/205684601361>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brower.
- Cabrelles, M<sup>a</sup>. S. (2020, 3 de julio). La Educación Musical y su evolución histórica desde comienzos del siglo XX. *Revista Doce notas*.

- Carrasco, S. (2018, 6 de diciembre). *Sonidos largos y sonidos cortos* [vídeo]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=WLfwkCCbU\\_0](https://www.youtube.com/watch?v=WLfwkCCbU_0)
- Carrasco, S. (2018, 6 de diciembre). *Melodías contagiosas* [vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=867UCEZoPQM>
- Carrillo, C., Viladot, L. y Pérez-Moreno, J. (2017). Impacto de la educación musical: una revisión de la literatura científica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 61-74.  
<https://doi.org/10.5209/RECIEM.54828>
- Castillo, S. y Sánchez, M. (2016). *Habilidades sociales*. Altamar.
- Chernyshenko, O. Kankaraš, M. y Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. *OECD Education Working Papers*, 173. OECD Publishing.  
<https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>.
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia.  
<https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Consejo Internacional de la Música. (1948). *¿Qué es IMC?*  
<https://imc-cim.org/#>
- Consejo Internacional de la Música. (2001). *Cinco Derechos Musicales*.  
<https://imc-cim.org/about-us/our-values/>
- Correa, E. (2010). Los beneficios de la música. *Revista Digital: innovación y experiencias*, 26, 1-10.
- Dando la nota musical. (2020, 22 de noviembre). *El elefante y los pollitos* [vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=hBntQmJeDCc>
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Editorial Santillana.

- Díaz, J. y Flores, E. (2001). La estructura de la emoción humana: un modelo cromático del sistema afectivo. *Revista de Salud Mental*, 24(4), 20-30.
- Díaz, M. y Giráldez, A. (coord.). (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. Graó.
- Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones*. RBA Libros.
- Espinoza-Freire, E. E. (2022). Aprendizaje por descubrimiento vs aprendizaje tradicional. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(1), 73-81.  
<https://revista.excedinter.com/index.php/rtest/article/view/38/35>
- Esquivel, L. (2015). *El libro de las emociones*. Debolsillo.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Ferrer, A. (2020, 27 de mayo). *Musicograma Piratas del Caribe* [vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=mO1SOW48Nq0>
- Fontelles, V. (2019). *Metodologías musicales siglos XX y XXI*. Universidad de Valencia – Facultad de Magisterio / Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.  
[10.13140/RG.2.2.16111.89766](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.16111.89766)
- Gallardo, J. A., y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista educativa digital Hekademos*, 24, 41-51.
- Gamboa, A. (2016). Educación musical: escenario para la formación del sujeto o un pariente pobre de los currículos escolares. *Revista Saber, ciencia y libertad*, 12(1), 211-220.
- Garaigordobil, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Revista Participación educativa*, 5(8), 105-128.
- García, C. (2015). La importancia del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria. *Publicaciones didácticas*, (65), 219-223.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 17-26.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.

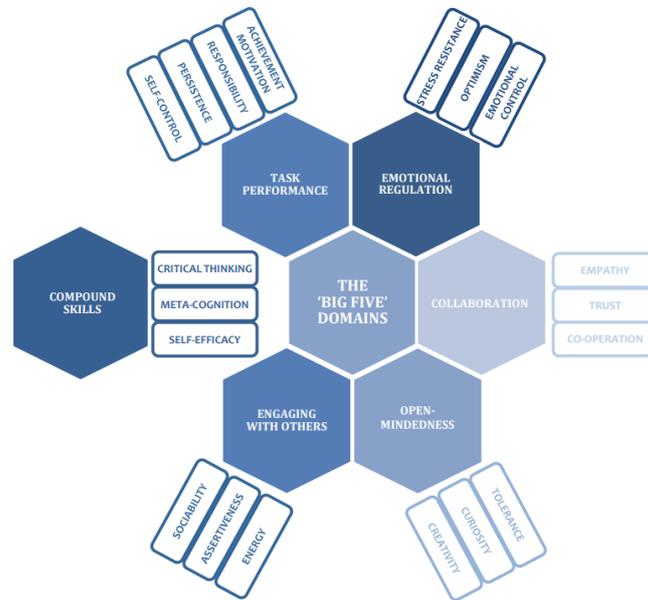
- Guevara, A. (2021, 15 de mayo). *Atrapa al mosquito – sonidos largos y cortos* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fNGOTeaseAk>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.  
<https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hargreaves, D. y North, A. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27(1), 7-18.  
[https://www.researchgate.net/publication/247888240\\_The\\_Functions\\_of\\_Music\\_in\\_Everyday\\_Life\\_Redefining\\_the\\_Social\\_in\\_Music\\_Psychology](https://www.researchgate.net/publication/247888240_The_Functions_of_Music_in_Everyday_Life_Redefining_the_Social_in_Music_Psychology)
- Hemsey, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 58(201), 74-81.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902004020100004>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *El Estudio de la OCDE sobre las Destrezas Sociales y Emocionales de los Estudiantes (Social and Emotional Skills Study)*. INEE.
- Kraus, N. y Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(8), 599-605.  
<https://doi.org/10.1038/nrn2882>
- Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, 7(1), 75-92.
- Mora, F. (2010). El reloj de la sabiduría: tiempos y espacios en el cerebro humano. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 5(2), 170-172.
- Morales, J.M., Lucero, E.V., Rodríguez, E., Melián, A. y Santana, Á.M. (2020, 19-20 de noviembre). *Diseño de cartas y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)* [ponencia]. Congreso VII Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC, Las Palmas de Gran Canaria.
- Müller, Á. (2022). *Revela. 1º Primaria Música y Danza*. Editorial SM.
- Muñoz, J. (2003). El juego en la educación musical. *Eufonía. Jugar con la música*, 29, 1-18.
- Muñoz, J. y Arús, E. (2017). Música y emociones. *Eufonía. Didáctica de la música*, 71, 6-8.

- Oriola, S. y Gustems, J. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía. Didáctica de la música*, 64, 1-5.
- Overy, K. y Molnar-Szakacs, I. (2009). Being together in time: Musical experience and the mirror neuron system. *Music Perception*, 26(5), 489-504.  
<https://doi.org/10.1525/mp.2009.26.5.489>
- Peñalver, E. (2019). *El Juego Infantil y su Metodología*. Editorial MacMillan.
- Pérez, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 523-546.
- Pezoa, N. (1960). Educación musical: Importancia de la Educación musical en las escuelas primarias y sus proyecciones en la comunidad. *Revista musical chilena*, 14(70), 84-85.
- Pons, M.D. (2017). Sentir la música desde temprana edad. *Eufonía. Didáctica de la música*, 71, 15-21.
- Ramírez, Z., y Ramírez, T. (2018). Inteligencias Múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(2), 47-52.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. BOE-A-2021-15781.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE-A-2022-3296.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill
- Reynoso, K.M. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de educación y desarrollo*, 12, 53-60.
- Rodríguez, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-12.
- Rodríguez, J.A. (2016, 23-25 de octubre). *Juegos y juguetes en la vida social* [ponencia]. IX Jornadas nacionales de ludotecas, juegos y juguetes, Comarca de la Sierra de Albarracín.

- Rodríguez, P.A., Puerto, M.J., Campayo, E.Á. y Arriaga, C. (2020). El desarrollo socioemocional a través de la música. *Eufonía. Didáctica de la música*, 84, 60-65.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211
- Tatarachin. (2015, 17 de febrero). *El juego de los instrumentos* [vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=gf\\_yO0cAzM8](https://www.youtube.com/watch?v=gf_yO0cAzM8)
- Taylor, M. y Smith, D. (2007). *El tesoro de la isla del Pirata Calavera*. Editorial Combel.
- Tobar, C. (2013). Beneficios de la música en el aprendizaje. *Revista EducAcción*, 18, 34-35.
- Toro, O.M. (2022). La enseñanza de la música en España en el sistema educativo desde comienzos del siglo XX. *Historia De La Educación*, 41(1), 81-101. <https://doi.org/10.14201/hedu202285101>
- Torres, C. M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296.
- Turtle Interactive. (2014, 29 de enero). *The ants go marching one by one song* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Pjw2A3QU8Qg>
- UNESCO. (2019). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO
- UNICEF. (1989, 20 de noviembre). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos>
- Valdez, K. (2023). La educación socioemocional y su impacto en el proceso de aprendizaje en educación primaria. *Formación Estratégica*, 8(2), 153-169.
- Willey, K. (2018). *Respira como un oso*. Editorial Sirio.
- Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J. et al. (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics*, 142(3), 1-16. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>
- Zamorano, M. M., Abad, M. E. M., Hernández, M. J. H., Herrera, C. Q., y de la Fuente, E. P. (2019). La importancia del juego en los niños. *Canarias pediátrica*, 43(1), 31-35.
- Zaragoza, C. y Muñoz, C. (2014). *Didáctica de la educación infantil*. Editorial Altamar.

## Anexos

### Anexo 1. Modelo de las Cinco Grandes Destrezas



### Anexo 2. Rueda emocional de Robert Plutchik



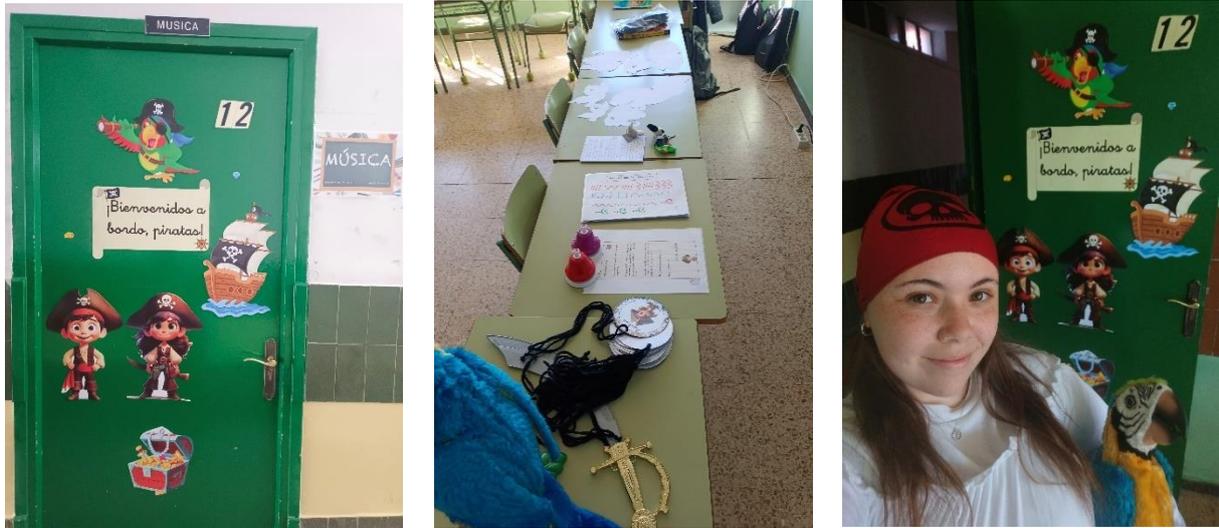
### Anexo 3. Fotografías del aula de Música



### Anexo 4. Fotografías del aula de referencia



## Anexo 5. Ambientación de aula



## Anexo 6. Collar y gorro



## Anexo 7. Diploma y pegatinas



## Anexo 8. Calendario

<b>Calendario</b>						
<b>Abril de 2024</b>						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

<b>Calendario</b>						
<b>Mayo de 2024</b>						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

## Anexo 9. Sesión 1

HOLA NIÑOS Y NIÑAS:



Soy el pirata "Malapata" y, con mucho gusto, me presento.

Surcando el Mar Menor, he oído que hay unos niños y niñas del colegio Trepalio que quieren aprender muchas cosas sobre la Música.

Yo, pirata "Malapata", junto a mi tripulación, os voy a ir dejando mis tesoros para que cuidéis de ellos hasta que yo llegue.

Muy pronto tendréis noticias mías.

Hasta pronto, piratas.

FDO: PIRATA MALAPATA



### PASAPORTE EMOCIONAL



Nombre:

### ¿Cómo me siento hoy?

Día:

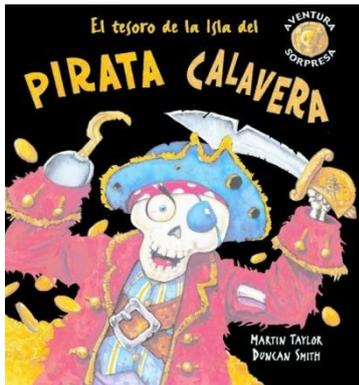
Antes

Después



Triste (sad), Feliz (happy), Preocupado/a (worried)

Triste (sad), Feliz (happy), Preocupado/a (worried)



## Anexo 10. Sesión 2

NOMBRE:

Un sonido **AGUDO** es un sonido alto.

Por ejemplo:

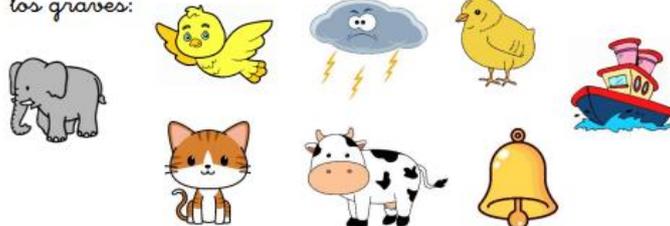


Un sonido **GRAVE** es un sonido bajo.

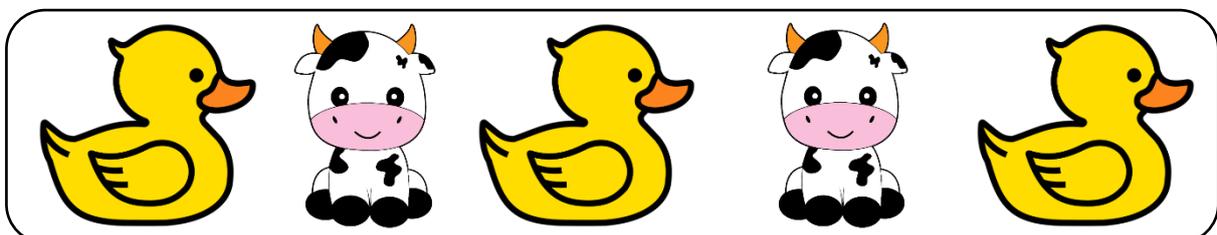
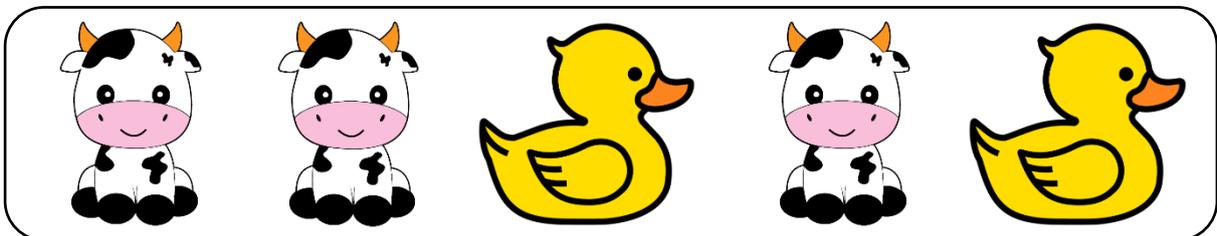
Por ejemplo:



Rodea en color azul los sonidos agudos y en color marrón los graves:



## Anexo 11. Sesión 3

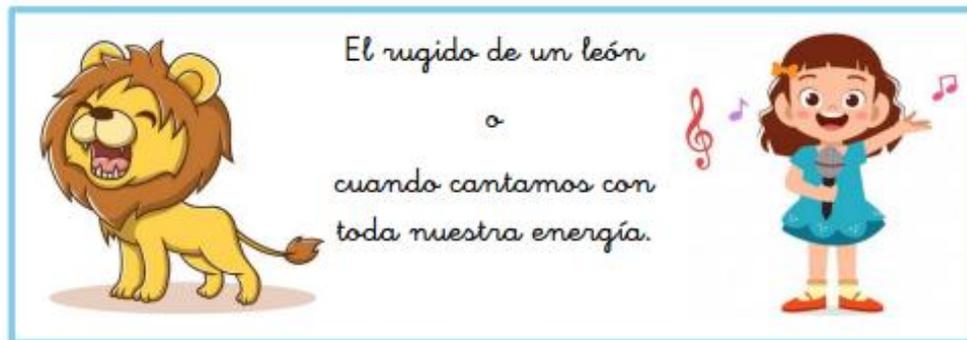


## Anexo 12. Sesión 4

NOMBRE:

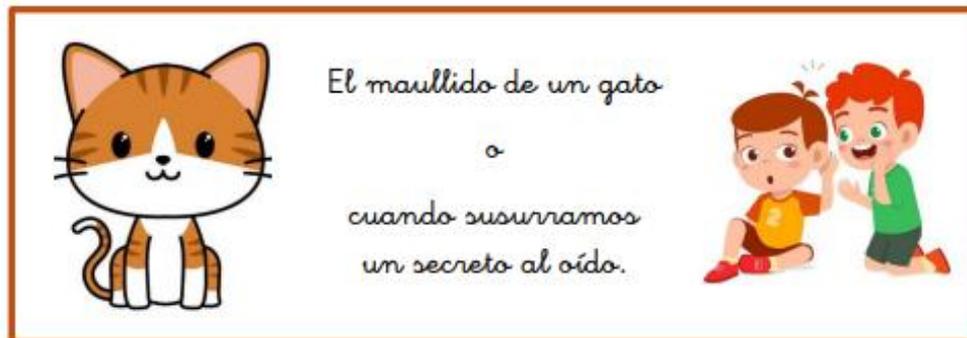
Un sonido **FUERTE** es un sonido que producimos o escuchamos con mucha fuerza.

Por ejemplo:



Un sonido **SUAVE** es un sonido que producimos o escuchamos muy suave o leve.

Por ejemplo:



Rodea en color morado los sonidos fuertes y en color verde los suaves:



## EL PIRATA VALIENTE

El pirata Juanito es tan feroz  
Que nadie se atreve a levantarle la voz.



Cuando él se hace a la mar  
Los otros piratas comienzan a temblar.



A bordo de su enorme bergantín  
Salta sobre las olas como un delfín.



Tiene una espada de oro macizo  
¡Y pincha como un erizo!



Allá van él y su loro  
En busca de un gran tesoro.



Mira con su potente catalejo  
Y un barco enemigo ve a lo lejos.



Como no le falta valor  
Rápido sube al palo mayor.



Pero entonces oye una voz:  
¡Juanito, baja a merendar! – le dice su madre.



En un periquete se quita el parche del ojo  
La pata de palo y el pañuelo rojo.



Y, rápido como el viento, baja las escaleras  
Pues Juanito sabe  
Que un pirata es más valiente  
Con la barriga llena.



Anexo 13. Sesión 5

NOMBRE:

El timbre **TIMBRE** nos permite diferenciar un sonido de otro.  
Une cada pareja correspondiente.

Diferenciamos  
las voces de  
las personas.



Reconocemos  
el sonido de  
los animales.



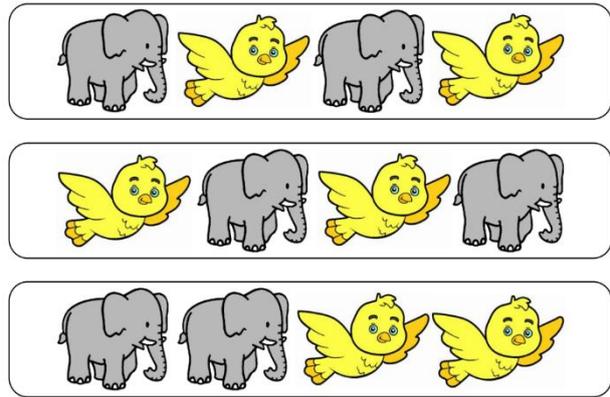
Sabemos  
distinguir el  
sonido de los  
instrumentos.



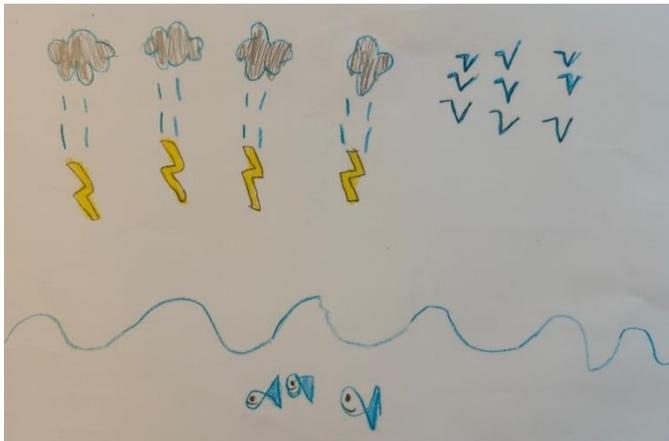
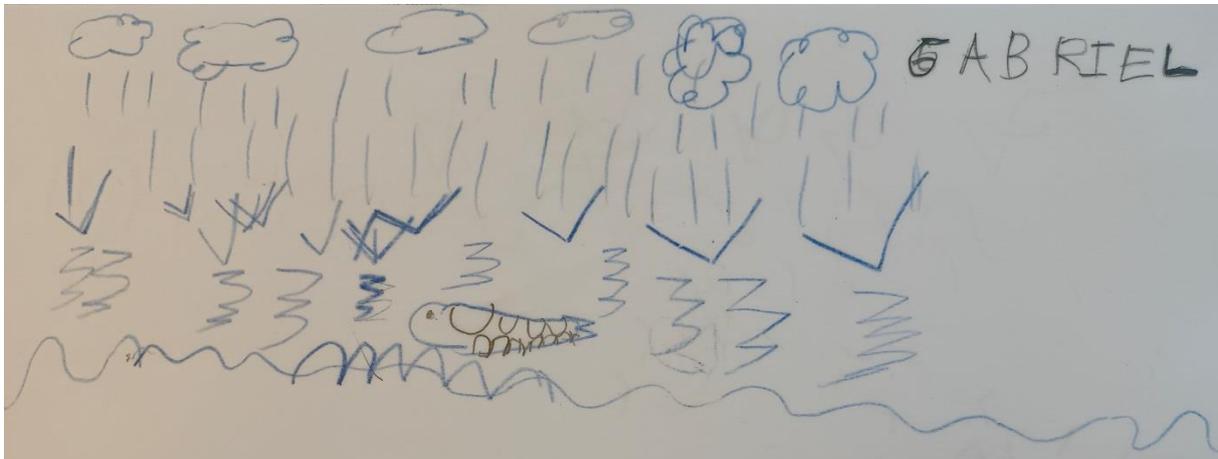
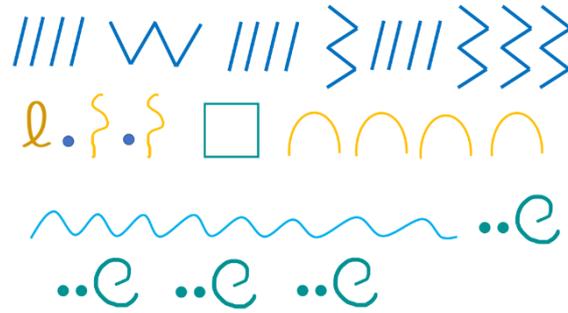
Conocemos  
los sonidos  
que producen  
los objetos.



Anexo 14. Sesión 6



Pirates des Caraïbes (à cello)



### Anexo 15. Evaluación inicial

<b>TOMA DE CONTACTO Y PUNTO DE PARTIDA</b>		
<b>Base de comunicación</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
¿Sabéis cuáles son las cualidades del sonido?		
¿Pensáis que la música nos puede hacer sentir distintas emociones?		
¿Podrías explicar con vuestras propias palabras la diferencia entre un sonido fuerte y uno piano?		
¿Los sonidos graves son altos o bajos?		
¿Todos los sonidos tienen la misma duración?		
¿Sabrías diferenciar los sonidos de los instrumentos musicales?		
¿Habéis practicado alguna vez relajación?		

### Anexo 16. Evaluación final – lista de control

<b>EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS</b>			
<b>Nombre:</b>		<b>Fecha:</b>	
<b>Evalúador:</b>			
<b>Indicadores</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
Diferencia las cualidades del sonido.			
Discrimina sonidos graves y agudos.			

Distingue sonidos fuertes y piano.			
Diferencia sonidos largos y cortos.			
Amplía vocabulario musical.			
Expresa emociones a través de diferentes lenguajes artísticos.			
Cuida los instrumentos.			
Emplea técnicas sencillas de respiración.			
Disfruta con las actividades.			

**Anexo 17. Evaluación final – diana**

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Leyenda:

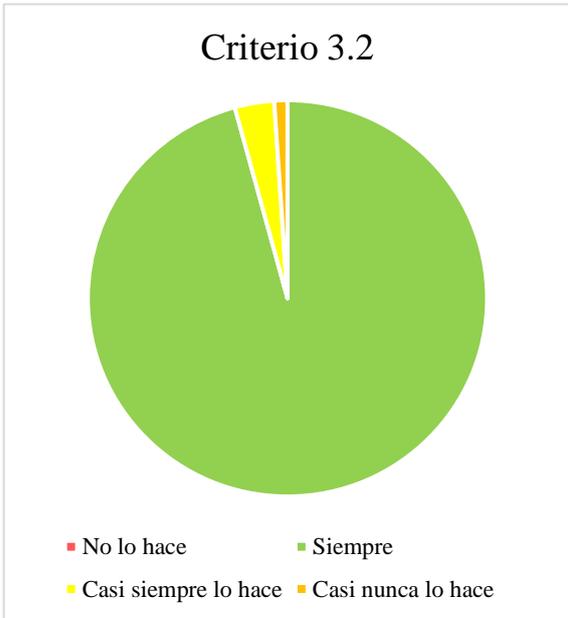
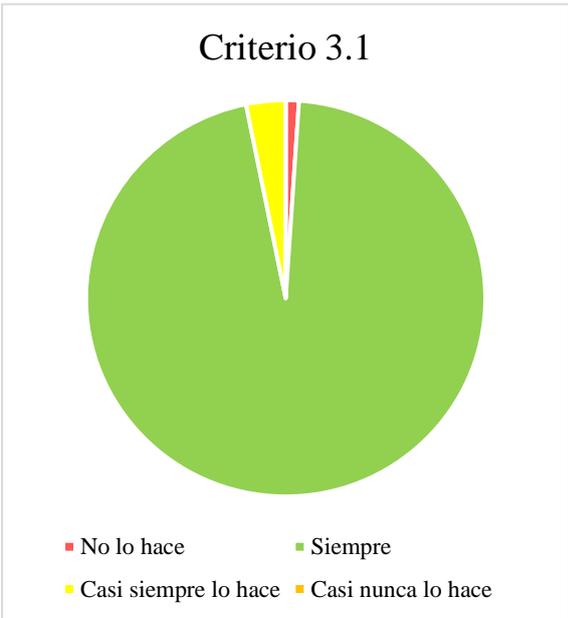
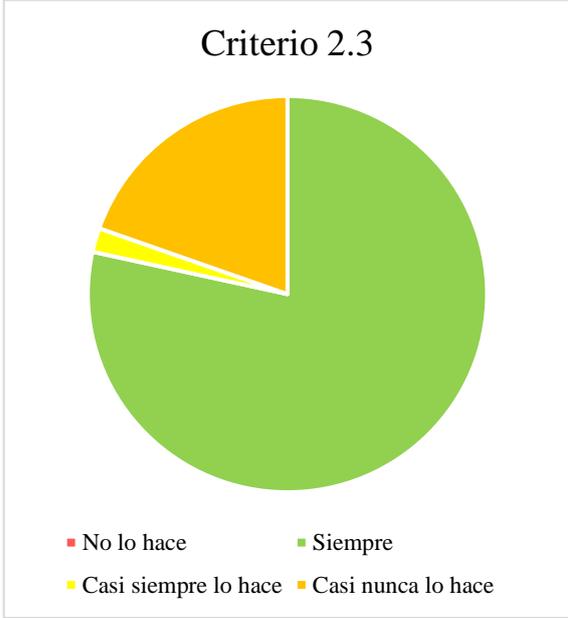
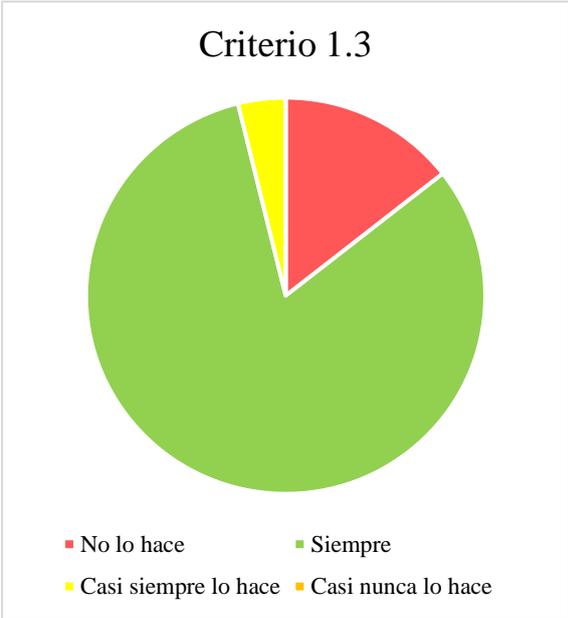
1. Nada.
2. Muy poco.
3. Poco.
4. Bastante.
5. Mucho.

**Anexo 18. Evaluación de la práctica docente**

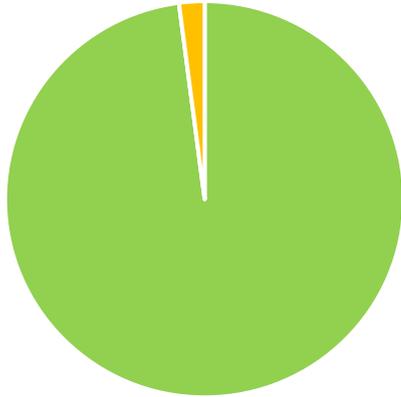
<b>PRAXIS EDUCATIVA</b>			
<b>Situación de aprendizaje ¡Bienvenidos a bordo, piratas!</b>		<b>Fecha:</b>	
<b>Evaluador:</b>			
<b>Indicadores</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
¿Se ha cumplido la temporalización programada?			
¿Se ha ambientado con la temática correspondiente el aula?			
¿Se ha creado un ambiente acogedor y de confianza?			
¿Se han adecuado los objetivos y contenidos a las características del alumnado?			
¿Las actividades han sido las suficientes y adecuadas?			
¿Se utilizan diversos materiales?			
¿Se emplean estrategias adecuadas para lograr la motivación?			
¿Se han cumplido las normas y pautas establecidas?			
¿Los instrumentos de evaluación han sido suficientes y adecuados?			

¿El grado de satisfacción con la situación de aprendizaje ha sido positivo?			
---	--	--	--

**Anexo 19. Resultados**



### Criterio 5.4



- No lo hace
- Siempre
- Casi siempre lo hace
- Casi nunca lo hace