

MÚSICA

Unzizu AGUIRRE LÓPEZ

LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ETAPA INFANTIL

TFG 2017



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil

Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado

***LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA PARA LA
EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ETAPA
INFANTIL***

Unzizu AGUIRRE LÓPEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Estudiante

Unzizu AGUIRRE LÓPEZ

Título

La música como herramienta para la educación emocional en la etapa infantil

Grado

Grado en Maestro en Educación Infantil

Centro

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Universidad Pública de Navarra

Director-a

Arantza LORENZO DE REIZÁBAL

Departamento

Psicología y pedagogía

Curso académico

2016/2017

Semestre

Primavera

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha permitido integrar conocimientos de diferente naturaleza y así poder sintetizar ideas. También ha contribuido a la toma de conciencia sobre la importancia de la formación docente y sobre la organización y funcionamiento de los centros escolares, atendiendo a la etapa de infantil.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos ha permitido, entre otras cosas, conocer diversas metodologías y herramientas educativas, materiales didácticos, posibilidades en el diseño de intervenciones, etc., lo que ha sido fundamental para el desarrollo de este trabajo, ya que es de carácter empírico y se ha desarrollado en el contexto de un aula.

Asimismo, el módulo *practicum* nos ha ofrecido la oportunidad de vivir una experiencia docente real previa para desarrollar este trabajo. Una experiencia que nos ha permitido asentar y aplicar los conocimientos adquiridos en los otros módulos, interactuando con el alumnado de infantil y todo el contexto educativo.

Resumen

El objetivo de este trabajo se centra en la educación emocional a través de la música como herramienta educativa en la etapa de Educación Infantil, y se gesta después de percibir una casi total ausencia de estas dos disciplinas en el centro escolar donde realicé mis prácticas.

La primera parte del trabajo se enfoca en la definición del marco teórico que recorre los principales aspectos que recoge la educación infantil, la educación musical y la educación emocional, así como la presencia que ocupan la música y las emociones en el currículo de la etapa.

La segunda parte presenta el diseño y puesta en práctica, en un contexto escolar real, de un modelo de intervención que utiliza la música como herramienta educativa para la educación de las emociones.

Palabras clave: Educación infantil; Educación musical; Educación emocional; Intervención educativa.

Abstract

The aim of this work is focused on the emotional education through the music as an educational tool at the stage of childhood education. It develops after detecting an almost total absence of these two disciplines in the school where I performed my practices.

The first part of the work focuses on the theoretical framework which includes the main aspects of childhood education, emotional education and musical education. Also, it includes the presence of music and emotions in the curriculum of the stage.

The second part presents the design and implementation, in a real school context, of an intervention model that uses music as an educational tool for the education of emotions.

Keywords: Childhood education; Musical education; Emotional education; Educative intervention.

Índice

1. Marco teórico	2
1.1. La educación infantil	2
1.2. La educación musical	4
1.2.1. Contribuciones de la educación musical	4
1.2.2. Herramientas educativas musicales	5
1.2.3. Metodologías activas en la educación musical	8
1.3. La música en el currículo de educación infantil: análisis normativo	15
1.3.1. La música en el currículo navarro de educación infantil	15
1.4. Las emociones	18
1.4.1. Inteligencia emocional	19
1.4.2. Educación emocional	20
1.4.3. Las emociones en el currículo navarro de educación infantil: análisis normativo	21
1.5. Música y emociones	23
1.5.1. Educación musical y emocional	23
2. Parte empírica	25
2.1. Planteamiento del problema	25
2.2. Metodología de la investigación	26
2.3. Intervención	29
2.3.1. Objetivos	29
2.3.2. Diseño	29
2.3.3. Desarrollo de las sesiones	36
2.3.4. Resultados	41
Conclusiones finales y cuestiones abiertas	
Referencias	
Anexos	
A. Anexo I	
A. Anexo II	
A. Anexo III	

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”. Benjamín Franklin.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. La educación infantil

La Educación Infantil es una etapa educativa propia que atiende a niños y niñas desde los primeros meses de vida hasta los seis años de edad. Es de carácter voluntario y tiene como fin contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas, es decir, al desarrollo integral de la persona, tal y como se afirma en la LOE (*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006*).

Esta ley orgánica, actualmente vigente para la etapa de Educación Infantil, divide dicha etapa en dos ciclos. El primero comprende las edades hasta los tres años, mientras que el segundo comprende desde los tres hasta los seis años de edad. Los contenidos educativos de esta etapa se organizan en tres áreas, que son: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación. Estas áreas se desarrollan mediante actividades de carácter globalizador, de manera que también contribuyen al desarrollo integral del alumnado.

Ahora bien, alejándonos de lo que contemplan las leyes, la Educación Infantil es la etapa más importante de la educación del ser humano, ya que es la base de toda educación, donde se asientan los cimientos para etapas posteriores, lo que no quiere decir que se considere como preparatoria a estas etapas, pues la Educación Infantil es una etapa única con características propias.

Afortunadamente, el significado de la Educación Infantil ha evolucionado, dejando de lado su carácter únicamente asistencial para pasar a tener un carácter propiamente educativo, lo que conlleva también la sustitución del concepto de “guarderías” por el de “escuelas infantiles”, un cambio que actualmente se está produciendo progresivamente, haciendo referencia al primer ciclo de la etapa.

Siguiendo a Sensat (2004), es esencial dar un paso adelante en lo relativo a la infancia y pasar de pensar en una infancia de necesidades a una infancia de derechos. Para esta autora, toda persona tiene derecho a una educación de calidad, y el término “cuidar” se aleja de ésta, impidiendo el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas. La infancia cobra gran importancia en el proceso madurativo de la persona, por lo que

debemos responder a las necesidades del niño, para así permitir un pleno desarrollo en su contexto social. Cabe destacar que un fracaso en esta etapa, puede repercutir en un posible fracaso escolar futuro (Gútiérrez, 1995).

Cada vez es mayor la conciencia sobre la importancia de la Educación Infantil, por su contribución al desarrollo cognitivo y emocional de cada individuo. Se ha demostrado que obtienen mejores resultados aquellos que han asistido al menos un año a Educación Infantil. Por tanto, la relación entre la asistencia a la Educación Infantil y el rendimiento en etapas posteriores, es más fuerte en los sistemas educativos donde la etapa de Infantil es de mayor duración y con un menor ratio de alumnado por aula (MECD, 2015).

Pero no basta solo con ver a los niños y niñas como proyectos de personas a las que hay que enseñarles todo mirando hacia un futuro, sino como personas que viven también en el presente y que son protagonistas de su desarrollo y del de sus capacidades. En opinión de Sensat (2004), hay que promover una escuela que respete y fortalezca el presente de los niños y niñas, para que así afronten su futuro.

Para completar este apartado, es esencial hablar sobre el profesorado y, por supuesto, sobre su formación. Los profesores de esta etapa juegan un papel muy importante en el desarrollo de los niños y niñas, porque son ellos, junto con la familia y el medio social y cultural en el que se desenvuelven, los ejes sobre los que se construye el desarrollo de los niños y niñas como personas pertenecientes a una sociedad.

No basta solo con otorgar toda la importancia a los títulos que poseen los maestros, sino también a las verdaderas competencias de los mismos. Éstas se desarrollan, entre otras cosas, mediante una formación continua, que da lugar a una Educación Infantil de calidad. Zabalza y Zabalza, (2011) apuntan que son seis los elementos que deben estar presentes en la estructura de formación del profesorado: conocer el desarrollo infantil, estar al corriente del currículo de la etapa y de su desarrollo, adquirir y practicar nuevas habilidades de enseñanza, conocer perfectamente la profesión, conocerse a ellos mismos y tener conocimiento de los centros donde van a ejercer su trabajo.

Desde esta perspectiva, la formación no es un proceso que se desarrolla durante un tiempo determinado, por ejemplo durante los años de carrera universitaria, sino un proceso progresivo que tiene lugar durante toda nuestra vida. De esta manera permitimos la mejora de las competencias que posee cada uno. Eso sí, este proceso implica un esfuerzo permanente por seguir aprendiendo, no solo en los itinerarios formativos, sino también en las prácticas y experiencias profesionales, es decir, es necesario estar en continua formación teórico-práctica (Zabalza y Zabalza, 2011).

1.2. La educación musical

1.2.1. Contribuciones de la educación musical

Según Cabedo (2011), la educación musical favorece el desarrollo personal así como el bienestar, y contribuye de forma efectiva a la confección de relaciones interpersonales e intrapersonales. Para este autor, la música contempla el arte de crear, asociar, interpretar y escuchar, entre otros, lo que nos permite a los individuos establecer contacto entre la realidad y el mundo de los recuerdos, las emociones, los sueños y la magia. Permite además, la adquisición de competencias que van más allá de las cognitivas, y el desarrollo integral de la persona, comprendiendo la música como un conjunto de vivencias y experiencias, de las que se pueden extraer valores positivos y útiles para la vida. Por tanto, Cabedo (2011) sugiere que, a través de la expresión musical, todos los grupos humanos han ido manifestando su propia identidad.

Decimos que la educación musical favorece el desarrollo integral de la persona, porque presenta beneficios en los diferentes ámbitos. En cuanto al ámbito cognitivo hablamos de desarrollo de destrezas y capacidades intelectuales; en el ámbito afectivo nos referimos a la adopción de actitudes, valores, disciplina y sentido crítico; y en lo referente al ámbito psicomotor, la educación musical favorece el desarrollo del esquema corporal, la coordinación motriz, manual y ocular, entre otros (Sarget, 2003).

Tal y como afirma Cabedo (2011), la música causa placer en las personas y es capaz de cambiar el ambiente en un lugar y situación determinados. Podemos relacionar este placer con un estado de consuelo o evasión, pudiendo llegar al estado de ensoñación,

del que habla el autor, a la desconexión de la realidad. Es decir, la educación musical actúa como algo relajante para el individuo, como una terapia.

Por otro lado, la educación musical favorece la imaginación y la creatividad. Esto tiene que ver con nuestro cerebro. En el caso de la imaginación, se activan los mismos mecanismos neurales que se usan para la percepción musical. Y la creatividad se relaciona con la improvisación musical, las cuales comparten la misma actividad neuronal. Por tanto, existen diferencias cerebrales entre músicos y no músicos. De este modo, para convertirse en un buen músico se necesita de un gran entrenamiento, lo que conlleva el desarrollo de habilidades como la percepción, con las que se producen conexiones e interacciones entre diferentes áreas cerebrales (Justel y Diaz, 2012).

También la música favorece el desarrollo de la capacidad de escuchar, el desarrollo de la memoria, de la capacidad de análisis, de la capacidad de abstracción y de la sensibilidad ante la música, la cual implica, a su vez, el desarrollo del sentido crítico (Sarget, 2003).

Además, si atendemos a las conclusiones del II Congreso de la UNESCO sobre Pedagogía Musical, el canto favorece el desarrollo de la capacidad lingüística, incluyendo tanto comprensión como expresión. También la práctica de un instrumento musical ayuda a crear relaciones afectivas y de cooperación (Sarget, 2003).

1.2.2. Herramientas educativas musicales

El canto

En opinión de Subirats (2014), la canción, además de ser un medio para la adquisición de ciertos elementos del lenguaje musical, es un medio de expresión y comunicación y, también, una forma de creación. Conlleva la utilización de la voz como instrumento, lo cual es muy beneficioso, ya que fomenta la comunicación, el aprendizaje de algunos componentes de la música, favorece hábitos de cooperación y favorece también el desarrollo de aspectos psicomotores.

Esta autora considera la canción como la actividad más globalizadora dentro de la educación musical, ya que permite trabajar contenidos de todas las áreas. Así,

podemos utilizar canciones populares para el aprendizaje de una lengua, ya que proporcionan mayor fluidez verbal y favorecen la memorización. También podemos trabajar aspectos geográficos contextualizando las canciones, por ejemplo según el origen o el momento en el que se cantan. Igualmente, las canciones permiten trabajar la expresión corporal, produciendo movimientos o incluso coreografías a modo de acompañamiento.

Asimismo, las canciones permiten el desarrollo de la expresión plástica, por ejemplo representando la canción con dibujos, y el desarrollo de aspectos matemáticos. El canto contiene todos los elementos que conforman la música, por lo que es el recurso más completo, que además potencia la creatividad. También crea situaciones lúdicas y de juego que favorecen, por supuesto, el aprendizaje, donde se sitúa la improvisación. Además, la canción permite también el trabajo de la interculturalidad, ya que contiene la naturaleza de una cultura específica con sus propias creencias y costumbres (Subirats, 2014).

La interpretación musical

Cuando se habla de interpretación musical, nos referimos a la interpretación con el uso de instrumentos. Para Conejo (2012), Es una actividad que fomenta y desarrolla diversas capacidades, como pueden ser la responsabilidad, la autoestima positiva o la autocrítica. Además, si la interpretación se trabaja de forma colectiva, hablamos de trabajo cooperativo y de mejora en las habilidades sociales, ya que se exponen ideas propias, se valoran las de los demás y se coordinan las acciones para lograr un resultado común. En definitiva, la interpretación musical grupal es una manera de trabajar y promover una buena convivencia, primero con uno mismo y después con los demás (Conejo, 2012).

Por otra parte, hay estudios que demuestran que las personas que participan en la interpretación instrumental presentan mayor plasticidad cerebral que aquellas personas que no lo hacen. Esto es así porque la práctica instrumental requiere de periodos de concentración, memorización y escucha activa, entre otros (Campayo y Cabedo, 2016).

Expresión corporal

A través de la expresión corporal y del movimiento, un individuo puede aprender y mejorar en todas las áreas, en el aspecto social, intelectual, motriz y emocional. La expresión corporal requiere de un aprendizaje que abarca toda la vida, incluso desde el momento antes de nacer, ya que es algo necesario para la supervivencia del ser humano. Dominar nuestro movimiento nos aporta seguridad, libertad y comunicación. Junto a esto, también ayuda a estimular el pensamiento crítico, a comprender las ideas y sentimientos propios, a entender a otras personas (Bolaños, 2006).

La expresión corporal ocupa un lugar importante en la educación musical y se relaciona intensamente con la música, ya que el origen del movimiento se encuentra en ella, y contribuye también al desarrollo integral de la persona. El hecho de utilizar el cuerpo y el movimiento de forma expresiva, permite y facilita la adquisición de ciertos contenidos musicales. Por tanto, resulta interesante trabajar conjuntamente la música y la expresión corporal, lo que favorece el desarrollo de la comunicación, de la expresividad y al mismo tiempo el de la creatividad (Cuevas, 2012).

Improvisación

La improvisación, herramienta musical ligada a la composición, consiste en crear respuestas musicales a situaciones imprevistas, lo que impulsa la atención, la concentración, la experimentación o la creatividad (Conejo, 2012).

En la composición y en la improvisación se da lugar a nuevas producciones de música, con la diferencia de que la primera presenta la oportunidad de revisión, mientras que la segunda es un proceso esporádico e irreversible. A pesar de estas diferencias, ambas actividades son consideradas como herramientas de creatividad musical (Conejo, 2012), ya que promueven la creatividad, una cualidad que se nos ofrece a todos desde el momento en que nacemos, pero que debemos estimular para su desarrollo. La creatividad es, para Conejo (2012), el proceso de hacer algo nuevo caracterizado por la originalidad. Pero hablando de su desarrollo en el ámbito educativo, el autor afirma que algo es creativo cuando es novedoso para la persona que lo produce, no para la sociedad a la que pertenece.

Por último, cabe añadir que cuando se habla de improvisación, principalmente se concibe como una actividad instrumental, pero se debe tener en cuenta que también es posible el canto improvisado (Tafari, 2015).

Audición musical activa

La audición activa consiste en escuchar atentamente para discriminar todos los parámetros musicales que entran en juego en una experiencia sonora, por lo que es muy importante desarrollar la capacidad auditiva. También es fundamental para lograr un disfrute pleno de la experiencia musical. Depende de las experiencias y de la preparación auditiva de cada individuo el hecho de llegar a ser consciente de los sonidos de nuestro alrededor, de manera que cada uno escucha música según sus características personales y socio-culturales (Olmedo, 2007)

Cuanto mayor sea el desarrollo auditivo de una persona, mejores serán sus habilidades de comunicación y expresión, lo que se favorece con la audición activa. Además, la audición activa se considera como la columna vertebral de las actividades musicales, ya que toda experiencia musical tiene incorporada la audición (el canto, las interpretaciones musicales, la expresión a través del movimiento...) (Olmedo, 2007).

De este modo, para trabajar la audición musical no basta solo con captar elementos como el ritmo, la melodía o los instrumentos, sino que tenemos que tratar de que el oyente sea capaz de apreciar su belleza y lo haga como algo placentero (Olmedo, 2007).

1.2.3. Metodologías activas en la educación musical

A partir de la segunda década del siglo XX, los principios de Libertad, Actividad y Creatividad, instaurados desde hacía un tiempo en la educación general gracias a la “Escuela Nueva”, acaban por alcanzar a la educación musical. Los pedagogos musicales comenzaron a cuestionarse la manera tradicional de enseñar la música y como consecuencia de estos nuevos planteamientos surgirán las denominadas “metodologías activas” (Jorquera, 2004), que desembocaron en un tipo de educación musical centrada en el desarrollo de la individualidad y la creatividad del niño, y llevada a cabo en un ambiente lúdico y de confianza.

Algunas de las características más sobresalientes de estas metodologías son:

- Conceden mayor importancia a la experiencia y al “sentir” que a la teoría
- No buscan instruir sino educar
- La progresión pedagógica está adaptada al desarrollo evolutivo psicológico y motriz del niño y la niña, dejando la teoría para una fase posterior.
- Fomentan la creatividad y la exploración, y desarrollan la sensibilidad y el gusto.
- Trabajan tres ámbitos fundamentales: Desarrollo del sentido auditivo, del sistema motriz y de la capacidad de expresión.

A continuación, se presenta una breve explicación de los métodos activos más relevantes.

Émile Jaques-Dalcroze

Dalcroze fue un pedagogo y compositor suizo que comenzó sus investigaciones a causa de las dificultades que presentaban sus alumnos en las clases de solfeo. No estaba de acuerdo con el aprendizaje de forma mecánica de la música. Se ocupaba de trabajar la educación del oído y el desarrollo perceptivo mediante el movimiento corporal, ya que defendía que la música no solo se oye a través del oído, sino por todo el cuerpo (Vernia, 2012).

Tal y como explica Del Bianco (2007), se trata de un método multidisciplinario que relaciona la música con el movimiento corporal, donde el aprendizaje se adquiere de manera conjunta, trabajando diversas capacidades como la de adaptación, imitación, reacción, integración y socialización.

Con el método Dalcroze, tiene lugar la toma de conciencia del propio cuerpo y el aprendizaje de improvisación corporal y musical, utilizando además material complementario como pelotas, pañuelos, aros, pentagramas en el suelo o pequeños instrumentos de percusión como panderos o claves (Arroyo, 2009). De hecho, para Dalcroze, un músico debe contar con las cualidades de agudeza auditiva, sensibilidad nerviosa, sentido rítmico y capacidad de exteriorizar de manera espontánea las sensaciones y emociones que cada uno percibe (Bachmann, 1998).

Por tanto, su método de educación musical se divide en tres aspectos íntimamente relacionados: el solfeo, la improvisación y la euritmia o rítmica. Ésta última relaciona el movimiento con la música, defendiendo que cada sonido tiene su propio movimiento. Así, la euritmia ayuda a desarrollar armonía a través del movimiento (Vernia, 2012).

Zoltán Kodály

Su método prioriza la enseñanza del canto en la escuela primaria, y aseguraba que la música debía ser, desde los primeros años, una materia escolar (Subirats, 2007).

Kodály decidió dejar de lado el hecho de ser compositor y director de orquesta para dedicarse a la recopilación de música popular húngara y poder utilizarla en su metodología. Una de sus percepciones más destacadas fue el importante papel que posee la música popular en el aprendizaje de la música en niños y niñas. Lo que caracteriza su actividad pedagógica es su propia afirmación de *“Que la música pertenezca a todo el mundo”* (Lucato, 2001).

Kodály quiso resaltar en su metodología el papel de la voz, es decir, del canto, para lo que es necesario el desarrollo del oído musical. Consideraba imprescindible evitar que los niños y niñas se acostumbrasen desde pequeños a la música de baja calidad, ya que después sería demasiado tarde (Lucato, 2001).

Por tanto, este método ofrece la oportunidad de adquirir la lengua materna mediante rimas y juegos musicales, entre otros, porque Kodály consideraba la música folklórica como la *“lengua materna”* a partir de la cual el niño aprende a leer y escribir su propio idioma. En este método se utiliza fundamentalmente la voz como instrumento principal, entendiendo la música como el centro de todo aprendizaje. Utiliza como material primordial la música de cada cultura, en la cual se comprende la música de otras culturas, por lo que es un método adaptable a estas, ya que sus herramientas se organizan de acuerdo al desarrollo del niño y la música de su entorno (Zuleta, 2008).

Edgar Willems

Edgar Willems vincula la enseñanza musical con el movimiento corporal, la percepción auditiva y la improvisación. Propone el canto como aprendizaje previo a toda

interpretación instrumental, le da el valor de herramienta para conseguir una mayor comprensión musical de la frase, la melodía, las notas y la forma.

Este autor utiliza el canto en dos vertientes diferentes, por un lado el canto exteriorizado, en voz alta, con el nombre de las notas o con el tarareo, y por otro lado el canto en forma de audición interior, reproduciendo los sonidos en la mente (Mier, 2012).

La metodología Willems, va a proponer dos líneas de trabajo en cuanto al ritmo. Por una parte, desde una perspectiva creativa, que a través de la voz y el cuerpo se permita el desarrollo de la autonomía. Y por otra parte, trabajar el ritmo a través de la creación de melodías que se combinan con el movimiento corporal.

En definitiva, Willems defiende la continua presencia de la creación y la improvisación en la clase instrumental. Para ello parte del canto, favoreciendo la memorización y el desarrollo del oído absoluto, para después poder pasar a la improvisación instrumental. También el trabajo del ritmo desde la vivencia corporal (Mier, 2012). Además, este autor descarta la labor del educador musical, ya que la considera como un centro de distracción al alumnado (Díaz, Morales, et al. 2014).

Carl Orff

La intención de Carl Orff en su método era la del desarrollo de un nuevo enfoque en el aprendizaje musical. Para ello, toma como punto de partida el ritmo del lenguaje otorgando importancia al patrimonio tradicional lingüístico (rimas, trabalenguas, refranes...). Todo esto relacionando el aprendizaje musical con la palabra, el movimiento y la danza. Así, la metodología se desarrolla de forma conjunta y activa, lo que conlleva que el maestro domine y tenga un control sobre la dinámica de grupo (Brufal, 2013).

El método Orff tiene como base las canciones infantiles propias de cada entorno y el folklore popular cantado y hablado. Las canciones se trabajan con gestos, con sonidos del propio cuerpo e incluso con algún instrumento de percusión. Por otro lado, la rítmica se trabaja desde la expresión verbal, acompañada también del movimiento y

de la percusión corporal, ésta última con actividades de imitación, lectura, improvisación y creatividad.

Además, este método se caracteriza por el *instrumentarium Orff*, un conjunto de material instrumental creado por el propio autor. No se trata de juguetes musicales, sino de variados instrumentos de calidad. Tienen un tamaño adecuado al niño y son sencillos de utilizar. Estos instrumentos tienen como finalidad el desarrollo de la expresividad y de la creatividad (Brufal, 2013).

Maurice Martenot

El método Martenot es un sistema de vida que implica naturaleza, mundo interior, expresión y rigor. Resalta que el educador debe tener siempre una actitud de relajación activa, que se convierta en un modo de estar y de ser, algo clave en su metodología. Por tanto, el educador debe adoptar el papel de observar, escuchar, ayudar, proponer, provocar, etc., es decir, ofrecer la oportunidad de desarrollar capacidades que permitan al artista la creación (Arnaus, 2007).

El aspecto básico de su metodología es la educación auditiva, mediante el trabajo de la melodía, la armonía y el timbre, buscando, al mismo tiempo, el desarrollo integral de la persona. Martenot apuntaba la recomendación a los padres y madres de cantar canciones a sus hijos, ya que gracias a éstas los niños y niñas interiorizan el sentido del ritmo mediante el balanceo. En esta metodología, las canciones son cantadas con la letra y posteriormente con la sílaba “la”, donde el maestro propone y el niño imita. También son características de este método la improvisación melódica y rítmica, actividades musicales que se combinan con un espacio de tiempo para la relajación, donde resaltan los ejercicios de respiración (Brufal, 2013).

Shinichi Suzuki

Shinichi Suzuki, pedagogo y músico japonés, idea un método para el aprendizaje instrumental, con el que pretende el aprecio y el disfrute de la música, en el mayor número de personas posible, desde edades tempranas. Se trata pues de una estrategia educativa que fomenta el desarrollo de la creatividad y la imaginación (Díaz, Morales, et al. 2014).

Quiso diseñar un nuevo método para enseñar un instrumento. Para ello, se dio cuenta de que todos los niños hablaban perfectamente su lengua materna independientemente de su dificultad. La aprenden mediante la escucha, la repetición y la imitación, por lo que trasladó esta concepción al aprendizaje de un instrumento.

La metodología de Suzuki trata de desarrollar la escucha, primero se aprenden de oído diferentes canciones y después llega el momento de aprender a tocar mediante imitación y repetición. Pero no solo busca el hecho de aprender a tocar un instrumento, sino desarrollar autoestima positiva, psicomotricidad y fomentar el respeto hacia el maestro, los compañeros, los familiares, el instrumento y, por supuesto, hacia uno mismo. Suzuki considera necesaria la presencia de los padres y madres en las clases, ya que son los responsables de la educación de sus hijos. Además, consideraba imprescindible trabajar en clases individuales y también grupales. El punto de partida de este método es que todos los niños y niñas pueden desarrollar cualquier capacidad si cuentan con buenos guías (Ruano, s.f.)

John Paynter

El método de educación musical de John Paynter es considerado como método creativo, ya que se basa en el aprendizaje a través de la creación, siendo sus fundamentos la investigación, la exploración y la audición motivada.

Con éste método primeramente se debate sobre posibles temas que pueden ser utilizados para la composición. Después, se lleva a cabo el trabajo con ejercicios y actividades que beneficien dicha composición. Una vez elaborado, se exponen los resultados, y por último se comparten nuevas ideas relacionadas con el tema, de manera que aportan información complementaria al trabajo final (Díaz, 2008).

Murray Schafer

Al igual que el de Paynter, el método de Schafer también es considerado como método creativo. Se fundamenta en la creación para dar lugar al aprendizaje, de manera que la enseñanza es de carácter práctico, activo, creador y dinámico.

Su ideología se basa en descubrir las destrezas creativas de los alumnos; valorar el medio en que se encuentra el alumno, el llamado paisaje sonoro (ruidos, música,

silencios...); descubrir un punto donde todas las artes puedan reunirse y desarrollarse juntas; y conocer la influencia que ejercen las filosofías orientales en la formación de los músicos occidentales (Díaz, 2008).

Shafer fue el creador de un proyecto sobre la contaminación acústica y sobre la influencia del paisaje sonoro en la creación musical. Por ello, considera la escucha y la audición del entorno sonoro como las bases de la iniciación musical. Y sus principales objetivos se resumen en lograr la investigación y exploración sonora estimulando la curiosidad, impulsar la audición activa conectada con otros aspectos perceptivos y provocar al alumnado el sentimiento de protagonismo dentro de su entorno sonoro (Díaz, 2008).

Jos Wuytack

Jos Wuytack propone la metodología de la audición musical activa con el musicograma, a principios de los años 70. Es una metodología planteada para enseñar la audición a niños y jóvenes que no son músicos, que implica la participación activa del oyente utilizando la percepción visual como recurso para mejorar la percepción musical (Wuytack y Boal, 2009).

El musicograma es una representación visual de los acontecimientos musicales que se dan en una obra musical, accesible para oyentes no músicos, que ayuda a percibir la estructura total de la obra. Uno de los principios fundamentales es que la representación visual deberá sugerir imágenes musicales, representadas por símbolos, colores o figuras geométricas. De esta manera, antes de escuchar la música, la representación del musicograma permite percibir su forma y sus temas.

El musicograma es un apoyo a la actividad de audición pero no es un sustituto de la partitura. Las obras más adecuadas para ser representadas a través de un musicograma son de música instrumental, en concreto de música clásica, aunque se pueden representar otro tipo de obras y piezas musicales para el desarrollo de la educación musical (Wuytack y Boal, 2009).

1.3. La música en el currículo de educación infantil: análisis normativo

El análisis del currículo de educación infantil desde una perspectiva musical revela la escasa presencia que la música tiene en esta etapa. Así, tomando como punto de partida el capítulo que la LOE (*Ley Orgánica 2/20016, de 3 de mayo, de Educación*) dedica a la educación infantil, encontramos que en el “*Artículo 13. Objetivos*”, referido a los objetivos generales de esta etapa, ninguno trata (ni nombra) la música como tal. Se podría decir, sin embargo, que en dos de ellos aparece la música de manera indirecta: “*f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes de expresión*” y “*g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo*”. En el objetivo “*f*”, se habla de lenguajes de expresión y la música es uno de ellos, sin duda. Por su parte, el objetivo “*g*” hace alusión al ritmo, uno de los componentes fundamentales de la música, pero también se refiere al movimiento y al gesto, dos elementos estrechamente ligados a la música- aunque a veces se olvidan-, relacionados directamente con la expresión corporal y la rítmica. Por tanto, podemos decir que la ley vigente actual contempla la música en los objetivos generales de la Educación Infantil.

Además, en el “*Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos*”, el principio número 5 se refiere expresamente a la expresión musical, considerada como experiencia de iniciación temprana.

A continuación, se presenta un análisis exhaustivo de la presencia de la música en la normativa educativa infantil de Navarra.

1.3.1. La música en el currículo navarro de educación infantil

En cuanto al currículo navarro del primer ciclo de Educación Infantil, reflejado en el *Decreto Foral 28/2007 de 26 de marzo*, la música aparece en el “*Anexo al Decreto Foral*”, referido a los contenidos educativos, dentro del “*Ámbito 4. Comunicación y lenguaje*”, donde se hace referencia a las canciones en dos contenidos de dicho ámbito. Concretamente se alude al interés y disfrute por escuchar canciones y a la memorización y reproducción de las mismas.

Aunque principalmente, la música aparece en el *“Ámbito 5. La experiencia corporal, musical y plástica”*, podemos encontrar aspectos de esta disciplina en varios de los contenidos de este ámbito. En este caso, se hace referencia al movimiento y la danza como medios de expresión, a la expresión corporal y después se le dedica un punto a la experiencia musical. En este apartado se nombran varios parámetros musicales como el sonido, el silencio, el ritmo, la intensidad o la duración. También se hace alusión a la utilización de instrumentos musicales, a la audición de diversas obras musicales, a la reproducción de canciones y a la captación de posibles emociones que provoca la música.

Centrándonos ahora en el *Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo*, que establece el currículo de las enseñanzas navarras del segundo ciclo de infantil, vemos que la música aparece ya en los principios educativos de la etapa, haciendo referencia a la diversidad histórica y cultural de Navarra y a su patrimonio artístico.

En el *“Artículo 6. Contenidos educativos y currículo”*, se hace referencia a la expresión musical en el apartado 2.: *“En el segundo ciclo de la Educación Infantil se iniciará alumnado en el aprendizaje de la lengua extranjera. Asimismo, se fomentará una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical”*.

Siguiendo el mismo Decreto Foral, se establece, en el *“Artículo 5”*, que los contenidos educativos del segundo ciclo de esta etapa se organizan en tres áreas: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; Conocimiento del entorno; Lenguajes: comunicación y representación. En este caso, la música tiene cabida principalmente en el área de *“Lenguajes”*. En las otras dos áreas también aparece la música, aunque no citada de forma directa.

Para empezar, en la introducción del *“Anexo. Áreas de la Educación Infantil”*, aparece la música, esta vez especificada dentro de los diferentes lenguajes, concretamente en el lenguaje artístico, incluyendo tanto al plástico como al musical.

En el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, se habla por ejemplo de expresión corporal, expresión de pensamientos, sentimientos y emociones, control de gestos y movimientos, control postural, etc., todo ello relacionado con la educación musical. Es decir, son aspectos que se pueden trabajar con la música, utilizando diferentes herramientas educativas musicales como la rítmica o la expresión corporal.

En el área de conocimiento del entorno, se hace referencia a la importancia de la utilización de los diferentes lenguajes para así poder comprender el entorno. Y, por supuesto, la música es uno de esos lenguajes de expresión y comunicación. También se subraya en este apartado el término de “diversidad cultural”, señalando los usos y costumbres sociales y tradiciones culturales según la zona geográfica. Es aquí donde la música juega también un papel importante en cuanto a la dimensión cultural musical.

Centrándonos fundamentalmente en el área de “Lenguajes”, y continuando con el análisis del Decreto Foral referido, destacan las diferentes formas de comunicación y representación, entre las cuales se sitúa la música. Además, se habla nuevamente de los distintos lenguajes, concretamente del lenguaje verbal, el artístico, el corporal, el audiovisual y el lenguaje de las tecnologías y la comunicación, donde la música puede contribuir en cada uno de ellos, aunque especialmente se asienta dentro del lenguaje artístico, tal y como expone el propio Decreto: *“El lenguaje artístico hace referencia tanto al plástico como al musical”. “El lenguaje musical ofrece posibilidades de representación de la realidad y de comunicación mediante los sonidos en el tiempo. Se pretende adquirir una progresiva capacidad para servirse de este procedimiento de expresión y representación al servicio de los objetivos educativos generales”.*

En relación a los objetivos de esta área, destacamos dos de ellos, donde se señala la utilización de los diferentes lenguajes. Éstos son: *“2. Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación” y “6. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas”.*

En cuanto a los contenidos, el “Bloque 3” está enteramente dedicado al lenguaje artístico, incluyendo de nuevo el lenguaje plástico y el musical. Los últimos contenidos

de este bloque se refieren directamente al lenguaje musical: *“Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical”*; *“Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave)”*; *“Audición activa de obras musicales presentes en el entorno. Participación y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas”*. Asimismo, el “Bloque 4” de contenidos, trata el lenguaje corporal, estrechamente relacionado con la música a partir de la expresión corporal o la rítmica. Por último, cabe señalar que en el *“Bloque 1. Lenguaje verbal”*, en varios contenidos se hace referencia a las canciones, el ritmo y la entonación.

Como se ha podido apreciar a lo largo de este análisis, la presencia de música en el currículo de educación infantil resulta escasa y en la mayoría de las ocasiones aparece a partir de referencias veladas.

1.4. Las emociones

“La emoción es una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas de nuestro cerebro que nos mueve y nos empuja a vivir, a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos. Circuitos que, mientras estamos despiertos, se encuentran siempre activos, en alerta, y nos ayudan a distinguir entre estímulos (de recompensa y placer o de dolor y castigo) importantes para nuestra supervivencia” (Mora, 2012).

Como se aprecia en la cita, Mora (2012) defiende que la emoción se activa ante un evento puramente externo o bien por la unión de un evento interno y otro externo. Pero eso sí, en los seres vivos la reacción emocional es un mecanismo que se pone en marcha automáticamente, es decir, se trata de una reacción inconsciente que prepara a nuestro cuerpo para actuar de una manera u otra. Con ello, afirma que es fruto de la naturaleza, un mecanismo de supervivencia biológica, aunque añade que, en el caso del ser humano, las emociones se hacen conscientes dando lugar a los sentimientos.

Para este autor, las emociones también se siguen de fenómenos vegetativos. Con ellas se activa una parte concreta del sistema nervioso que produce cambios paralelos en todos los órganos y sistemas de nuestro cuerpo, para adaptarse a la nueva situación.

Mora (2012) considera que las emociones: a) Sirven para defendernos de estímulos peligrosos o aproximarnos a estímulos placenteros; b) Hacen que las respuestas del organismo sean polivalentes y flexibles; c) Sirven también para alertar al individuo; d) Mantienen la curiosidad por el descubrimiento de lo nuevo; e) Valen para almacenar y recordar memorias de manera efectiva; y, f) Junto con los sentimientos, juegan un papel importante en el proceso de razonamiento.

1.4.1. Inteligencia emocional

La importancia que otorgamos hoy en día a las emociones en nuestra vida cotidiana, ha permitido el surgimiento del concepto de inteligencia emocional como alternativa a lo que antes se entendía por inteligencia. Primeramente, la inteligencia se entendía como el dominio de lenguas o de conceptos matemáticos y posteriormente se ha ligado al hecho de obtener mayor puntuación en los llamados tests de inteligencia. La inteligencia emocional es la habilidad que engloba la emoción y la razón, y que permite aprender a entender y gestionar las emociones con el objetivo de beneficiar el bienestar personal. (Fernández y Extremera, 2002).

Daniel Goleman es uno de los referentes en lo que se refiere a la inteligencia emocional en contextos educativos, aunque ha divulgado el modelo de habilidad de John Mayer y Peter Salovey (1997). Desde este modelo, podemos definir la inteligencia emocional como la destreza para percibir sentimientos de manera precisa y apropiada, comprenderlos y asimilarlos adecuadamente y la habilidad para regular y cambiar nuestro estado de ánimo o el de los demás (Mayer y Salovey, 1997).

Según este modelo, la inteligencia emocional comprende cuatro componentes. En primer lugar la percepción y expresión emocional, lo que implica analizar nuestras emociones y sentimientos, etiquetarlos y vivenciarlos para después aprender a controlar nuestros impulsos, además de tener la capacidad de describirlos y expresarlos con palabras correctamente. Otro componente sería la facilitación emocional, que nos permite relacionar nuestras emociones con nuestros

pensamientos, por ejemplo tomando diferentes perspectivas ante un mismo problema. El tercer componente de la inteligencia emocional es la comprensión emocional, donde debemos aprender a comprender nuestros propios sentimientos para poder comprender los de los demás, para poder empatizar con los otros. Y por último estaría la regulación emocional, es decir, la capacidad de manejar nuestra reacción emocional en situaciones agudas. Esto implica la autoregulación de nuestras emociones pero sin dejarnos llevar por ellas, percibir y vivenciar nuestro estado sin que llegue a confundir nuestro razonamiento (Mayer y Salovey, 1997).

Pero no es suficiente con instruir todo esto de forma verbal, es necesaria la práctica y su perfeccionamiento, entrenar las capacidades emocionales. Una de las técnicas para trabajar esto es el *role-playing* emocional. Es importante educar emocionalmente, de manera que los maestros sean capaces de captar y comprender las emociones del alumnado, para que sigan su modelo y así la convivencia sea infinitamente más fácil y cómoda para todos (Fernández y Extremera, 2002).

1.4.2. Educación emocional

El sistema educativo tiene como misión conseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado. Esto no solo implica al desarrollo cognitivo que tanto se tiene en cuenta, sino también al desarrollo emocional. Por tanto, la educación emocional es otra parte más del proceso educativo, ya que, como sugieren Álvarez, Bisquerra, et al. (2000), el “analfabetismo emocional” puede acarrear efectos negativos sobre un individuo y sobre la sociedad que lo envuelve.

Entonces, la educación emocional es un proceso educativo de carácter continuo y permanente que tiene por objetivo desarrollar el conocimiento sobre las emociones propias y las de los otros, adoptando comportamientos con principios de prevención y desarrollo humano.

Con la educación emocional se pretende adquirir conocimiento de las propias emociones y ser capaz de controlarlas y canalizarlas, identificar las de los demás para mejorar las relaciones interpersonales, prevenir los efectos dañinos que producen las emociones negativas, contar con la habilidad de experimentar emociones positivas

para generarlas consciente y voluntariamente, desarrollar inteligencia y competencia emocional y fomentar la automotivación y la actitud positiva ante la vida.

Por tanto, es importante ofrecer una educación emocional al alumnado. Para ello puede participar todo el profesorado introduciéndolo como tema transversal en todo el currículo académico (Álvarez, Bisquerra, et al. 2000)

1.4.3. Las emociones en el currículo navarro de educación infantil: análisis normativo

La etapa de Educación Infantil cuenta en la LOE (*Ley Orgánica 2/20016, de 3 de mayo, de Educación*) con un capítulo dedicado expresamente a ella. En el “*Artículo 13. Objetivos*” aparecen los objetivos generales de dicha etapa y podemos decir que las emociones aparecen en dos de ellos de manera indirecta. En el objetivo “*d*)” haciendo referencia al desarrollo de las capacidades afectivas, y en el objetivo “*e*)” cuando habla de convivencia, relación social y resolución pacífica de conflictos. En el “*Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos*”, se habla de nuevo del desarrollo afectivo, la convivencia y la relación social, donde es necesaria la educación emocional para el buen desarrollo de las mismas.

En cuanto al primer ciclo de la etapa de Educación Infantil en Navarra, reflejado en el *Decreto Foral 28/2007 de 26 de marzo*, en el *Anexo al Decreto Foral*, donde aparecen los contenidos educativos del ciclo, principalmente se hace alusión a las emociones en el “*Ámbito 1. Afectos y relaciones sociales*” donde se habla de aspectos emocionales, seguridad emocional y equilibrio y bienestar emocional. También se hace alusión a la expresión de las emociones ligadas a las necesidades básicas y de las emociones conscientes, así como a la comprensión de las emociones de los demás; concretamente el contenido “*2. El bienestar emocional y la satisfacción de las necesidades básicas*” y el contenido “*3. Expresión y comprensión de las emociones*”, donde se hace referencia a la expresión de sentimientos y emociones básicas y sociomorales o conscientes, a la regulación de estados emocionales y a la empatía, es decir, el reconocimiento de emociones y sentimientos de los otros.

Centrados ahora en el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil navarro, regulado por el *Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo*, pasamos a analizar también la presencia de las emociones.

En el área de *“Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”* se nombra la madurez emocional y el establecimiento de relaciones afectivas con los demás, dándole importancia al desarrollo de la conciencia emocional y al reconocimiento, expresión y control progresivo de emociones y sentimientos para favorecer el desarrollo social. Concretamente, hay un objetivo de esta área dedicado a las emociones, que dice *“Identificar los propios sentimientos, emociones necesidades o preferencias, y ser capaces de expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros”*. Y en el último objetivo se hace alusión al equilibrio y bienestar emocional. En cuanto a los contenidos del área, cabe destacar uno dentro del *“Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen”*, que dice: *“Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones”*.

En el área de *“Conocimiento del entorno”*, se habla de nuevo de la expresión y comunicación de las propias vivencias, emociones y sentimientos, y se añade el desarrollo de actitudes como la confianza, el apego y la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Esto se ve reflejado de manera indirecta en uno de los objetivos, cuando se habla de las relaciones con los demás. También en algunos contenidos del *“Bloque 3. Cultura y vida en sociedad”*, donde aparece el hecho de valorar las relaciones afectivas, las pautas adecuadas de comportamiento para la resolución de conflictos y el establecimiento de relaciones de respeto, afecto y reciprocidad con niños y niñas de otras culturas.

Por último, en el área de *“Lenguajes: comunicación y representación”*, aparece el lenguaje oral como instrumento de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, emociones, etc. En los objetivos del área se hace referencia a la utilización de la lengua como expresión de sentimientos y como regulación de la convivencia, y también la expresión de los mismos a través de otros lenguajes. En cuanto a los contenidos del área, en el *“Bloque 1. Lenguaje verbal”*, uno de ellos nos dice: *“manifestar diferentes emociones a lo largo de la escucha de un cuento (sorpresa, miedo, alegría...)”* y otro: *“interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias”*. Se nombra también la utilización de la lengua oral para expresar y comunicar sentimientos y para

regular la propia conducta y la de los demás. En referencia al *“Bloque 3. Lenguaje artístico”*, encontramos un contenido que dice *“Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas”*.

1.5. Música y emociones

La música abarca diversos elementos de la vida de las personas como el cuerpo, la mente, las emociones y las relaciones sociales. Reconocidos filósofos como Pitágoras, Aristóteles, Platón o Descartes, trabajaron la idea de la música como mecanismo para modificar el estado de ánimo de las personas. Uno de los beneficios que promueve la música es que facilita la expresión de emociones y sentimientos (Mosquera, 2013).

Un estímulo musical es capaz de activar específicas áreas del cerebro que se corresponden con la euforia y/o el placer, acompañado de ciertas reacciones físicas. Así, la música en la sociedad se utiliza en diferentes contextos y tiempos, pudiendo ser uno de sus usos el colectivo, cuando la música se selecciona para provocar un comportamiento específico a un grupo de personas. Pero resulta bastante complicado el hecho de concretar la naturaleza del estímulo musical que provoca respuestas emocionales. Depende de factores (genético, educativo, personal...) que provocan que la respuesta ante un estímulo sea distinta (Mosquera, 2013).

Entonces, según Mosquera (2013), la música tiene efecto en la conducta, tanto de oyentes como de intérpretes. En oyentes, como ya se ha dicho su uso puede ser colectivo pero también individual, donde la música es seleccionada normalmente para cubrir necesidades de tipo emocional. En intérpretes, la práctica de un instrumento musical puede tener repercusiones en la conducta del individuo, tanto positivas (como mayor concentración, responsabilidad u organización) como otras no tan beneficiosas (como el individualismo o la competitividad).

1.5.1. Educación musical y emocional

La música, tal y como afirma Alonso (2017), se reconoce como uno de los más potentes activadores de emociones. Tanto los ritmos como las melodías son capaces de alterar el estado de ánimo de las personas. Nos permiten vivenciar las emociones y

expresar aquello que sentimos, así que la música nos vincula con las emociones y, por supuesto, nos ayuda a conocerlas mejor.

Son varias las razones por las que resulta beneficioso el trabajo de las competencias emocionales desde la educación musical. La competencia emocional es la capacidad para expresar, comprender y regular las emociones de uno mismo (competencia intrapersonal) y las de los demás (competencia interpersonal), una competencia que se educa y se aprende (Gustems y Oriola, 2015).

Entonces la música resulta una herramienta muy interesante para tratar esta competencia. Es un recurso que favorece la expresión emocional de una forma que no conseguimos a través de la expresión oral. Ayuda al reconocimiento de las emociones, ya que le permite al oyente, por un lado, reconocer la emoción que una obra específica expresa, y por otro lado tomar conciencia de la emoción que la obra causa en él. La música normalmente genera emociones placenteras en la persona, por lo que también beneficia la regulación emocional. Además, participa en la construcción de la identidad del individuo y a su vez repercute en la autoestima de forma positiva (Campayo y Cabedo, 2016)

Otra de las razones por las que la música favorece el trabajo de la competencia emocional, según Campayo y Cabedo (2016), es que fomenta la empatía, ya que cuando varias personas en un momento dado escuchan la misma música, las emociones se intensifican y se coordinan los sentimientos, lo que a su vez fomenta la cooperación. También promueve la escucha activa y la automotivación, ésta última porque en el caso del oyente la música puede producir que la realización de una tarea sea más eficaz y fluida, y en el caso del intérprete la automotivación le aporta energía para seguir adelante ante las dificultades.

Con todo esto podemos decir que la música está sujeta a las emociones de forma natural, por lo que resulta necesaria para el desarrollo de las competencias emocionales. Por tanto entre ambos hay una relación positiva y recíproca, de manera que un ámbito fortalece los beneficios que el otro ofrece y viceversa (Campayo y Cabedo, 2016).

2. PARTE EMPÍRICA

2.1. Planteamiento del problema

Después de haber estado realizando las prácticas “2 y 3” en el centro escolar C.P. José María de Huarte, percibí varias carencias en el ámbito del desarrollo curricular. Por un lado, me resultó llamativo el poco uso que se hace de la música, en general, en el aula, y por otro lado el escaso trabajo de las emociones en el segundo ciclo de Educación Infantil, sobre todo en las aulas de 5 años.

En el aula de 3 años de este centro se trabajaba semanalmente la educación emocional a través de un “emociómetro”, donde los niños y niñas expresaban cómo se sentían y por qué, de manera que quedaba reflejado en dicho recurso. Además, con los niños y niñas de esta edad utilizaban las canciones para trabajar numerosos aspectos, incluidas las rutinas. También las aulas de 4 años contaban con un “emociómetro” que, del mismo modo, era utilizado habitualmente. Sin embargo, en las aulas de 5 años no se trabajaba en absoluto la educación emocional y tampoco utilizaban la música como recurso didáctico. Por esta razón, decidí dirigir mi trabajo a estas dos disciplinas, y enfocar mi TFG a la educación de las emociones con la música como herramienta educativa. Creo que la música es una herramienta muy útil en la etapa de infantil ya que nos sirve para desarrollar todas las áreas del currículo. Y en cuanto a las emociones, por supuesto, creo esencial su educación desde los primeros años escolares, para ayudar al alumnado en el desarrollo de su inteligencia emocional.

A partir de este punto de arranque, fueron muchas las preguntas que rondaban por mi cabeza. El primer gran interrogante de carácter básico y globalizador fue:

¿Podría conseguir una educación más enfocada al desarrollo de la inteligencia emocional para ayudar a los niños y niñas en su desarrollo personal?

Y el resto de interrogantes que le siguieron, fueron:

¿Podría hacer alguna aportación para mejorar la educación emocional?

¿Podría conseguir que los aprendizajes en el ámbito emocional fuesen más significativos y experienciales?

¿Podría conseguir que los niños y niñas participaran más (de forma activa) en las actividades educativas y fueran realmente los protagonistas de sus aprendizajes?

¿Sería capaz de diseñar una manera específica de trabajar la educación emocional desde la música?

¿Qué herramientas musicales educativas podría utilizar para educar las emociones?

¿Qué metodologías pedagógicas musicales pueden ser útiles en la educación emocional a través de la música?

Pensando en aportar mejoras, desde una perspectiva de cambio, a la acción docente relacionada con la educación emocional y buscando dar respuesta a todos los interrogantes que se me habían planteado, decidí diseñar una intervención educativa que tuve la oportunidad de llevar a cabo en el centro donde realicé las prácticas, con los niños y niñas de 5 años.

2.2. Metodología de la investigación

Este TFG tiene un carácter empírico, ya que se centra en una investigación práctica enfocada al diseño y puesta en práctica de un modelo de intervención, con el objetivo de utilizar la música como herramienta didáctica para la educación de las emociones.

Enfoque metodológico

La metodología utilizada es cualitativa, del tipo investigación-acción, que consiste en un proceso de exploración, actuación y valoración de resultados, donde el investigador es sujeto de la propia investigación. En este tipo de metodología, la primera parte del proceso es el planteamiento del problema, para después recopilar información sobre el problema en cuestión. A continuación, se plantea el diseño de una propuesta de cambio o de mejora y se pone en práctica, evaluando todo el proceso de forma continua (Gómez, 2010).

Muestra participante

La muestra con la que he llevado a cabo la intervención es un grupo de 20 alumnos y alumnas (8 niños y 12 niñas), que componen una de las aulas de 5 años del centro C.P. José María de Huarte.

Técnicas de recogida de datos

Las técnicas de recogida de datos que he utilizado para la presente investigación son:

- Observación participante.
- Diario de la maestra.
- Entrevista semiestructurada.
- Grupos de discusión.

Durante la intervención, además de actuar como guía y conductora de las actividades, desarrollé el papel de observadora, realizando una observación participante. Mientras desarrollaba las sesiones de la intervención como sujeto de la misma, observaba todo lo que se daba en ellas, incluyendo la participación y actuación de los niños y niñas, mi papel como maestra y los contenidos de la intervención.

A lo largo de todo el proceso, hice anotaciones sobre lo que iba observando y percibiendo durante las sesiones de la intervención, así como después de éstas. Este conjunto de anotaciones constituye el “Diario de la maestra” (ANEXO I). Resulta una herramienta muy útil porque permite recurrir a él para analizar aspectos concretos de la intervención, para ver los puntos fuertes y los débiles de mi actuación docente y de mis propuestas didácticas y así poder plantear un cambio o mejora en una intervención futura. En este diario también se incluye una rúbrica de evaluación, diseñada antes de comenzar con la intervención, en la que se presentan los ítems que he considerado importantes para la evaluación de los resultados de la intervención y donde se refleja si cada niño o niña en concreto ha superado o no dichos ítems.

Gracias a las observaciones anotadas diariamente, así como a unas rúbricas individuales que fui completando después de cada sesión, fui capaz de completar la rúbrica final con los ítems planteados previamente, a modo de evaluación.

Una vez concluidas todas las sesiones de la intervención, realicé una entrevista semiestructurada a la tutora de prácticas, que estuvo presente en todas las sesiones como observadora externa y podía juzgar con criterio experto mis actuaciones, las actuaciones de los niños/as y los resultados de la intervención. Registré sus respuestas e hice anotaciones sobre todos los comentarios que surgieron durante la entrevista (ANEXO II).

Al tratarse de una entrevista semiestructurada, iba abierta a seguir todas las vías que me dieran “pistas” e información sobre la intervención realizada. No obstante, seguí un guión básico para la entrevista, el cual reproduzco a continuación:

- ¿Te parece importante el uso de la música como recurso didáctico?
- ¿Crees que es importante educar emocionalmente en la etapa de infantil?
- En cuanto a la relación entre música y emociones, ¿crees que es un buen recurso el hecho de trabajar las emociones a través de la música?
- ¿Qué te han parecido los recursos didácticos que he utilizado en la intervención? (Instrumentos, cuento musical...)
- ¿Cómo has visto a los niños y niñas a lo largo de la intervención? En cuanto a motivación, implicación y respuesta.
- Los resultados, ¿te parece que han sido buenos, significativos?

Además de recoger información desde mi observación participante y preguntando a mi tutora, utilicé otra técnica de recogida de datos centrada en la opinión de los niños/as: los grupos de discusión. En este caso, hablando de Educación Infantil, le damos el nombre de “asamblea”. Al final de cada sesión, hemos realizado siempre una pequeña asamblea en la que todos hablamos de los diferentes aspectos que se han desarrollado. En ocasiones, cuando los niños y niñas no toman la iniciativa para comenzar o seguir con la asamblea, les propongo interrogantes para guiar la conversación a una discusión o debate de grupo. Creo que estos momentos son muy interesantes, sobre todo para ver la perspectiva del alumnado, para ver hasta qué punto la actividad les ha interesado o les ha permitido experimentar aspectos emocionales a través de la música. Algunos comentarios de estas asambleas quedan reflejados en el “Diario de la maestra”.

2.3. Intervención

2.3.1. Objetivos

Objetivo general de la intervención:

Utilizar la música como herramienta educativa y didáctica para la educación de las emociones.

Objetivos generales educativos:

- Identificar y reconocer seis emociones (alegría, tristeza, miedo, enfado, calma y amor).
- Utilizar la música como medio de expresión y comunicación de emociones.
- Identificar y reconoces las seis emociones a través de las audiciones musicales.

2.3.2. Diseño

La presente intervención ha sido diseñada para trabajar seis emociones a través de la música. Estas son: alegría, tristeza, calma, amor, miedo y enfado.

Estructura

La intervención se ha estructurado en 5 sesiones, llevadas a cabo en un periodo de 4 semanas. Cada sesión tiene una duración aproximada de 50 minutos y comprende entre 2 y 4 actividades relacionadas entre sí.

Las cuatro primeras sesiones se realizaron dentro de un periodo de dos semanas y la última sesión, dos semanas después de haber llevado a cabo la anterior. No fue una casualidad, lo hice así con la intención de desarrollar una sesión a modo de “evaluación”, para comprobar si los objetivos generales educativos de la intervención se habían cumplido, si se había dado un aprendizaje significativo y no memorístico, el cual se olvida a corto plazo.

Metodología musical y actividades musicales implicadas

Atendiendo a los planteamientos pedagógicos musicales de los métodos Orff, Willems, Dalcroze y Wuytack, he utilizado para la intervención las siguientes herramientas musicales educativas:

- La audición musical activa: de varias piezas de música clásica.
- El canto: a través de canciones infantiles inventadas específicamente para esta intervención
- La expresión e interpretación musical: utilizando instrumentos de percusión, asociando los instrumentos a las emociones trabajadas.
- La expresión corporal: para la expresión y comunicación de las emociones.
- La improvisación: con instrumentos musicales y con expresión corporal.

Sesiones

A continuación, se presentan, ordenadas en cuadros, todas las sesiones que componen la intervención. Cada cuadro corresponde a una sesión y presenta las actividades que contempla, los objetivos específicos a los que responden dichas actividades, los contenidos que se trabajan, las metodologías musicales utilizadas y los materiales necesarios para su realización. También se detalla el tiempo necesario para su realización y la organización del aula.

SESIÓN Nº: 1	TÍTULO: ¡VAMOS A INVESTIGAR!	EDAD: 5 años
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y reconocer las 6 emociones (alegría, tristeza, miedo, enfado, calma, amor). - Representar las emociones con nuestro cuerpo. - Fomentar el gusto por los instrumentos musicales. - Asociar un instrumento a cada emoción. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las emociones (alegría, tristeza, miedo, enfado, calma, amor). - Utilización de la expresión facial. - Utilización de la expresión corporal. - Experimentación y manipulación de instrumentos musicales de percusión. - Diferenciación de los instrumentos. - Selección de instrumentos para cada emoción. 	
<p style="text-align: center;">DURACIÓN</p> <p style="text-align: center;">50 minutos</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE AULA/AGRUPAMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">Gran grupo</p>	
<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA MUSICAL</p>		<p style="text-align: center;">MATERIALES</p>
<p>1. Presentar mediante fotografías de caras reales las emociones. Representarlas mediante expresión facial y corporal.</p>		<p>Fotografías que representan las 6 emociones.</p>
<p>2. Mostrar los instrumentos de percusión que se van a utilizar durante la intervención, así como los sonidos que emite cada uno de ellos. (Metodología Orff)</p>		<p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p>
<p>3. Asociar un instrumento a cada emoción, según el criterio del alumnado. (Metodología Orff)</p>		<p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas. Fotografías emociones.</p>
<p>4. Actividad de improvisación musical con los instrumentos antes presentados. (Metodología Orff)</p>		<p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p>

SESIÓN Nº: 2	TÍTULO: ¡HOY SOMOS MÚSICOS!	EDAD: 5 años
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar activamente diferentes músicas. - Elegir mediante acuerdos músicas para cada emoción. - Trabajar la improvisación instrumental. - Introducir contenidos musicales: parámetro ritmo y parámetro intensidad. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha activa de canciones de música clásica. - Selección de canciones de música clásica para cada emoción. - Capacidad de toma de decisiones en grupo y su participación. - Manipulación de instrumentos para la improvisación. - Distinción entre ritmos rápidos y lentos. - Distinción entre intensidad fuerte y suave. - Valoración positiva hacia el trabajo en equipo. 	
<p style="text-align: center;">DURACIÓN</p> <p style="text-align: center;">50 minutos</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE AULA/AGRUPAMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">Gran grupo y pequeños grupos</p>	
<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA MUSICAL</p>		<p style="text-align: center;">MATERIALES</p>
<p>1. Escucha activa de diferentes piezas de música clásica. Previamente, la maestra elige dos piezas musicales para cada una de las emociones, de manera que los niños y niñas tienen que decidir por consenso cuál de ellas representa mejor a cada emoción. (Metodología Willems)</p>		<p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p>
<p>2. Improvisación instrumental: por grupos, cada uno representa una emoción con su instrumento correspondiente, elegido en la sesión anterior. Se trabajan, como contenidos musicales, el parámetro intensidad (fuerte-suave) y el parámetro ritmo (rápido-lento). (Metodología Orff)</p>		<p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p> <p>Fotografías emociones.</p>

SESIÓN Nº: 3	TÍTULO: EL CUENTO MUSICAL	EDAD: 5 años
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar interés y escuchar activamente. - Reconocer las músicas previamente escuchadas. - Fomentar el gusto por el canto. - Identificar las músicas con su emoción. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de escuchar y mantener la atención. - Mostrar interés por lo que escucha. - Identificación de las canciones de música clásica. - Actitud favorable e interés por el canto. - Reconocimiento de cada música asociada a su emoción. - Valoración positiva ante el trabajo en equipo. 	
<p style="text-align: center;">DURACIÓN</p> <p style="text-align: center;">50 minutos</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE AULA/AGRUPAMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">Gran grupo y pequeños grupos.</p>	
ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA MUSICAL		MATERIALES
<p>1. Cuento “La historia de Leila”. En la historia aparecen ilustraciones, las piezas musicales elegidas por los alumnos en la sesión anterior, y además una canción (interpretada con la voz) para cada emoción. (Metodología Wuytack y Willems) Todos representamos las emociones mediante expresión facial y corporal. (Metodología Dalcroze)</p>		<p>Cuento con música e ilustraciones.</p> <p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p> <p>El propio cuerpo.</p>
<p>2. Asamblea para comentar el cuento y todos sus elementos.</p>		
<p>3. Trabajar la parte del cuento donde aparecen las emociones con sus músicas. Se vuelven a escuchar las canciones y las piezas de forma aislada, prácticamente sin texto. (Metodología Wuytack y Willems)</p>		<p>Cuento con música e ilustraciones.</p> <p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p>
<p>4. Instrumentos. Al reproducir las músicas del cuento, los niños y niñas tienen que hacer sonar el instrumento correspondiente a la emoción que representa cada música. (Metodologías Willems y Orff).</p>		<p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p> <p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p>

SESIÓN N°: 4	TÍTULO: ¡SOMOS ARTISTAS!	EDAD: 5 años
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar en el canto de las canciones del cuento. - Interpretar las músicas con nuestro cuerpo. - Asociar música-emoción-instrumento. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colaboración y participación a la hora de cantar. - Utilización de la expresión corporal. - Valoración positiva del baile y la danza. - Reconocimiento de las músicas y su emoción. - Distinción y asociación de emoción-instrumentos. - Predisposición a trabajar en equipo. 	
<p style="text-align: center;">DURACIÓN</p> <p style="text-align: center;">50 minutos</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE AULA/AGRUPAMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">Gran grupo y pequeños grupos</p>	
<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA MUSICAL</p>		<p style="text-align: center;">MATERIALES</p>
<p>1. Cuento “La historia de Leila” con modificaciones. Escuchan las piezas y las canciones antes de mostrarles la ilustración correspondiente. Se omite parte del texto. (Metodologías Willems y Wuytack) Cantar todos juntos las canciones conforme aparecen en el cuento. (Metodologías Willems y Orff) Todos representamos las emociones mediante expresión facial y corporal. (Metodología Dalcroze)</p>		<p>Cuento con música e ilustraciones. Lista seleccionada de piezas de música clásica. La voz como instrumento. El propio cuerpo.</p>
<p>2. Reproducción de las canciones mediante el canto (Metodologías Willems y Orff) y la expresión corporal. (Metodología Dalcroze)</p>		<p>La voz como instrumento. El propio cuerpo.</p>
<p>3. Actividad para asociar las músicas clásicas con su emoción y a la vez con su instrumento. (Metodologías Willems y Orff).</p>		<p>Lista seleccionada de piezas de música clásica. Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p>

SESIÓN Nº: 5	TÍTULO: AHORA SÍ, ¡LO CONSEGUIMOS!	EDAD: 5 años
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar interés y respeto hacia la música y hacia el mundo de las emociones. - Descubrir el gusto por la música. - Aplicar los conocimientos de las sesiones anteriores. - Demostrar la capacidad de asociar el sonido de los instrumentos con las músicas y las emociones. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración positiva de la música. - Respeto por las emociones de uno mismo y de los demás. - Utilización de los conocimientos ya adquiridos. - Identificación del sonido de cada instrumento. - Demostración de la capacidad de asociar músicas-emociones-instrumentos. - Predisposición a trabajar en equipo. 	
<p style="text-align: center;">DURACIÓN</p> <p style="text-align: center;">40 minutos</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN DE AULA/AGRUPAMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">Gran grupo y pequeños grupos</p>	
ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA MUSICAL		MATERIALES
<p>1. Cuento “La historia de Leila”, omitiendo parte del texto. (Metodologías Willems y Wuytack) Cantar todos juntos las canciones del cuento. (Metodologías Willems y Orff) Todos representamos las emociones mediante expresión facial y corporal. (Metodología Dalcroze)</p>		<p>Cuento con música e ilustraciones.</p> <p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p> <p>La voz como instrumento.</p> <p>El propio cuerpo.</p>
<p>2. Actividad de asociación de las músicas, las emociones y sus respectivos instrumentos. Se reproducen las piezas en orden diferente al que aparecen en el cuento. Deben identificar la emoción que representa y así tocar el instrumento musical correspondiente. (Metodologías Willems y Orff)</p>		<p>Lista seleccionada de piezas de música clásica.</p> <p>Claves, carillón, crócalos, pandero, tambor y sonajas.</p>

2.3.3. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1 (6 de abril):

Para comenzar, les hice a los niños y niñas una pregunta: “¿alguien sabe qué son las emociones?”

Después les expliqué que íbamos a trabajar seis emociones (Actividad 1): la alegría, la tristeza, la calma, el amor, el miedo y el enfado, y las presenté mediante fotografías. En las fotografías aparecía yo representando las seis emociones utilizando la expresión facial. Inmediatamente, todos juntos representamos las emociones con el cuerpo, utilizando tanto la expresión corporal como la facial.

A continuación, les presenté los instrumentos musicales de percusión que íbamos a utilizar durante las sesiones de la intervención (Actividad 2). Además de decir el nombre de cada uno de los instrumentos, les mostré su sonido y la forma correcta de hacerlos sonar. Los instrumentos utilizados en la intervención son:

- Crótalos.
- Sonajas (cascabeles y maracas).
- Carillón.
- Panderero.
- Tambor.
- Claves.

Antes de manipular los instrumentos, hicimos la asociación de cada instrumento con una de las emociones (Actividad 3). Fueron los niños y niñas los que establecieron dichas asociaciones, que quedaron así:

Tambor-enfado.

Sonajas-alegría.

Crótalos-calma.

Carillón-amor.

Claves-tristeza.

Pandero-miedo.

Por último, les dejé manipular los instrumentos (Actividad 4). Antes de ello, les expliqué que debían hacer un buen uso de los instrumentos y tratarlos con corrección, para no romperlos. También les expliqué cómo debían utilizar las baquetas en los instrumentos que se necesitan y de qué tipo debían ser (más duras o más blandas). Tenía varios ejemplares de cada instrumento, entonces, conforme los iba sacando y mostrando de nuevo su sonido, les preguntaba quién quería tocar cada instrumento en concreto. De esta manera, cada niño o niña manipuló el o los instrumentos que más llamaban su atención y, posteriormente, pudieron tocar los demás pidiéndoselos a los compañeros y compañeras.

Sesión 2 (7 de abril):

Primeramente, recordamos las emociones y los instrumentos trabajados en la sesión anterior, así como la asociación que hicimos entre ambos, a través de una asamblea.

La primera actividad se relacionó con la música clásica (Actividad 1). Previamente, elegí dos piezas de música clásica que representaran a cada una de las seis emociones. Hecho esto, los niños y niñas escucharon el primer fragmento de cada una de ellas. A continuación, entre todos decidieron una pieza para cada emoción, con el criterio de ser, entre dos canciones, la que mejor representara a cada una de las emociones. Los resultados quedaron así:

Alegría: *“Les toreadors”* de Bizet.

Enfado: *“The four seasons, the summer” 3º mov.* de Vivaldi.

Calma: *“The morning”* de Grieg.

Amor: *“Waltz of the flowers”* de Tchaikovsky.

Miedo: *“Metástasis”* de Xenakis.

Tristeza: “*Simple symphony*” 3^o mov. de Britten.

Posteriormente, escuchamos las seis canciones elegidas, poniéndole el nombre de la emoción a la que representaba.

A continuación, trabajamos la improvisación musical (Actividad 2). Para ello, dividí la clase en seis grupos, de manera que cada uno simbolizara una de las emociones. Entonces, cada grupo tenía los instrumentos correspondientes a su emoción, de acuerdo a una de las actividades de la sesión anterior. Para empezar, iba nombrando cada una de las emociones al tiempo que el grupo correspondiente hacía sonar sus instrumentos. Después, trabajamos el parámetro musical de la intensidad, grupo por grupo, mediante el requerimiento de tocar los instrumentos con intensidad fuerte (con la consigna de que imaginasen que en ese momento sentían mucho la emoción en concreto) o suave (con la consigna de que sintiesen muy poco esa emoción).

Por último, trabajamos el parámetro musical ritmo, tocando los instrumentos con ritmo rápido o con ritmo lento, también grupo por grupo. En la primera ronda fui yo la que marcaba los ritmos con palmadas, ya que aprecié que algunos niños y niñas requerían ayuda. Pero en la siguiente ya no marqué el ritmo y fueron ellos los que se pusieron de acuerdo enseguida para seguir un mismo ritmo, ya fuera rápido o lento.

Sesión 3 (11 de abril):

En esta sesión les conté el cuento de “La historia de Leila” (Actividad 1) (ANEXO III). Se trata de un material didáctico creado ex profeso por mí para la intervención. Es un cuento que se centra, a partir de una niña y un grupo de duendecillos, en la descripción de las seis emociones trabajadas, e incluye viñetas ilustrativas y canciones infantiles inventadas específicamente para representar cada una de las emociones que se describen.

Para ambientar el cuento, decidí utilizar, además, las piezas de música clásica elegidas por consenso entre todos los niños y niñas durante la sesión 2.

Uno de los aspectos más importante del relato de un cuento, es la utilización de la voz. Así que utilicé voces expresivas para los dos personajes que aparecen en la historia y variaba el tono de la voz dependiendo de lo que la historia narrada quería transmitir a

los niños y niñas. Así, por ejemplo, si quería causar intriga recurría al susurro, y si quería causar sorpresa utilizaba un tono de voz alto. Este recurso expresivo fue muy útil para captar la atención y la escucha de todos.

Al inicio de mi narración, con el fin de ambientar el escenario y la acción, en el momento en que el cuento dice *“los rayos de sol penetraban entre las copas de los árboles produciendo un efecto casi mágico”*, hice que sonara de fondo la pieza *“Syrinx”*, de Claude Debussy. Se trata de una pieza de música, para flauta solo, que no habían escuchado en las sesiones anteriores, pero que oyeron con gran interés.

Las piezas de música clásica fueron sonando a lo largo de la narración, después de mostrarles la viñeta correspondiente a cada emoción y situación del cuento.

Las canciones infantiles que inventé para reforzar el sentimiento de cada una de las emociones que se trabajaban en el cuento, las interpreté con una voz exageradamente expresiva, y lo mismo hice con la cara y el resto de mi cuerpo.

Una vez finalizado el cuento hicimos una pequeña asamblea (Actividad 2) para hablar sobre él. Como guía del diálogo les propuse las siguientes preguntas: *“¿os ha gustado el cuento?”*, *“¿habéis aprendido a distinguir las emociones con el cuento?”*, *“¿el cuento os ha ayudado a conocer más sobre las emociones?”*

Después de la asamblea volví a contar, con la ayuda de todos, la parte del cuento donde aparece el duendecillo en los seis estados, con el objetivo de reforzar la asociación de las piezas de música clásica y de las canciones cantadas, con cada emoción (Actividad 3).

Y para terminar, realizamos de nuevo una actividad con los instrumentos (Actividad 4). Esta vez, puse las piezas de música clásica en el mismo orden que aparecen en el cuento, de manera que los niños y niñas, por grupos, debían tocar su instrumento cada vez que sonase la canción de la emoción que representaba. Antes de esto, repasamos la asociación que hicimos en la sesión anterior entre emociones e instrumentos.

Sesión 4 (12 de abril):

En esta sesión faltaron varios niños y niñas, estábamos unos 13 en total. Les conté de nuevo el cuento de “La historia de Leila”, pero con algunos cambios (Actividad 1). En este caso, las piezas de música clásica sonaban antes de mostrarles las viñetas correspondientes y se omitía parte del texto. De esta manera, pude comprobar que asociaban perfectamente cada música con su emoción, porque antes de aparecer cada viñeta, la nombraban.

Después de “adivinar” las emociones una a una, les canté las canciones (Actividad 2). Una primera vez las cantaba yo sola, y la segunda vez todos y todas participaban en el canto conmigo. Y, al acabar el cuento, nos pusimos todos de pie para cantar y bailar las canciones de cada emoción. Con cada una de ellas la voz y el movimiento corporal variaba.

Más tarde, colocándonos por grupos, cogimos de nuevo los instrumentos. Cada día trataba de que los niños y niñas no repitieran instrumento, para ofrecerles la oportunidad de manipular varios. La actividad instrumental (Actividad 3) consistió en escuchar activamente las canciones de música clásica y tocar los instrumentos correspondientes con cada una. Es decir, igual que en la sesión anterior pero con una diferencia: las canciones sonaron en un orden diferente al que aparecen en el cuento. Así comprobé que el aprendizaje no fue por memorización según el orden en el que se emitían las canciones.

Sesión 5 (28 de abril):

La última sesión se llevó a cabo dos semanas después de haber desarrollado la Sesión 4. Fue una sesión a modo de evaluación, para comprobar si los objetivos generales educativos de la intervención se habían cumplido.

Antes de comenzar con las actividades, recordamos todo lo que habíamos hecho con anterioridad en una asamblea, ya que había dos niñas que no habían estado en ninguna de las sesiones anteriores.

Entonces, hicimos casi lo mismo que en la sesión anterior. Conté el cuento de “La historia de Leila” (Actividad 1) teniendo en cuenta que aparecieran las piezas de música clásica antes que las viñetas correspondientes, es decir, omitiendo parte del

texto. Después, todos juntos cantamos las canciones de cada emoción e igualmente las bailamos, utilizando la expresión corporal y facial.

También desarrollamos la actividad de los instrumentos, asociándolos con cada emoción y a su vez con las piezas de música clásica (Actividad 2). Puse las músicas en orden diferente al que aparecen en el cuento para comprobar si las identificaban igualmente.

Con esta última sesión, puede completar la rúbrica de evaluación que diseñé antes de comenzar con el desarrollo de la intervención. Se trata de una rúbrica de evaluación individual, donde se refleja si cada niño o niña ha superado o no los objetivos generales educativos. Esta rúbrica la pude completar gracias a otras rúbricas que fui completando en cada una de las sesiones, utilizando la observación y las anotaciones (“Diario de la maestra”) como recurso. (Ver rúbrica, junto con el “diario de la maestra”, en el ANEXO I).

2.3.4. Resultados

En este apartado voy a comentar los aspectos más relevantes que los niños y niñas han conseguido desarrollar (o mostrar) gracias a la realización de esta intervención. Así por ejemplo, el reconocimiento de las emociones y su expresión a través de la música ha constituido uno de los grandes logros de esta intervención. También la participación activa, la motivación y la creatividad han sido aspectos destacados y muy presentes a lo largo de las sesiones.

Por un lado, a través de estas sesiones, los niños y niñas han conseguido identificar y reconocer cada una de las seis emociones trabajadas. Pero lo han conseguido de varias formas, con la utilización de diferentes recursos. Es decir, han logrado la identificación y el reconocimiento de cada emoción representada en fotografías de caras reales (sesión 1, actividad 1), en el cuerpo (expresión facial y corporal), también mediante dibujos (ilustraciones del cuento musical) y representadas mediante recursos estrictamente musicales, en este caso mediante instrumentos musicales de percusión y mediante piezas de música clásica. Esto lo he podido ver durante la realización de las actividades y comprobar en algunas de las asambleas que hemos realizado a lo largo de la intervención, donde los niños y niñas han hecho comentarios como:

“La música nos ayuda porque cuando suena la música de la alegría, ya sabemos que es emoción”.

“Cuando suena la de la alegría es muy alegre”.

“Y cuando suena la de la calma nos ponemos muy calmados”

“Y la música del enfado es emoción porque tú pones cada de enfadada”.

Al principio de la intervención, les costaba reconocer las emociones de la calma y del amor, ya que en cuanto a su expresión facial y corporal son muy parecidas. Pero finalmente, todos han conseguido su identificación e igualmente han logrado expresar todas ellas a través de la música.

Con la ayuda de la música, además de reconocer las emociones, han sido capaces de comunicarlas a través de otros medios como son:

- La expresión facial y corporal
- Los instrumentos musicales de percusión
- El canto

Durante la realización de las actividades, he podido comprobar cómo todos los niños y niñas han sido capaces de comunicar cada una de las emociones utilizando el propio cuerpo como recurso expresivo.

Igualmente, han sabido expresar las emociones a través de los instrumentos de percusión. Cada vez que se decía el nombre de una emoción, los niños y niñas tocaban el instrumento correspondiente, estando muy orgullosos de haber asimilado esta asociación elaborada por ellos y ellas mismas, según su criterio. Además, han sido capaces de experimentar e improvisar con contenidos musicales como el trabajo con contrastes sobre el parámetro intensidad y el parámetro ritmo, representando fuertes o débiles estados de ánimo.

En la primera sesión de presentación de los instrumentos, la atención de los niños y niñas fue generalizada y muy grande, ya que nunca antes los habían tenido a su alcance. Se mostraron muy interesados en la escucha del sonido característico de cada uno de los instrumentos. Sobre todo, les sorprendió el carillón por su agradable

sonido, pero también se vieron sorprendidos con el sonido de los crócalos y de las claves. Puedo asegurar que nunca antes había visto a los niños/as tan interesados y tan curiosos por aprender los nombres de los instrumentos, conocer sus timbres característicos y como se tocan. Descubrí en aquella sesión cómo la curiosidad despierta las ganas de conocer y aprender, y cómo gracias a la motivación es posible llegar al aprendizaje significativo.

También han aprendido a expresar mediante el canto las emociones trabajadas. Los niños y niñas, poco a poco, han ido interiorizando las canciones inventadas para el cuento musical, siendo capaces de expresar cada emoción en concreto a través de la canción, utilizando además de la expresión corporal y facial, tonos variados de la voz, es decir, utilizando la voz como una herramienta expresiva y de comunicación de emociones.

En general, se puede decir que no sólo los niños y niñas han aprendido a reconocer las emociones, sino que además han descubierto que la música es un potente medio de comunicación y expresión de esas emociones.

Por otro lado, los niños y niñas han participado de forma muy activa y motivadora en todas las sesiones de la intervención. Todos y todas, aunque con alguna excepción en momentos concretos, han participado en todas las actividades propuestas con un alto grado de motivación. Algo que podemos ver en algunos comentarios como los siguientes:

“¿Podemos tocar otro día los instrumentos?”

“Unzizu, ¿cuándo nos toca contigo?”

“Queremos ir contigo para hacer música”

Los aspectos en los que han encontrado mayor motivación han sido las actividades en las que utilizamos los instrumentos musicales y la escucha activa del cuento musical, ya que las piezas de música clásica que aparecen en él, son las que ellos y ellas mismas eligieron en su día. Cuando les conté el cuento por primera vez, todos estaban expectantes, incluso hacían preguntas cuando algo no entendían o no habían escuchado del todo bien. Son interrupciones que me permitieron comprobar el gran

interés que mostraron durante la sesión de lectura. También les he visto disfrutar mucho en el canto de las canciones, acompañadas de bailes improvisados, aunque la mayoría reproducía mis movimientos. Y en cuanto a las piezas de música clásica que aparecen en el cuento, con la primera de ellas (“*Syrinx*” de Debussy) no solo logré evidenciar el escenario mágico del bosque, sino que también logré que se sorprendieran mucho y estuvieran muy receptivos, porque no habían oído nunca antes esa pieza musical. Sin embargo, cuando sonó la siguiente pieza, la mayoría la reconoció perfectamente. Era la canción que entre todos habían elegido para representar la alegría. En ese momento hubo comentarios como:

“¡Aha, esta es la música que escuchamos ayer contigo!”

“¡Sí, son las canciones que elegimos ayer!”

Con el cuento musical, comprendieron que cada día podemos sentirnos de una manera, que cada día podemos sentir una emoción u otra y debemos comprender y respetar los estados de ánimo de las personas que nos rodean. También comprendieron que la música nos ayuda a entender y a expresar mejor las emociones, hasta tal punto que la propia música puede cambiar nuestro estado de ánimo en momentos determinados.

Por último, considero que durante las sesiones de la intervención he fomentado y ayudado a desarrollar la creatividad en cada niño y niña. Han improvisado con los instrumentos musicales, han creado música a su propio modo y se han sentido como verdaderos protagonistas de todo ello. También han tenido que tomar decisiones en grupo con respecto a la asociación de un instrumento para cada emoción y a la elección de músicas que representen mejor a las emociones. Para este proceso, en ocasiones han discutido, han aportado opiniones diferentes, se han escuchado unos a otros y han respetado turnos de palabra para llegar a acuerdos comunes. En cuanto a estos debates grupales, se han sentido importantes, respetados y escuchados, en definitiva, se han sentido autónomos en este aspecto, con la capacidad de elección y toma de decisiones, sin la intervención directa de un adulto. Algunos comentarios de estos debates son:

“Yo creo que la primera tiene más alegría”

“Es más mejor la primera porque todos estamos sonriendo”

“Estas son muy iguales, no sé cuál me gusta”

“La tristeza se parece a la calma”

“A mí el miedo no me gusta la oscuridad”

Todos estos resultados se ven reflejados de alguna manera, tanto en la rúbrica de evaluación (ANEXO I) como en la entrevista que realicé a la tutora de prácticas (ANEXO II).

Con la rúbrica, compuesta por un conjunto de ítems que responden a los objetivos generales educativos de la intervención, he podido comprobar el nivel de aprendizaje alcanzado por cada niño y niña en particular. Los ítems contemplados son:

- Identifica y reconoce las seis emociones: alegría, tristeza, miedo, enfado, calma y amor.
 - Reconoce las emociones por la expresión de la cara.
- Utiliza la música como medio de expresión y comunicación de emociones.
 - Es capaz de expresar las emociones con el cuerpo.
 - Es capaz de expresar las emociones con los instrumentos.
 - Participa en el canto de las canciones.
- Identifica y reconoce las seis emociones a través de las audiciones musicales.
 - Reconoce las audiciones que previamente han elegido.
 - Elabora una correcta asociación entre música-emoción-instrumento.

La mayoría de los niños y niñas han superado los ítems de manera excepcional, pero ha habido algunos que no lo han conseguido de esa manera. No es que no los hayan superado, sino que han tenido mayores dificultades para lograrlo, de manera que en algunos casos no se ha conseguido en su totalidad. Pero este aspecto no me preocupa en absoluto, porque, lógicamente, no todos los niños y niñas siguen un mismo ritmo de aprendizaje. Pienso que estos niños y niñas que no lo han superado del todo, simplemente necesitarían más tiempo para poder interiorizar los aprendizajes.

Cabe mencionar aquí que, durante toda la intervención, los niños y niñas han trabajado mucho el compañerismo, porque en muchas actividades he podido ver cómo se ayudaban entre todos, especialmente cómo ayudaban a los que en la rúbrica se muestran como “no superado”.

La entrevista a la maestra profesional que ha observado todas las sesiones de manera externa constituye otro elemento importante para la valoración de los resultados logrados con la intervención. La maestra considera que tanto la música como la educación emocional son aspectos que deben ser trabajados, sin duda, en la educación infantil. También, a pesar de que ella no lo ha desarrollado nunca, le parece muy interesante el trabajo de las emociones a través de la música. El cuento musical le ha parecido un recurso didáctico muy completo, con el que se trabajan muchas cosas y con el que los niños y niñas se sienten protagonistas. En cuanto a los resultados, su opinión es muy positiva y le han parecido muy buenos. Además, cree que los resultados son buenos porque se han trabajado muchos aspectos con los que los niños y niñas han disfrutado mucho, es decir, se ha generado un ambiente lúdico que ha propiciado la participación y motivación. Así en un momento de la entrevista asegura: *“Teniendo en cuenta que este grupo es bastante alborotador [...] les he visto muy participativos e ilusionados con tus clases”*. *“Siempre han tenido ganas de ir a tus clases porque saben que hacen cosas diferentes”*.

En resumen, creo que han aprendido numerosos conceptos y han adquirido conocimientos y vivido experiencias de forma significativa, ya que cada sesión guarda relación con la anterior y han sido ellos mismos los que han tenido que intervenir en la construcción de sus propios aprendizajes.

Además, al llevar a cabo una última sesión después de varias semanas, a modo de evaluación, he podido corroborar que los aprendizajes han sido significativos, siendo los propios niños y niñas los protagonistas de sus procesos, mostrándose totalmente involucrados en cada actividad y sintiendo orgullo y satisfacción por verse capaces de reconocer e identificar emociones, de poder expresarlas a través de la música, de saber tomar decisiones en grupo y de sentir que su presencia y sus aportaciones son esenciales para el desarrollo de una actividad.

Para cerrar este apartado de resultados presento, a continuación, un extracto de la última sesión del “diario de la maestra”. Son reflexiones bastante personales, y que tienen su punto de arranque en la metodología de trabajo que se sigue en las aulas de Educación Infantil del centro educativo, basada fundamentalmente en el desarrollo de contenidos mediante fichas. En todos los casos, el trabajo siempre es muy dirigido, de manera que los niños y niñas acostumbran a desarrollar actividades siguiendo, en la mayoría de los casos, un modelo de referencia elaborado y facilitado por la maestra. Estas reflexiones reflejan en gran medida mi pensamiento sobre la consecución de los objetivos y logros de la intervención:

“El objetivo de la intervención se ha cumplido con creces. Trabajar las emociones a través de la música. He conseguido que sean capaces de identificar cada música con su emoción y a su vez con un instrumento, haciéndoles en todo momento partícipes de la actividad, dando lugar incluso a la improvisación con instrumentos, algo muy nuevo para ellos. Instrumentos y músicas que ellos mismos han elegido para cada emoción. Les he fomentado el gusto por la música, por el canto. Estos niños trabajan con música muy poco, por no decir nada, creo que han sido para la mayoría unas sesiones muy buenas y alternativas a lo que acostumbran. Unas sesiones en las que disfrutan de otra manera diferente hasta ahora, ratos en los que son ellos los protagonistas. Son sesiones en las que sin ellos no se puede llegar a nada. Se alejan mucho a lo que están acostumbrados, fichas de escribir continuamente, de pintar dibujos según marcan las instrucciones, de hacer plástica siguiendo modelos... estas sesiones han sido todo lo contrario. Me gustaría que estos niños tuviesen más sesiones de este tipo para trabajar todas las áreas, aunque sé que no es posible. Sesiones en las que sientan que su presencia es esencial, que no se les obliga a nada, que no se espera de todos ellos lo mismo, que no todos tienen que llegar a los mismos resultados al mismo tiempo. Actividades en las que no necesiten un modelo a seguir, de manera que sean niños y niñas autónomos y con iniciativa en el trabajo. Que sean capaces de crear sin la supervisión del

adulto, sin la inseguridad de poder hacerlo mal, de no llegar a las expectativas que los adultos esperamos de ellos.”

Con la distancia que proporciona el tiempo transcurrido, al leer mis anotaciones en el “diario de la maestra” también considero que el diseño y puesta en práctica de esta intervención me ha servido para madurar y crecer como docente. Con esta experiencia me he dado cuenta del importante papel que puede desempeñar en el aula el uso de determinadas metodologías. También me he dado cuenta de la importancia de diseñar actividades que, además de implicar a los estudiantes, les motiven.

Por otro lado, he aprendido que la profesión docente requiere mucha observación, reflexión y autocrítica sobre las actuaciones diarias en el aula. Pienso que para mejorar la acción docente hay que estar siempre en continua evolución y adoptar una actitud que cuestione lo establecido y promueva la innovación y el cambio.

En conclusión, con esta intervención he aprendido que para ser un buen docente hay que implicarse a fondo en todas y cada una de las acciones educativas que se realizan en el aula.

CONCLUSIONES FINALES Y CUESTIONES ABIERTAS

En primer lugar, teniendo en cuenta las carencias que percibí en el centro con respecto a la educación en emociones, la intervención diseñada ha contribuido, sin duda, al desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas. Como decían Fernández y Extremera (2002), la inteligencia emocional permite aprender a entender y gestionar las emociones con el propósito de beneficiar el bienestar personal, y esto es, precisamente, lo que han conseguido los niños/as del grupo de intervención. Por tanto, considero que la aportación de mi intervención ha sido positiva respecto al ámbito de la educación emocional.

Así pues, después de un proceso de gran esfuerzo y trabajo, puedo responder al primer gran interrogante que me planteé al inicio de esta investigación y concluir que he sido capaz de diseñar una intervención específica para trabajar la educación emocional desde la música, con niños y niñas de 5 años, logrando que el alumnado sea capaz de expresar las emociones, uno de los componentes de la inteligencia emocional, según Mayer y Salovey (1997), en Fernández y Extremera (2002), a través de la música.

En segundo lugar, he podido comprobar, tal y como afirmaba Cabedo (2011), que la música causa placer en las personas, siendo capaz de modificar el ambiente en un lugar y situación concretos. En este sentido, he presenciado cómo el ambiente del aula se transformaba cada vez que trabajábamos con la música.

Cabedo (2011), asegura también que la música favorece el desarrollo personal, permitiendo establecer contacto entre la realidad y el mundo de los recuerdos, donde se sitúan las emociones. Según este autor, la música permite además el desarrollo integral de la persona, facilitando un conjunto de experiencias y vivencias que reflejan valores positivos y útiles para la vida. En nuestro caso, el desarrollo de la inteligencia emocional ha constituido un pequeño paso dirigido a ayudar en el proceso de crecimiento y desarrollo personal.

Por otra parte, con esta intervención he constatado que, como decían Justel y Díaz (2012), la educación musical favorece la imaginación y la creatividad.

Además, los aprendizajes que los niños y niñas han realizado gracias a la educación musical y emocional, se han dado de manera significativa y a través de experiencias directas. En esta intervención, la presencia y la participación del alumnado eran esenciales para su desarrollo. Con las sesiones llevadas a cabo, les he hecho ver que su participación es lo más importante, logrando su completa integración en las actividades y otorgando la importancia que se merecen como alumnos y alumnas a los que tenemos que educar. De esta manera, se han visto con la autonomía suficiente para crear y tomar decisiones por ellos mismos. Sienten que son los protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje en unas sesiones donde no se espera de todos lo mismo, donde no se les pide llegar a todos a los mismos resultados y además al mismo tiempo. Sesiones en las que no necesitan de un modelo a seguir, sino que necesitan de iniciativa propia en el trabajo, siendo capaces de crear sin la supervisión de un adulto, sin la inseguridad de poder hacer algo mal.

Para el trabajo de las emociones, he utilizado varias herramientas musicales educativas entre las que se encuentran: el canto, la expresión corporal, la interpretación musical (instrumentos), la improvisación y la audición musical activa, siguiendo diferentes metodologías pedagógicas musicales.

El canto, a través de las canciones inventadas para cada emoción en el cuento musical, se ha mostrado como una herramienta educativa muy importante, ya que además de permitir la adquisición de elementos del lenguaje musical, ha servido también como medio de expresión, comunicación y creación, tal y como afirma Subirats (2014). A su vez, el canto nos ha permitido trabajar la expresión corporal que, entre una de sus aportaciones, se encuentra la mejora en el área emocional, ayudando a comprender los sentimientos propios y de los demás, como alega Bolaños (2006).

Hablando del canto, caben ser destacadas aquí la metodología Willems, que propone el canto como aprendizaje previo a toda interpretación musical, favoreciendo la comprensión musical y el desarrollo del oído (Mier, 2012), y la metodología Orff, cuya

base se centra en las canciones infantiles trabajadas con gestos, el propio cuerpo o algún instrumento de percusión (Brufal, 2013).

En lo referente a la expresión corporal, quiero destacar la importancia y aportaciones tan significativas del método Dalcroze, que se caracteriza por realizar la educación musical a través del movimiento y la expresión corporal, con la idea de que la música no solo se percibe con el oído, sino con todo el cuerpo (Vernia, 2012). Con este método tiene lugar la toma de conciencia del propio cuerpo y el aprendizaje de la improvisación corporal y musical.

La improvisación musical con instrumentos de percusión ha resultado, sin duda, una de las actividades más emocionantes y deseadas por los niños y niñas. Una de las mayores aportaciones del método Orff es su colección de instrumentos, adaptados a las habilidades de los niños y creados con el fin de favorecer el desarrollo de la expresividad y de la creatividad.

No me puedo olvidar de Wuytack, el creador de la metodología de la audición musical activa con el musicograma. Esta metodología me sirvió de inspiración para el cuento musical que creé específicamente para la intervención, donde la música se apoya en representaciones visuales para reforzar y mejorar la percepción musical.

Todas estas metodologías activas han sido clave para desarrollar mi intervención y promover actividades para “aprender haciendo”, en las que el niño o la niña debe tomar las riendas de su actuación y situarse en el centro de sus aprendizajes. Estas metodologías musicales fueron desarrolladas por sus autores con el fin de promover aprendizajes experienciales y significativos, además de desarrollar la creatividad de los estudiantes y, tras la experiencia realizada, puedo decir que sus planteamientos básicos se cumplen con creces.

La expresión instrumental, es decir, la interpretación con instrumentos musicales, no sólo ha permitido aprendizajes musicales, tales como discriminación tímbrica, contrastes rítmicos (rápido-lento) y dinámicos (forte-piano), sino también ha fomentado en los niños y niñas el sentido de la responsabilidad, de la capacidad de realizar cosas por sí solos, de manera que ha reforzado la autoestima de forma

positiva. También ha promovido el trabajo en equipo, lo que produce una mejora en las habilidades sociales y en la convivencia, tal y como afirmaba Conejo (2012).

En cuanto a las actividades de improvisación con el uso de instrumentos, la intervención ha contribuido al desarrollo de la creatividad de los niños y niñas, ya que han podido crear música y manipular diferentes sonidos y ritmos.

En relación a la audición musical activa, Olmedo (2007) aseguraba que mediante la escucha activa de piezas de música clásica y de canciones se fomentan también habilidades de comunicación y expresión, impulsando el gusto de la escucha musical como algo gozoso y placentero. Con esta intervención, he podido confirmar que la audición activa resulta una actividad lúdica y puede ser muy placentera para los niños y niñas, a diferencia de la idea errónea que muchos docentes y personas en general tienen como una actividad aburrida e imposible de realizar con éxito con pequeños.

Analizando todo el trabajo realizado y los resultados obtenidos, se puede concluir que la intervención ha sido muy completa, tanto desde el punto de vista de las herramientas educativas musicales promovidas como de las metodologías pedagógicas musicales utilizadas, las cuales han ayudado a los niños y niñas a adentrarse en el mundo de las emociones, para comprenderlas mejor y aprender a expresarlas y gestionarlas, por lo que he contribuido con ello al desarrollo de la inteligencia emocional.

Por supuesto, quedan muchas cuestiones abiertas tras esta pequeña investigación, ya que los resultados que ofrezco se basan únicamente en apreciaciones personales e impresiones generales. Además, la muestra es muy pequeña y no se ha trabajado con un grupo de control. No obstante, constituye un primer paso en mi experiencia como docente y puede convertirse, en un futuro, en el punto de partida de procesos de investigación-acción más sólidos.

REFERENCIAS

Alonso, N. (2017). Ritmos, melodías y emociones. *Eufonía. Didáctica de la música*, 10-14 (71).

Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 587-599, 18 (2). [Disponible en (07/04/2017): <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/49666/1/169299.pdf>]

Arnaus, A. (2007). Maurice Martenot. En M. Díaz y Giráldez (Coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes* (pp. 55-62). Barcelona: Editorial Graó.

Arroyo, V. (2009). Los métodos en la educación musical. *Enfoques educativos*, 25-35 (30)

Bachmann, M. L. (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide.

Bolaños, G. (2006). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Brufal, J. D. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, (5). [Disponible en (08/02/2017): <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LosPrincipalesMetodosActivosDeEducacionMusicalEnPr-4339750.pdf>]

Cabedo, A. (2011). La educación musical a lo largo de la vida. IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores. CIUMM 2011. Alicante: AEPUM

Campayo, E.A., Cabedo, A. (2016). Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 124-139, 13.

Conejo, P.A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *Revista de Educacao e Humanidades*, 263-278 (2)

Cuevas, S. (2012). La expresión corporal a través de la creación musical en educación secundaria obligatoria. *Revista Alto Rendimiento*, colección congresos, CD 18. IX Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. [Disponible en 26/02/2017]: <http://altorendimiento.com/la-expresion-corporal-a-traves-de-la-creacion-musical-en-educacion-secundaria-obligatoria/>]

Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra. BON, 25 de abril de 2007, nº 51.

Decreto Foral 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo. BON, 4 de mayo de 2007, nº 56.

Del Bianco, S. (2007). Jaques-Dalcroze. En M. Díaz, A. Giráldez (Coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes* (pp.23-32). Barcelona: Editorial Graó.

Díaz, M. L., Morales, R., Díaz, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Revista Infancias Imágenes*, 102-108, 13 (1)

Díaz, V. (2008). Los métodos creativos. *Encuentro Educativo. Revista de enseñanza y educación*, (1). [Disponible en (30/03/2017): <http://www.encuentroeducativo.com/numero-1-noviembre-08/recursos-formacion-num-1/los-metodos-creativos/>]

Fernández, P., Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Málaga. España. [Disponible en (05/04/2017): http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/iegfernandez6.pdf]

Gómez, G. (2010). Investigación-Acción: Una metodología del Docente para el Docente. *Revista Lingüística Aplicada*, (7). [Disponible en (15/05/2017): http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.pdf]

Gustems, J., Oriola, S. (2015). Educación emocional y educación musical. Recursos didáctico-musicales para la consecución de competencias emocionales. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 1-5 (64)

Gútiérrez, P. (1995). La educación infantil: modelos de atención a la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 101-113, 6 (1). [Disponible en (20/02/2017): https://www.researchgate.net/profile/Pilar_Gutierrez/publication/27586139_La_educacion_infantil_modelos_de_atencion_a_la_infancia/links/0912f5106f7833ab21000000.pdf]

Jorquera, C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, (14). [Disponible en (25/04/2017): <http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>]

Justel, N., Díaz, V. (2012). Plasticidad cerebral: participación del entrenamiento musical. *Revista Suma Psicológica*, 97-108, 19 (2)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 4 de mayo de 2006, nº 106.

Lucato, M. (2001). El método Kodály y la formación del profesorado de música. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, (7). [Disponible en (03/02/2017): <http://musica.rediris.es/leeme/revista/lucato01.pdf>]

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books

MECD (2015). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE. Informe español.

Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. [Disponible en (16/02/2017): <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama-de-la-educacion-2015.-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b81ee9fa3>]

Mier, P. (2012). Aplicaciones prácticas del método Willems a la enseñanza instrumental formal especializada: una mirada desde los estilos de aprendizaje, En F. Guerra, R. García-Ruiz, N. González, P. Renés y A. Castro (coords), *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias. V Congreso mundial de estilos de aprendizaje*. Cantabria: Universidad de Cantabria [Disponible en (09/02/2017): file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-AplicacionesPracticasDelMetodoWillemsALaEnsenanza-4676057.pdf]

Mora, F. (2012). “¿Qué son las emociones?”, En R. Bisquerra (coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Faros. Hospital Sant Joan de Déu. [Disponible en (24/04/2017): <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/03/%C2%BFC%C3%B3mo-educar-las-emociones-La-inteligencia-emocional-en-la-infancia-y-la-adolescencia.pdf#page=18>]

Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones: una breve revisión. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 34-38, 1 (2).

Olmedo, A. (2007). La audición musical activa. *Revista de música culta. Revista mensual de publicación en internet*, (82). [Disponible en (20/04/2017): <http://www.filomusica.com/filo82/audicion.html>]

Ruano, A. (s.f.). El método Suzuki y su filosofía. *Revista trimestral “Un tou de música”*. Barcelona: Escuela de Música Municipal Miquel Blanch. [Disponible en (15/02/2017): http://aulamusical-amaiaruano.weebly.com/uploads/1/2/0/8/12084392/el_metodo_suzuki_y_su_filosofia_pics.pdf]

Sarget, M.A. (2003). La música en la Educación Infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Revista de la facultad de Educación de Albacete*, 197-209 (18)

Sensat. R. (2004). La educación infantil un derecho. *Revista de la asociación de maestros de Rosa Sensat*. [Disponible en (15/02/2017): file:///C:/Users/Usuario/Downloads/educacion_infantil_derecho_espana%20(2).pdf]

Subirats, M.A. (2007). Zoltán Kodály. En M. Díaz, A. Giráldez (Coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes* (pp. 63-70). Barcelona: Editorial Graó.

Subirats, M.A. (2014). La canción como recurso educativo en la Educación Primaria. En J.L. Aróstegui Plaza (Ed.), *La música en Educación Primaria: manual de formación para el profesorado* (pp. 135-158). Madrid: Dairea Ediciones

Tafari, J. (2015). Improvisación musical y creatividad. Investigaciones y fundamentos teóricos. En M. Díaz Gómez, M.E. Riaño Galán (Eds.), *Creatividad en educación musical* (pp. 37-46). Santander, Cantabria: Editorial de la Universidad de Cantabria.

Vernia, A.M. (2012). Método pedagógico musical Dalcroze. Conservatorio Profesional de Música Mossen Francesc Peñaraja. *Artseduca*, (1). [Disponible en (28/01/2017): file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-MetodoPedagogicoMusicalDalcroze-3946014.pdf]

Wuytack, J., Boal, G. (2009). Audición musical activa con el musicograma. *Eufonía. Didáctica de la música*, 43-55 (47). [Disponible en (30/04/2017): <http://www.awpm.pt/docs/EufoniaMai09.pdf>]

Zabalza, M. A., Zabalza, M.A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *Revista cuatrimestral del consejo escolar del estado. Participación educativa*, 103-113 (16). [Disponible en (22/02/2017): <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n16-zabalza-beraza.pdf>]

Zuleta, A. (2008). *El método Kodály en Colombia*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

ANEXOS

A. ANEXO I

Diario de la maestra y rúbrica de evaluación.

Diario de la maestra.

SESIÓN 1:

Antes de empezar he lanzado una pregunta: ¿alguien sabe qué son las emociones? Solo han levantado la mano dos niños.

- C.: *las emociones son cuando nos asustamos sentimos emoción.*
- H.: *yo tengo un cuento de las emociones que salen todas, la alegría, la tristeza, la paz, la ira, el amor... es el cuento del monstruo de colores.*

Después de esto hemos empezado con las fotos que me saqué previamente representando con la cara las 6 emociones que vamos a trabajar. Han sabido decir rápidamente cuál representaba cada una de ellas, excepto la del miedo, que algunos la han confundido con la tristeza. Después todos juntos hemos representado las 6 emociones con el cuerpo y la cara.

A continuación, les he presentado los instrumentos (crócalos, cascabeles, carillón, pandero, tambor y claves). Han estado muy expectantes porque nunca habían tenido instrumentos de este tipo tan a su alcance. Han prestado también mucha atención en los sonidos de cada uno de ellos. Al ver los crócalos, creían que eran platillos, y al decirles su nombre verdadero les ha hecho gracia. Se han quedado anonadados con su sonido. Los cascabeles tampoco han sabido decirme cómo se llamaban, al principio les han llamado maracas. El carillón ha sido uno de los más sorprendentes, al descubrir que golpeando con el dedo a penas suena y con la baqueta sí. Les han gustado mucho los sonidos que emiten. Les he mostrado con el carillón la escala musical, y algunos de ellos me han seguido cantando “do, re mi...” El pandero y el tambor les ha sorprendido el sonido tan grave que sale de ellos, sobre todo del tambor. También les ha llamado la atención el hecho de golpear la baqueta fuerte y suave. Creían que únicamente había que darle muy fuerte. Con las claves también se han sorprendido, por su apariencia,

dos simples palos. Les he enseñado la forma en que se tocan, contrastándola con la forma en que no se toca y también les ha llamado la atención.

Estaban todos deseosos de poder tocar los instrumentos. Pero antes, hemos asociado cada uno de ellos a las emociones que hemos trabajado anteriormente. En un principio, pensaba decirles yo cómo los había asociado, pero les he visto tan interesados que he decidido en ese momento hacerlo entre todos. El primero ha sido el tambor-enfado, aunque algunos decía que podía ir con el miedo, han llegado a un acuerdo para tomar esa decisión. Los cascabeles los han asociado enseguida con la alegría, excepto un niño que ha dicho que podría asociarse con el miedo. Los crócalos también enseguida con la calma. El carillón por consenso se ha asociado al amor/cariño, no han tardado mucho, el sonido es muy dulce. Por último nos quedaba la tristeza y el miedo y las claves y el pandero, así que hemos asociado las claves a la tristeza y el pandero al miedo.

La siguiente actividad, como he visto que tenían muchas ganas de tocar los instrumentos, esto ha sido lo que hemos hecho. Por lo que iba sacando los instrumentos uno a uno (para apreciar bien los sonidos) e iba preguntando quién quería tocarlo. Cada niño ha tocado el o los instrumentos que más les ha gustado. Dos o tres niños han tocado todos. Los demás solo los que han seleccionado. El que más ha triunfado ha sido el tambor y el carillón, que han pasado por las manos de todos. Un niño cogía un instrumento, lo tocaba y se lo pasaba a otro niño. En este aspecto han sido muy respetuosos. El peor comportamiento ha sido mientras estaba explicando, y todos estaban ansiosos de tocarlos. Se levantaban, los tocaban, se iban, volvían... teniendo en cuenta que es un grupo bastante movido, acostumbrados a hablar con un tono de voz muy alto.

Una vez que hemos hecho la ronda con todos los niños e instrumentos, ha tocado el timbre. Dos niñas han venido para decirme a ver si podían tocar otra vez el pandero y el carillón. Les he dejado sin problema. Creo que estos niños no han trabajado nunca con instrumentos ni con emociones. Esta mezcla de los dos aspectos puede ser muy interesante para ellos. Todo lo nuevo les gusta mucho.

Les ha dado mucha pena que se acabase la sesión. Me han preguntado si podrán usar los instrumentos otras veces, les he dicho que en la siguiente sesión los volveré a traer para hacer otra cosa con ellos.

SESIÓN 2:

Para empezar, hemos recordado las emociones que vimos en la sesión anterior y los instrumentos que habíamos asignado para cada una de ellas. De las emociones se han acordado muy bien, de los instrumentos no tanto, en algunos les he tenido que decir alguna pista.

A continuación, hemos hecho la actividad de las músicas clásicas para cada emoción. Previamente había elegido dos canciones para cada emoción, de manera que los niños y niñas tuvieran que decidir cuál de las dos representaría mejor a cada emoción. Hemos tomado algunas decisiones a modo de votación, ya que sin ella no eran capaces de llegar a un acuerdo conjunto.

Esta actividad ha empezado bastante bien, todos atendiendo en silencio y prestando atención a la música. Pero conforme íbamos avanzado, algunos niños y niñas se han despistado y les he tenido que llamar la atención varias veces, incluso parar la sesión, hablar con ellos y continuar.

Para la alegría no ha habido mucho problema. La mayoría del grupo ha optado por la canción de *“Les Toreadors”* de Bizet. Parece que les ha transmitido más alegría que la otra que era *“Suite for variety orchestra”* nº 1, de Shostakovich.

Después hemos escuchado las del enfado, que sin duda también han elegido por mayoría *“The four seasons, the summer”* 3º mov. De Vivaldi. La otra pieza, la de Beethoven *“Moonlight sonata”*, 3º mov., les ha parecido que podía ser más adecuada para la emoción del miedo, así que la hemos descartado.

Para las canciones de la calma, ha habido más dificultad en la elección. Por eso, la hemos elegido mediante votación, ya que no llegaban a ningún acuerdo, y la que ha sacado más votos ha sido *“The morning”* de Grieg, frente a *“Claro de luna”* de Debussy.

Para la tristeza también han tenido dificultades a la hora de elegir, pero finalmente se han decidido por *"Simple Symphony"* (Sentimental Sarabande), 3º mov. de Britten, frente a *"Air"* de Bach.

Después hemos escuchado las del amor. Para esta emoción también ha habido bastantes dudas, así que también hemos recurrido a la votación. Las dos canciones han tenido un número parecido de votos, pero ha ganado *"Waltz of the flowers"* de Tchaikovsky frente a *"The swan"* de Saint-Saens.

Por último el miedo, que tampoco han sido capaces de llegar a un acuerdo porque, en la que también los votos han estado muy parecidos. Han preferido *"Metástasis"* de Xenakis que *"Fantasy and fugue on the theme b-a-c-h"* de Liszt.

Algunos comentarios de los niños y niñas en esta actividad han sido:

"Yo creo que la primera tiene más alegría"

"Pues a mí me gusta más la otra"

"Es más mejor la primera porque todos estamos sonriendo"

"Esa es mejor para el miedo de emoción"

"Estas son muy iguales, no sé cuál me gusta"

"La tristeza es muy triste"

"La tristeza se parece a la calma"

"Esta es de mucho miedo"

"A mí el miedo no me gusta la oscuridad"

Tengo que añadir que me hubiera gustado que en todos los casos hubiesen llegado a acuerdos mediante la puesta de argumentos. Como no ha sido posible porque no se escuchaban para nada unos a otros, en algunos casos ha sido por votación. Pero hay que decir que algunos niños y niñas no han participado en la votación. No sé si ha sido porque les es indiferente una canción que otra o porque directamente no les

interesaba el tema. También había niños y niñas que votaban las dos canciones, porque les han gustado ambas.

Una vez elegidas las canciones para cada emoción, hemos escuchado todas nombrando su emoción, para que les vayan sonando.

La siguiente actividad de improvisación instrumental. Previamente les he dividido en grupos utilizando la estrategia de poner a cada niño más revoltoso en un grupo. He hecho seis grupos, uno para cada emoción, y cada grupo ha tocado el instrumento que decidimos en la sesión anterior, que representara a esa emoción. Recordando los gustos de cada uno de la sesión anterior, los he colocado más o menos de manera que a cada uno le tocara el instrumento que más le había gustado.

Miedo-panderos, alegría-cascabeles, calma-crócalos, tristeza-claves, enfado-tambor (uno para dos niños con una baqueta cada uno), amor-carillones.

Una vez hechos los grupos con sus correspondientes instrumentos, han seguido mis consignas. Iba diciendo cada vez una emoción, y el grupo que tuviese esa emoción, debía tocar sus instrumentos. Hemos hecho así dos rondas, han salido bastante bien respetándose unos a otros. Después hemos trabajado el parámetro de la intensidad, grupo por grupo. Cada grupo ha tocado sus instrumentos con intensidad fuerte y suave. Para ello, por ejemplo con el grupo del miedo, les he dicho que se imaginen que tienen poco miedo (por lo que han tocado el pandero muy suavcito), y después que tienen mucho miedo (han tocado el pandero muy fuerte). De esta misma manera lo han hecho los demás grupos bastante bien. Ha habido una excepción, una niña del grupo del amor, ha tocado el carillón las dos veces igual de fuerte. No ha atendido a mi consigna, pero lo he vuelto a repetir y ya lo ha hecho bien.

Por último hemos trabajado el parámetro del ritmo. Las consignas eran tocar lento y tocar rápido. Obviamente, al principio no ha habido coordinación porque eran 18 niños. Así que les he marcado el ritmo con palmadas. Primero lento, luego rápido, lento y rápido de nuevo. Después han sido capaces de ponerse de acuerdo entre todos los grupos para llevar un mismo ritmo.

Les ha gustado mucho y creo que han disfrutado. Al principio les ha costado prestar atención porque con los instrumentos en sus manos estaban ansiosos de tocar. Pero después mejor.

Cuando se ha acabado la sesión, me han pedido cambiar de instrumento. No nos daba tiempo, por lo que es probable que otro día, si la tutora del grupo me cede otra sesión, repetiremos la improvisación instrumental de manera que vayan rotando por los 6 grupos. Al acabar, me han ayudado todos a recoger los instrumentos, los han cuidado muy bien.

SESIÓN 3:

En esta sesión, les he contado el cuento completo. “La historia de Leila” es un cuento que me he inventado previamente, tanto las ilustraciones como el texto, expresamente para esta intervención, para trabajar las 6 emociones incluyendo las piezas de música clásica (las que eligieron ellos en la sesión anterior) y unas canciones infantiles también inventadas. Al principio de la sesión estaban bastante alborotados, también porque era la última hora de la tarde y hay que tener en cuenta que están agotados. Pensaba que no iba a poder captar su total atención, pero esto no ha sido así. Solo con decirles que les iba a contar un cuento, todos se han sentado y se han quedado bastante calmados.

Durante el cuento han estado muy atentos. Además de mirar y escuchar, hacían preguntas cuando algo no entendían, por eso digo que han estado muy interesados. Al nombrar el nombre el pueblo que aparece en el cuento, uno de los niños me ha interrumpido para preguntar cómo era el nombre. No me ha importado la interrupción, ya que de esta manera veo que muestran interés por lo que están escuchando y no quieren perderse detalle alguno.

Una de las cosas que ayudan a mantener su atención es el tono de la voz. Creo que lo he hecho bastante bien, utilizando voz baja para causar intriga, y voz alta para causar sorpresa, por ejemplo.

Cuando ha sonado la primera música al decir que el bosque era casi mágico, se han quedado todos sorprendidos, incluso ha habido comentarios de ellos como “*ala, que*

bonito". En cuanto a las músicas que aparecen en el cuento para cada emoción, en cuanto ha sonado la primera muchos de ellos han reconocido que eran las músicas con las que trabajamos el día anterior. Comentarios como: *"anda, esta es la música que escuchamos ayer contigo, unzizu"*, *"si, son las canciones que elegimos ayer levantando la mano"*. En realidad la sesión 2 no fue ayer, sino la semana anterior, pero de todas formas se acordaban de ellas. Al decir estos comentarios se les veía muy entusiasmados y a la vez sorprendidos, ya que las músicas que eligieron entre todos, eran las mismas que aparecían en el cuento. Creo que de esta manera les hacemos partícipes de la actividad, y les damos a entender que su participación es muy importante, siendo los protagonistas del aprendizaje en concreto.

Durante el cuento, cuando pasaba las viñetas de los duendecillos, antes de yo decir nada, ellos ya decían la emoción que se reflejaba en la cara del duendecillo. Pero uno de los objetivos del cuento se cumplió totalmente, ellos pensaban que cada vez se trataba de un duendecillo diferente, sin darse cuenta de que era todo el rato el mismo. Cuando en el cuento se dice que el "duendecillo del miedo" ya se sabía el nombre de la niña sin ésta habérselo mencionado, hubo un comentario de una niña: *"es que ya se sabe el nombre de la niña porque los otros duendecillos se lo han contado"*.

Las otras canciones, las que cantaba yo, también les han gustado mucho. Cuando cantaba cada una de ellas, les contagiaba la emoción porque veía que en sus caras se reflejaba la misma. Es muy importante ser expresiva con el cuerpo y sobre todo con la cara a la hora de cantar estas canciones, con el objetivo de que la emoción se perciba, incluso se contagie.

Al final del cuento, cuando Leila se da cuenta de que todos los días ha hablado con el mismo duendecillo, los niños y niñas también se dan cuenta de ello y se sorprenden. Comentario de un niño: *"claro, es el mismo duendecillo lo que pasa es que se cambia de ropa"*.

Una vez finalizado el cuento hemos hecho una pequeña asamblea y algunos de los comentarios han sido:

¿Os ha gustado el cuento?

“Si, mucho”

Y las canciones que se han escuchado, ¿os sonaban de algo?

“Si, eran las que escuchamos ayer en la sala”

“Eran nuestras canciones de ayer”

¿Qué os parecen las músicas? ¿Os ayudan para identificar la emoción?

“Sí, porque cuando suena la de la alegría, ya sabemos que es emoción”

“Cuando suena la de la alegría es muy alegre”

“Y cuando suena la de la calma nos ponemos muy calmados”

“Si, la de la calma es emoción”

“Y la del enfado es emoción porque tú pones cara de enfadada”

Después de esto, ha quedado muy poco tiempo de la sesión. Hemos vuelto a contar parte del cuento, la parte donde aparece el duendecillo en los seis estados, con el objetivo de reforzar la asociación de las músicas y canciones con cada emoción. Para ello, a modo de ayuda les he ido mostrando también las viñetas correspondientes. A continuación, como disfrutaban muchísimo con los instrumentos, hemos repartido intentando que cada uno tocara un instrumento distinto a la sesión anterior. He vuelto a poner las músicas en el orden en el que aparecen en el cuento, y mientras han sonado, los niños que tenían el instrumento de la canción correspondiente, debía tocarlo. Previamente, hemos hecho un rápido repaso de instrumento-emoción para recordar y para ver hasta qué punto se acordaban de ello. Esta vez entre unos y otros han logrado acordarse de todos. Cuando sonaban las músicas y tenían que tocar sus instrumentos, algunos niños y niñas no se daban cuenta, o no asociaban aún instrumento-música-emoción, pero entre ellos se han ayudado unos a otros, bien nombrando el instrumento o pronunciando el nombre del niño/a que lo tenía.

SESIÓN 4:

En esta sesión han faltado muchos niños, estábamos unos 13. Les he vuelto a contar el cuento completo, pero con algunos cambios. Esta vez, antes de que el duendecillo dijera nada y antes de mostrar estas viñetas, sonaban las músicas. El objetivo es que identifiquen música-emoción, sin ver la viñeta. Nada más empezar a sonar las músicas, los niños y niñas decían en alto el nombre de la emoción que representaba, lo decían muy entusiasmados por reconocerlas. Algunos niños y niñas han llegado a confundir entre tristeza-calma-amor, pero creo que es normal porque el ritmo puede confundirles. Una vez de “adivinar” cada emoción, les cantaba una vez las canciones del duendecillo, y una segunda vez las hemos cantado todos juntos. Me ha sorprendido porque han participado todos a la hora de cantar, algo que no me esperaba de algunos niños o niñas.

Al acabar el cuento, como han disfrutado tanto cantando las canciones de cada emoción, nos hemos puesto todos de pie y hemos bailado y cantado cada una de ellas, a petición de los niños y niñas. Una niña, se ha quedado sentada en una esquina sin querer participar. Se ha “picado” porque cuando hemos bailado la primera canción le he dado la mano a otros niños en vez de a ella... le he insistido varias veces pero no ha querido, así que no ha participado en esta actividad de canto y expresión corporal. En función de la canción hacíamos unos movimientos u otros, más lentos o más rápidos. La mayoría de ellos se movían como yo lo hacía. Me parece interesante poder hacer de nuevo esta actividad pero sin servirles yo como modelo, es decir, que se muevan libremente como a cada uno le salga según lo que la música le sugiere. También tengo que decir, que me imagino que reclamarán mi participación, porque estos niños y niñas siempre hacen todas las actividades de clase siguiendo un modelo. No están acostumbrados a hacer actividades o cosas improvisadas. De hecho, siempre preguntan cómo tienen que hacer esto o lo otro, incluso muchas veces cuando pintan un dibujo, preguntan si pueden usar un color específico.

Después de cantar y bailar, hemos repartido los instrumentos procurando también que cada niño/a toque uno diferente a los de los días anteriores. Esta vez, Cristina, la tutora se ha quedado al mando del ordenador, poniendo ella las músicas. Le he dicho que las reproduzca de forma desordenada, para ver así si de verdad lo han adquirido o solo se trata de la memorización según el orden de aparición. Pero sí que las han

identificado, aunque algunos niños no se enteraban cuando tenían que tocar su instrumento, los demás compañeros que se daban cuenta les ayudaban. En esta actividad la niña que no ha participado en la actividad anterior, tampoco quería participar. Yo sabía que quería tocar el tambor del enfado, así que se lo he ofrecido y ha venido con el resto del grupo.

Cristina iba poniendo las músicas en diferente orden al que aparecía en el cuento, pero a veces los niños no lograban identificar música-emoción, se liaban o tardaban más de lo esperado. Algunas canciones, tardan unos segundos en empezar después de pulsar el "play". Como no sonaban, Cristina las adelantaba buen trozo y esto a los niños les ha liado mucho. Sonaban las mismas canciones sí, pero no los mismos trozos de cada canción. Por eso, al escuchar una misma canción pero más adelantada, a los niños les costaba asociarlas con emoción-instru e incluso ha habido veces que se han confundido entre tristeza-calma-amor. Le he dicho a Cristina que las pondría desde el principio aunque tardasen un poco en empezar, pero no me ha hecho caso y las adelantaba varios segundos, dificultando así su identificación por parte de los niños y niñas. Después, he sido yo la encargada de reproducir las músicas, y lo han hecho mucho mejor.

SESIÓN 5:

Tengo que decir que el hecho de llevar a cabo esta sesión lo he decidido estos días, es decir, no tenía previsto hacer esta sesión. Pero ha sido muy interesante para ver si de verdad se han cumplido los objetivos después de pasar dos semanas desde la última sesión. Así que ha sido una sesión un poco a modo de evaluación individual. Esto también me ha permitido completar más fácilmente y con las cosas bien claras, la rúbrica de evaluación que había diseñado antes de empezar con el desarrollo de la intervención.

Entonces, esta última sesión ha sido muy parecida a la anterior. Aunque primero hemos recordado todo lo que hemos hecho durante la intervención porque han acudido a clase dos niñas que no han estado en ninguna de las sesiones anteriores. Esto lo hemos hecho a través de una asamblea:

Chicos y chicas, levantando la mano vamos a contarles a M. y a N. todo lo que hemos hecho en estas clases de música y emociones.

“Hemos visto muchas emociones”

Varios niños: *“La alegría, el miedo, el enfado, el amor, la tristeza y la calma”*

“Hemos tocado muchos instrumentos”

“¡Sí! Había platillos pequeños y un tambor muy grande”

“Y también el instrumento del amor que es súper bonito”

“Es que con cada emoción teníamos que tocar un instrumento”

“Y un día Unzizu nos contó un cuento súper chulo. Con unas músicas que nosotros elegimos ayer”

“Y también nos sabemos unas canciones que nos ha enseñado Unzizu y también las hemos bailado ayer”

Ha sido una asamblea muy enriquecedora y ha servido para que M. y N. se enterasen de todo lo que habíamos hecho. En ocasiones intervenía yo para guiarles en la conversación.

Entonces después de recordar todo, les he contado de nuevo el cuento al igual que en la sesión anterior, procurando que se escuchasen las piezas de música clásica antes de mostrarles las viñetas correspondientes. La verdad es que me he quedado muy sorprendida, porque se acordaban perfectamente de todo a pesar de haber transcurrido un tiempo de dos semanas desde la última sesión.

Por último, hemos hecho de nuevo la actividad de asociar instrumentos-emoción-música. Hemos dividido la clase por grupos, representando cada uno una emoción, e igualmente me han sorprendido muchísimo. Lo han hecho estupendamente acordándose de todo. Con excepción de algunos niños y niñas que no se acordaban tan bien de dicha asociación. Aunque tengo que decir que más o menos han sido los mismos niños y niñas que durante las sesiones anteriores han requerido ayuda para el desarrollo de las actividades.

Como última sesión creo que los resultados han sido bastante buenos. El objetivo de la intervención se ha cumplido con creces. Trabajar las emociones a través de la música. He conseguido que sean capaces de identificar cada música con su emoción y a su vez con un instrumento, haciéndoles en todo momento partícipes de la actividad, dando lugar incluso a la improvisación con instrumentos, algo muy nuevo para ellos. Instrumentos y músicas que ellos mismos han elegido para cada emoción. Les he fomentado el gusto por la música, por el canto. Estos niños trabajan con música muy poco por no decir nada, creo que ha sido para la mayoría unas sesiones muy buenas y alternativas a lo que acostumbran. Unas sesiones en las que disfrutan de otra manera diferente hasta ahora, ratos en los que son ellos los protagonistas. Son sesiones en las que sin ellos no se puede llegar a nada. Se alejan mucho a lo que están acostumbrados, fichas de escribir continuamente, de pintar dibujos según marcan las instrucciones, de hacer plástica siguiendo modelos... estas sesiones han sido todo lo contrario. Me gustaría que estos niños tuviesen más sesiones de este tipo para trabajar todas las áreas, aunque sé que no es posible. Sesiones en las que sientan que su presencia es esencial, que no se les obliga a nada, que no se espera de todos ellos lo mismo, que no todos tienen que llegar a los mismos resultados al mismo tiempo. Actividades en las que no necesiten un modelo a seguir, de manera que sean niños y niñas autónomos y con iniciativa en el trabajo. Que sean capaces de crear sin la supervisión del adulto, sin la inseguridad de poder hacerlo mal, de no llegar a las expectativas que los adultos esperamos de ellos.

Rúbrica de evaluación.

Ítems:

1. Identifica y reconoce las seis emociones: alegría, tristeza, miedo, enfado, calma y amor.
 - 1.1. Reconoce las emociones por la expresión de la cara.
2. Utiliza la música como medio de expresión y comunicación de emociones.
 - 2.1. Es capaz de expresar las emociones con el cuerpo
 - 2.2. Es capaz de expresar las emociones con los instrumentos.
 - 2.3. Participa en el canto de las canciones.
3. Identifica y reconoce las seis emociones a través de las audiciones musicales.
 - 3.1. Reconoce las audiciones que previamente han elegido.
 - 3.2. Elabora una correcta asociación entre música-emoción-instrumento.

	1.	1.1.	2.	2.1.	2.2.	2.3.	3.	3.1.	3.2.
A.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Z.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗
R.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
L.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Lu.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ai.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
V.	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗
O.	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗
M.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
F.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
S.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
C.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
An.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
J.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Al.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗
H.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ma.	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗
I.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗
N.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
M.S.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

Notas:

- Las letras que aparecen en la parte izquierda de la tabla, son las iniciales de los nombres de los niños y niñas.
- Los números corresponden a los ítems.
- El símbolo ✗ significa que el objetivo no se ha conseguido del todo, y el símbolo ✓ significa que el objetivo se ha superado con creces.
- N. y M.S. son las dos niñas que solo han asistido a la última sesión, por lo que no he podido contemplar en ellas si los objetivos se han cumplido o no.

A. ANEXO II

Entrevista semiestructurada a la tutora de prácticas.

¿Te parece importante el uso de la música como recurso didáctico?

Totalmente. Gracias al ritmo se desinhiben y se trabajan muchas cosas. Ya sabes que en mi clase les canto mucho a los niños y niñas para trabajar diferentes aspectos como las rutinas o los contenidos de los proyectos. De hecho, como te digo siempre, creo que las maestras de 4 y 5 años deberían recurrir también a las canciones infantiles.

¿Crees que es importante educar emocionalmente en la etapa de infantil?

Por supuesto, creo que es un contenido como otro cualquiera. Ya sabes que con los niños y niñas de 3 años procuro utilizar el emociómetro al menos una vez a la semana para que nos cuenten cómo se sienten y por qué.

En cuanto a la relación entre música y emociones, ¿crees que es un buen recurso, el hecho de trabajar las emociones a través de la música?

Sí. Yo no lo he hecho nunca pero me ha parecido muy interesante la actividad que has hecho con las músicas clásicas. Me gustaría que me pasases el listado de músicas que has utilizado para cada emoción para poder utilizarlas yo. Y las canciones que te has inventado para el cuento son geniales, además te has expresado muy bien con cada una de ellas.

¿Qué te han parecido los recursos que he utilizado en la intervención? (Instrumentos, cuento musical...)

Si te digo la verdad, al principio pensaba que iba a resultar imposible el hecho de utilizar los instrumentos con estos niños y niñas. Pero has llevado las clases bastante bien y creo que han disfrutado mucho. El cuento que te has inventado me ha parecido un recurso muy interesante que engloba muchos aspectos. Ha sido muy buena la idea de incluir en el cuento las canciones de música clásica que eligieron en otra sesión. Y como ya te he dicho, las canciones que te has inventado me han gustado mucho.

¿Cómo has visto a los niños y niñas a lo largo de la intervención? En cuanto a motivación, implicación y respuesta.

Pues teniendo en cuenta que este grupo es bastante alborotador y que siempre están alterados sobre todo unos cuantos que ya sabes, les he visto muy participativos e ilusionados con tus clases. Supongo que ha sido también porque nunca han trabajado por ejemplo con instrumentos y les han llamado mucho la atención. Pero en general les he visto en todas las sesiones muy interesados por lo que hacían y con el cuento han disfrutado muchísimo sobre todo por el hecho de escuchar las músicas que ellos habían elegido.

Los resultados, ¿te parece que han sido buenos, significativos?

Verdaderamente creo que sí. No sé cuáles son los objetivos concretos de tu trabajo porque no los he leído como tal, pero supongo que en general se han cumplido. Por lo que he visto siempre han tenido ganas de ir a tus clases porque saben que hacen cosas diferentes. Y la verdad es que has conseguido que asocien una emoción con una música y a la vez con un instrumento, creo que es algo muy bueno. También has hecho actividades de expresión corporal que ya sabes que me gusta mucho, y creo que les ha ayudado a saber expresar por lo menos las emociones que has trabajado con ellos, con el cuerpo. En general me ha gustado mucho tu trabajo, ya te lo he ido diciendo durante las sesiones y tienes que estar orgullosa de tu trabajo.

A. ANEXO III

Cuento “La historia de Leila”. (Texto e ilustraciones)

Texto:

Leila era una niña que vivía con su familia en un pequeño y humilde pueblo, llamado Mozat, rodeado de un enorme bosque de hermosos y altos árboles. A Leila le encantaba pasear por el bosque. Todas las tardes caminaba por él para disfrutar del canto de los pájaros y del suave viento que golpeaba las hojas de los árboles. Era algo que le hacía sentir bien y olvidarse de sus problemas.

En el pueblo se decía que el bosque estaba habitado por unos seres. Unos duendecillos a los que les encantaba la música. Era bastante difícil poder verlos, pero en alguna ocasión se aparecían a las personas que caminaban por el bosque de Mozat.

Una cálida tarde de verano, Leila fue caminando hacia el bosque, donde los rayos de sol atravesaban las copas de los árboles, provocando un efecto casi mágico (***Música: “Syrinx” de Debussy***). De pronto, escuchó unos ruidos a su espalda y le pareció ver algo que se movía entre los pequeños arbustos. Se acercó, miró y miró, pero no consiguió ver nada.

- Qué raro... me ha parecido ver un bichito entre estos arbustos, pero... en fin, seguiré caminando, serán imaginaciones mías – dijo la niña.

Leila siguió caminando disfrutando del precioso paisaje que le rodeaba. Aunque no dejaba de pensar en aquello que había escuchado, como si un pequeño pájaro revolotearía sus alas enganchadas entre las hojas.

- ¿Qué podría ser? – pensaba Leila – Un pajarillo, un ratón, una ardilla quizás...

No lograba entender qué podía ser aquello. Dejó de pensarlo por un momento, y se dedicó a gozar del entorno que le rodeaba. Leila no lo sabía, pero alguien estaba siguiendo sus pasos. De repente, un conejo pasó por delante de sus pies, cruzando rápidamente el camino de un lado a otro. Leila se asustó, pero enseguida comprendió que solo era un inofensivo conejo de campo que se habría asustado por su propia presencia. Así que continuó su camino, despreocupada.

Entonces, de nuevo le pareció escuchar unos ruidos, semejantes a los que ya había escuchado antes. Apareció de entre los arbustos un duendecillo y Leila preguntó:

- Hola duendecillo, yo soy Leila. ¿Cómo te llamas?
- Soy Alegría – contestó el duendecillo. **(Música: “Les toreadors” de Bizet).** Y seguidamente cantó:

“Estoy muy contento con ganas de jugar

hoy siento alegría, que felicidad”.

- Oh, me alegro de haberte conocido, Alegría – dijo la niña – pero ya es tarde y tengo que volver a casa.
- Vale niña, no te preocupes. Vivo en este bosque, así que es posible que nos volvamos a ver – dijo el duendecillo muy contento.

Ya se estaba escondiendo el sol y era hora de volver a casa. Leila se puso en camino hasta que llegó de nuevo a Mozat, con la esperanza de volverse a encontrar con el alegre duendecillo.

Al día siguiente, al igual que todos los días, Leila se adentró en el bosque para dar su paseo. De repente, se cruzó en su camino un duendecillo y Leila preguntó:

- Hola duendecillo, ¿cómo te llamas?
- Hola niña, soy Calma – dijo el duendecillo.
- ¡Anda! Pensé que ya nos habíamos visto antes – dijo la niña confusa.

(Música: “The morning” de Grieg). Y el duendecillo cantó:

“Las caracolas del mar, me dan la tranquilidad,

cuando me acuna mamá, siento una calma total”.

Leila estaba muy emocionada, porque había conocido a dos duendecillos. Esos duendecillos de los que hablaba la leyenda, esos personajes que eran tan difíciles de encontrar.

A la tarde siguiente, de nuevo se encontró con un duendecillo.

-
- Hola, me llamo Leila. Y tú, ¿cómo te llamas?
 - Hola Leila – dijo el duendecillo con una voz triste – soy Tristeza.

(Música: “Simple symphony” 3º mov. de Britten). Y seguidamente cantó:

*“Cuando estés muy triste con ganas de llorar
piensa en el gatito que solo hace maullar”
Cuando estés muy triste con ganas de llorar,
piensa en el perrito que solo hace ladrar”.*

A Leila todo le parecía un sueño. ¡No se podía creer que estuviera conociendo a tantos duendecillos! Así que, al siguiente día la historia se volvió a repetir. Se encontró con un duendecillo, de aspecto diferente a los anteriores, y dijo:

- Hola, yo soy Leila. ¿Cómo te llamas tú?
- Yo soy Enfadado – dijo con cara de pocos amigos.

(Música: “The four seasons, the summer” 3º mov. de Vivaldi). Y el duendecillo cantó:

*“No no no, estoy muy enfadado
No no no, no te quiero hablar
No no no, tengo una rabieta
No no no, no quiero jugar”.*

Al día siguiente, mientras paseaba por el bosque, se encontró con un duendecillo. Pero esta vez fue el duendecillo el que habló primero:

- Hola Leila, soy Miedo.

Leila se quedó un poco extrañada, ya que el duendecillo se sabía su nombre, pero tampoco le dio demasiada importancia. **(Música: “Metástasis” de Xenakis).** Entonces el duendecillo canturreó:

“Si es que el miedo está en mí

canto vete vete, muy lejos de aquí”.

De camino a casa, Leila pensaba en la suerte que había tenido de conocer a tantos duendecillos habitantes del bosque. Pero había algo que le parecía un tanto extraño. ¡Los cinco duendecillos que había conocido eran casi idénticos! ¿Cómo podía ser si cada uno tenía diferente nombre?

Al día siguiente, de nuevo fue a pasar la tarde al bosque. Y como no, ¡ahí estaba otro duendecillo!

- Buenas tardes, Leila – dijo el duendecillo.
- Hola... – dijo la niña extrañada – ¿cómo te llamas?
- Soy Amor.

(Música: “Waltz of the flowers” de Tchaikovsky). Y el duendecillo cantó.

“Quiero a papá, quiero a mamá

les doy muchos besos, abrazos y más besos.

Quiero a papá, quiero a mamá

quiero a mis amigos y los beso sin parar”.

Mientras escuchaba la canción, Leila siguió caminando y el duendecillo gritó:

- Espera Leila, no te vayas, ¿no te acuerdas de mí?
- No, nunca antes nos habíamos visto – dijo Leila.
- Te confundes querida niña, llevamos varios días viéndonos aquí en el bosque.
- Eso no es así. Yo he estado con otros duendecillos, pero a ti no te había visto todavía.

El duendecillo se rió a carcajadas.

- ¿Qué te hace tanta gracia duendecillo?
- Te lo explicaré. – dijo el duendecillo– Todos los días has preguntado por mi nombre, porque cada día me has visto de una manera diferente. Un día alegre, otro calmado, otro triste, otro enfadado, otro con miedo, y hoy me has visto

cariñoso. Todos los días te has encontrado conmigo, pero debes de entender que cada día puedo sentirme de una manera. Y, ¿sabes?, la música me ayuda mucho para expresar mis emociones. Seré un pequeño duendecillo, pero también tengo sentimientos.

Leila comenzó a entender lo que estaba ocurriendo. ¡Todos los días hablaba con el mismo duendecillo! ¿Cómo no se había dado cuenta antes? Se trataba de un duendecillo que cada día se sentía de manera diferente. ¡Igual que nosotros! No todos los días nos sentimos igual. Tenemos el mismo cuerpo, pero... por dentro cambiamos según nuestras emociones.

- Ahora lo entiendo todo – expresó Leila con tono de entusiasmo –. Depende del día, del lugar, de la gente que nos rodea, de las experiencias... nos podemos sentir de una manera u otra, como el duendecillo. Depende de tantas cosas... a partir de ahora me voy a fijar en mis amigos, quiero ver como se sienten cada día para poder comprender qué les pasa en cada momento, y así ayudarles en todo lo que pueda.

Ilustraciones.





















