



# LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Isabel Barrera Mudarra  
Inmaculada Rodríguez Cuesta  
Grado en Educación Infantil  
4º curso  
TFG Intervención

## ÍNDICE

I.	OBJETIVOS.	
1.	Objetivos Específicos:	2
II.	JUSTIFICACIÓN.	3
III.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.	6
1.	La Música en Educación. La música como lenguaje del ser humano.	6
1.1	La importancia de la educación musical en la etapa de Educación Infantil.	13
2.	La importancia de la Educación Musical para el Desarrollo Humano.	17
2.1	La Educación Musical como motor del desarrollo humano.	17
3.	La Multiplicidad de la Inteligencia Humana.	24
4.	La correlación entre la Educación Musical y la inteligencia emocional.	29
4.1.	El poder de la Educación Musical en el progreso de la capacidad emocional pueril.	34
4.2.	Técnicas y recursos para trabajar la Educación Musical-Emocional en la primera infancia.	41
5.	La correlación entre la Educación Musical y la inteligencia creativa.	49
5.1.	Métodos y herramientas para laborar con la capacidad creativa de la población pueril.	56
IV.	ACTUACIONES PEDAGÓGICAS.	63
1.	Propuesta de Intervención: “La música despierta mis emociones”.	63
2.	Propuesta de Intervención: “Mi don creativo”.	104
V.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.	155
VI.	CONCLUSIONES.	165
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	172
VIII.	ANEXOS.	182

## **RESUMEN:**

La Educación Musical es un pilar fundamental en el desarrollo de las inteligencias del ser humano, especialmente, en niñas y niños de edades tempranas. Por ello, en el presente trabajo se ha analizado este ámbito desde una perspectiva integradora de todas y cada una de las competencias del hombre, profundizando en dos de ellas: la habilidad emocional y la creativa, con el fin de impulsar el reconocimiento que dicha materia tiene en el proceso evolutivo de las personas. Así mismo, se ha procedido al estudio de una amplia diversidad de técnicas para la aplicación y desarrollo de las mismas, intentando conseguir un mayor apoyo dentro del mundo educativo para que sean trabajadas desde todos los ángulos, siendo conscientes de la gran esencialidad que tienen para el desarrollo integral del colectivo infantil.

Palabras claves: Educación Musical, Desarrollo Emocional, Aptitud Creativa, Desarrollo de Inteligencias, Inteligencias Múltiples, Educación Infantil

## **I. OBJETIVOS.**

### **1. Objetivos Específicos:**

- Establecer la relación entre la Enseñanza de la Música y el desarrollo de las Inteligencias Múltiples del alumnado de la primera infancia.
- Considerar las emociones y la capacidad creadora como partes integrantes fundamentales del desarrollo adecuado de niñas y niños de 0 a 6 años.
- Indagar sobre la diversidad de metodologías y técnicas educativas musicales destinadas a educar las inteligencias emocional y creativa y aplicarlas en el contexto educativo.
- Diseñar actividades y sesiones para trabajar las Inteligencias Emocional y Creativa haciendo uso de la Educación Musical.
- Despertar el interés y el placer musical de los/as más pequeños/as.
- Evocar al profesorado de Educación Infantil la necesidad de hacer un mayor y mejor uso de la Educación musical, de cara al correcto desarrollo emocional y creativo.

- Facilitar al profesorado diversos recursos TICs para trabajar la Educación Musical, emocional y creativa.
- Comparar los resultados obtenidos por el alumnado, en relación al desarrollo emocional y creativo, antes y después de la Intervención Pedagógica.

## II. JUSTIFICACIÓN.

Este trabajo final de grado queda justificado por varios aspectos, los cuales serán comentados a continuación.

En un primer momento, trataremos la importancia de la **Educación Musical** desde el punto de vista educativo. No podemos olvidar que la música constituye un lenguaje que nos permite comunicarnos y expresar ideas, emociones y sentimientos. Del mismo modo, junto con la verbalización de sonidos, presentes ya desde los primeros meses de vida, conforman aspectos innatos al ser humano, puesto que desde el vientre de las madres, los/as bebés comienzan ya a escuchar diversidad de composiciones melódicas. Por esta razón, creemos necesario estudiar su relevancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje (de aquí en adelante e-a) de la primera infancia, al constituirse como herramienta básica e imprescindible para desarrollar la educación intelectual, corporal, social y emocional de los/as estudiantes.

Por otro lado, también estimamos oportuno investigar cómo **evolucionan musicalmente** los infantes que constituyen los grupos-clases de E.I., para así poder comprender no sólo las características y limitaciones que presentan los/as niños/as de estas edades al trabajar con este recurso, sino también observar qué relación presenta el progreso de la educación musical con las **inteligencias** de dicho alumnado. En relación a este último aspecto citado, comentamos que la música permite trabajar contenidos de las diversas áreas curriculares, ejercitando las capacidades del estudiantado. Por ello, se le debe brindar una adecuada educación musical a los más pequeños y pequeñas desde edades tempranas.

Siguiendo esta línea, hemos querido relacionar en un segundo caso la **educación musical** con el desarrollo de las **Inteligencias Múltiples**. Cada individuo posee, en diferentes grados y naturaleza, cualidades que les hace destacar frente al resto de la población, así como diferentes intereses. Por esta razón, desde el plano educativo, entendemos al/a la infante/a como seres con diversidad de inteligencias, fruto de la multiplicidad de motivaciones, que deben de ser trabajadas en las escuelas otorgándoles la misma importancia y dedicación, puesto que de su educación y evolución dependerá a su vez el correcto desarrollo integral de los niños y niñas.

Por consiguiente, con el objetivo de demostrar los beneficios que pueden obtenerse en el desarrollo de las inteligencias múltiples del alumnado de la primera infancia, al utilizar la música en los procesos de e-a, decidimos estudiar los efectos de su utilización en relación al desarrollo de dos de estas inteligencias: la inteligencia **emocional** y la inteligencia **creativa**. La razón por la cual elegimos estas dos inteligencias, frente a las demás, se debe al hecho de que ambas constituyen ámbitos del desarrollo humano cuyo progreso se ve más acentuada al nutrirse de la Educación Musical.

Más concretamente, en cuanto a la inteligencia emocional, destacar que, durante los períodos sensibles de su desarrollo infantil, las emociones constituyen impresiones que se van conformando durante las fases evolutivas del alumnado, sobre todo a través de los procesos de socialización, por lo que se hace necesario el tratamiento, control y educación de las mismas en las aulas de Educación Infantil.

Desde este punto, analizaremos los contextos y situaciones en los que surgen actualmente las **emociones** dentro de las aulas educativas, los procesos y técnicas que el profesorado utiliza a la hora de enseñarle al alumnado a **educar** y controlar las mismas, así como también indagaremos cómo evolucionan emocionalmente el alumnado en sus diversos estadios del desarrollo, con el objetivo no sólo de observar qué conocimientos y con qué recursos disponen los docentes para trabajar la Educación Musical y cuáles son las características de los contextos y situaciones que provocan determinadas emociones en el estudiantado, sino también para comprender mejor las formas de actuar, de sentir y de expresarse de los niños y niñas de la primera infancia.

De la misma manera, procederemos a estudiar la influencia que presenta la **música** en relación al desarrollo de la **creatividad**, la cual constituye, junto con la música, un lenguaje de expresión de emociones, sentimientos y pensamientos, que permiten observar qué necesidades, intereses y deseos, tanto expresados como no verbalizados, presenta cada niño/a. Por esta razón, de la misma forma que las emociones, debe ser tratada y educada dicha capacidad en la etapa de E.I.

Para ello, estudiaremos qué usos, recursos y actuaciones se utilizan en las aulas educativas para fomentar y trabajar la capacidad creativa de cada niño/a, así como también se indagará acerca del progreso que sufre la capacidad creativa del niño de 0-6 años, con el objetivo no sólo de observar la adecuación de las actuaciones del profesorado a la hora de fomentar la facultad creativa en pequeños/as, sino también comprender qué necesidades y peculiaridades presenta la creatividad en el alumnado de esta etapa.

Para concluir, resaltamos la elaboración de dos **propuestas de intervención** pedagógicas: la primera de ellas se destina a trabajar la educación y el control de las emociones del alumnado mediante la utilización de la música, mientras que la segunda vincula la enseñanza musical con la capacidad de desarrollar y potenciar la capacidad creativa de los niños y niñas de esta primera infancia.

Las razones por las que hemos decidido elaborar estas dos intervenciones en relación a ambas inteligencias, frente a las demás, se deben al hecho de que, durante el tercer año de carrera, en el transcurso de nuestros períodos de prácticas, pudimos percibir notoriamente la escasez de actividades relacionadas con los principios a abordar, a pesar de que el profesorado es consciente de la existencia de estos recursos de incalculable valor, que no sólo enriquecen y optimizan los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas, sino que permiten la consecución de un desarrollo más integral en todos los niños y niñas.

Por ello, queremos manifestar nuestro deseo de recordar al gremio docente que deben hacer uso de los instrumentos tan eficaces con los que cuenta, pues de esta manera se aprovecharían mejor las ventajas y beneficios resultantes de la combinación de la

enseñanza musical, emocional y creativa en el ámbito educativo. De ello parte nuestra necesidad de llevar a cabo las intervenciones educativas durante nuestra estancia en los centros escolares, al desarrollar la asignatura del Prácticum II del cuarto curso de Educación infantil.

### **III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**

#### **1. La Música en Educación. La música como lenguaje del ser humano.**

El ser humano es la única especie en el planeta Tierra que presenta una naturaleza animal biológica-cultural. Así pues, representamos esa parte biológica como consecuencia de la herencia genética que adquirimos de nuestros progenitores, conformándose esta como una parte innata que representa la naturaleza de nuestra clase (Beorlegui, 2006, p. 140).

Pero además, también nos constituimos seres culturales, en tanto que, durante nuestra existencia, somos capaces de desarrollar aprendizajes al experimentar situaciones y vivencias en relación a los demás, dentro de un entorno o cultura (Beorlegui, 2006, p. 140).

Y es que ese afán del ser humano por evolucionar ha terminado por convertirse en ser social necesitado de un entorno en el que poder madurar. Así lo afirma Cruz Souza, al defender que el ser humano se constituye como ser social, puesto que logra desarrollarse de manera integral cuando establece relaciones interpersonales con el resto de personas de su entorno (2017, p. 13).

En la fundación de los ambientes comunicativos, se le permite a los individuos/as constituir significaciones, al contemplar las semejanzas y diferencias existentes, en cuanto al papel social, los preceptos y los principios morales, estableciendo comparativas con otras personas (Cruz Souza, 2017, p. 13).

Constituyen por tanto, contextos sociales que han terminado posibilitando el surgimiento y aparición del lenguaje, el cual “constituye una de las características básicas de nuestra condición y de lo que nos configura como seres humanos” (Beorlegui, 2006, p. 137).

Tal afirmación nos permite observar no sólo la dimensión cultural del lenguaje, sino su herencia adquirida, puesto que podemos observar cómo “los niños poseen la habilidad innata para la comprensión de la gramática del lenguaje, habilidad que van desarrollando a través de sus experiencias y aprendizajes, independientemente de su contexto familiar o cultural” (Regader, 2017, párrafo 6).

Como consecuencia de ambos elementos, se reconoce “la necesidad de conjugar, de diferente modo, las dimensiones innatas y culturales en el ser humano” (Beorlegui, 2006, p. 140) con el objetivo de florecer la capacidad y expresión lingüísticas del mismo.

Por otro lado, lejos de explicar cuál es el origen del lenguaje, nos gustaría recalcar la diversidad de significaciones por las cuales queda definido, con el objetivo de comprender su significado, así como su importancia de cara al desarrollo del ser humano.

Así pues, destacamos la doble acepción que Soberanes Rivas realiza de este término, entendiéndolo tanto por “el conjunto de sonidos articulados con los cuales el hombre manifiesta lo que piensa o siente” (2013, p. 3), así como por “capacidad que tenemos los seres humanos para crear diversas formas de comunicación” (Soberanes Rivas, 2013, p. 3). Se trata de concepciones que no hacen más que evidenciar la necesidad de este sistema de comunicación de contar con “la presencia de un emisor, de un receptor y de un código que comparten” (Rodríguez Fornoza, 2016, p.445).

Sin embargo, a pesar de la importancia que presenta para la comunicación interpersonal, numerosas son las autorías que demuestran la existencia de un segundo idioma que, al igual que el lenguaje, permite la expresión y comunicación del ser humano desde el comienzo de su existencia.

De este modo, encontramos autores como Sag Legrán, quien comenta que, desde la aparición de la especie humana en el planeta Tierra, las personas hemos intentado imitar los sonidos de la naturaleza, al constituirse como ruidos que siempre nos han resultado



fascinantes y enigmáticos. Para ello, la humanidad comenzó a crear los primeros utensilios elaborados con materiales procedentes del medio, que le permitieron reproducir los mismos. Todo ello con el objetivo de comunicarnos con estos y así comprender mejor el mundo que nos rodea (2009, p.2).

Se trata de una capacidad que también se observa en los fetos al desarrollarse en el útero materno durante el embarazo, puesto que en dicho “desarrollo intrauterino el feto crece y responde a los estímulos sonoros externos e internos. Ello se evidencia a través de los cambios observados en sus patrones de respiración, de los movimientos de cabeza, tronco, ojos y extremidades” (A. Jauset, 2017, párr.7).

También los niños y niñas responden a las excitaciones producidas por el sonido tras su alumbramiento, alterando su sosiego. Cuando cumplen el año de edad, comienzan a producir musicalidad de forma natural, a través de chapurreos y tarareos (Sarget, 2003, p. 198).

Se trata de una capacidad humana que le ha permitido a las personas ordenar los sonidos que imitaba de la naturaleza, para terminar emulando ruidos desconocidos hasta entonces. Esta organización sonora es lo que conocemos por el nombre de “música”.

A continuación recogeremos diversas acepciones que diferentes autorías presentan en relación a la concepción que presentan sobre la música como lenguaje.

Para ello, comenzamos destacamos a Theodor W. Adorno, quien nos argumenta que la música constituye, al igual que el lenguaje, una progresión de sonidos que han sido modulados en un intervalo temporal, hecho que ha permitido la conformación de un mensaje que no puede independizarse de la música (1997, p.1).

Sin embargo, la idea de música como elemento de transmisión de mensajes también queda recogida en las palabras de Mercé Vilar, quien argumenta que las difusiones sonoras, amén de la opinión que presente la diversidad de doctrinas existentes, persigue una determinada pretensión afectiva o informativa (2004, p. 1). Y es que en estos contextos de relaciones interpersonales es donde la música, al igual que el lenguaje,

adquiere gran importancia en la producción y transmisión de mensajes comunicativos, por lo que se nos hace necesario su estudio en relación al habla.

Para conseguir esta finalidad, citamos a la escritora Mercé Vilar, quien en su obra “Acerca de la Educación Musical”, nos argumenta que la capacidad informativa que presenta la música no sólo permite conformar a las personas como seres relacionales, al posibilitarlas de un idioma con el que poder establecer lazos de socialización, comprometiéndolas por ello a utilizar un método de expresión cuyas características no hayan similitud en otros métodos figurativos, sino que, del mismo modo, dicha capacidad informativa ha revelado la relación directa que esta mantiene con el habla verbal, puesto que la emisión sonora del lenguaje habilita la capacidad informativa de los seres humanos (2004, p. 1).

Por estas razones, se puede decir que tanto música como lenguaje se encuentran estrechamente vinculados, presentando cierto paralelismo, al constituir dos tipos de lenguajes que pueden ser simbolizados y estudiados mediante magnitudes semejantes (Gómez Ariza, Bajo Molina, Puerta Melguizo, y Macizo Solís, 2000, p. 64). Lo que se desconoce es el hecho de que esta se constituya bien como el escalón antecedente a la creación del lenguaje o, por el contrario, emergieron ambos al unísono (Legrán, 2009, p. 3).

Por otro lado, Laura Rodríguez Fornoza refleja que, al referimos a la música como otro lenguaje más de expresión y comunicación, entendemos que esta, de la misma forma que el habla, posee un sistema de codificación, que le permite vincular las notas a los sonidos que las representan (al igual que el lenguaje relaciona las letras con sus respectivas grafías), que le es característico, por permitirle conversar y transmitir mediante el empleo de los sonidos melódicos (al igual que el lenguaje utiliza el vocablo para comunicar), y que, además, se establece como sistema reglamentario, ya que tanto la música como el idioma necesitan de un conjunto de normas y fundamentos para que el entendimiento, enseñanza y utilización de ambos sean correctos (2016, p. 445).

Siguiendo esta línea, Theodor W. Adorno defiende que su semejanza con el lenguaje está estrechamente relacionada con la creación de la escritura y de sus grafías, elementos de

los que la música ha venido haciendo uso, con el fin de elaborar composiciones que utilizan como recurso la voz del habla para expresar mensajes. Además, dicha similitud abarca una gran cantidad de aspectos, estando éstos relacionados con la organización de los sonidos significativos e insignificantes, así como con la concepción de la nota musical como elemento básico de supervivencia y de transmisión de expresiones y sentimientos (1997, p. 2).

Sin embargo, a pesar de la similitud observada entre ambos elementos, este escritor argumenta que la música persigue utilizar un idioma carente de intencionalidad, al contrario que el lenguaje, porque presenta en sí misma una multitud de intenciones, hecho para el que no ha sido necesario aguardar a la creación de ningún método figurativo como la escritura. De esta manera, en ausencia de la premeditación, la música constituiría únicamente palabras simples. Sin embargo, en las ocasiones en las que esta se presenta, la música permite desvelar el verdadero contenido o mensaje que expresa sus composiciones (Adorno, 1997, p. 2).

Como consecuencia de ello, esta se presenta como arte al que le es imposible notificar un sólo significado, hecho por lo que este autor la define, no como un lenguaje, sino como un sistema de signos que, a pesar de ser una disciplina despojada de razón, permite manifestar sus particularidades tangibles al observar la significación disfrazada en sus declaraciones (Adorno, 1997, p. 2).

En contraposición a todas las acepciones citadas, mencionamos a Manuel Lafarga, quien en su obra “Música y Lenguaje. Una experiencia educativa para la formación del profesorado de educación musical”, comenta que la música y el lenguaje pueden representar canales informativos distintos. De tal modo, sólo cuando contamos, podemos observar cómo estos se entrecruzan, conformando un código usual. Por lo tanto, se conforman como dos métodos responsables confeccionados aptos para expresar un comunicado y un conjunto de principios educativos, comunitarios, afectivos y cultos (2000, p. 2).

Sea defendido de una u otra forma, reconocemos que se trata de acepciones que permiten percibir una configuración tanto exterior como trascendente en cada una de ellas.

Constituyen formas de expresión que han nacido como consecuencia de la utilización de determinadas normas, las cuales han permitido la concepción de formatos ilimitados (Gómez et al, 2000, p. 64). Recordemos, en este ámbito, la mención especial de Laura Rodríguez en párrafos anteriores, relacionada con la utilización de un código en el uso del lenguaje.

Por estas razones, la música consigue estructurarse de la misma forma que el lenguaje, hecho por el que se reclaman estableciendo un mismo nivel, aunque de forma muy distinta. Así lo establece William Tecumseh Fitch, en su obra “The biology and evolution of music: A comparative perspective”, cuando establece diversas semejanzas entre la música y el lenguaje.

Entre ellas destacamos; a) la correspondencia entre el ritmo musical y la disposición de las sílabas de una palabra; b) la estructuración jerárquica que presentan ambos lenguajes, haciendo hincapié en el hecho de que el lenguaje quedaría jerarquizado por la presencia de la sintaxis, mientras que la música se estructuraría por su armonía; c) la expresión emocional que se desea expresar necesita de un saber previo con el cual el sujeto entienda sus propios sentimientos, permitiendo así que ambas expresiones puedan seguir fluyendo; d) la presencia de diferentes modulaciones dentro del habla verbal posibilitaría la presencia de diferentes pronunciaciones al querer transmitir la información, hecho que guarda una gran relación con la melodía musical; e) La semejanza estructural de la música, la cual cuenta con inicio, desarrollo y un final, se relacionaría con la estructura organizativa de un alegato (Tecumseh, 2006, pp.176-177).

Sin embargo, para Laura Rodríguez, la música se constituye como lenguaje no verbal, en el cual la sonoridad y la afasia constituyen su ser. Además, esta declara que, al igual que ocurre con cualquier lenguaje, la música debe entender que la capacidad del ser humano engloba tanto la posibilidad de inferir los avisos comunicativos como la de anunciar más, acordándose imprescindible un procedimiento de sumergimiento y educación que permita la consecución de las capacidades características de esta lengua (2016, p. 445).

Y es que la necesidad humana universal de desarrollarse en relación a la musicalidad permite observarla como capacidad intrínseca al ser humano. Este aspecto ha fomentado

su análisis desde una amplia gama de campos de investigación del saber, concluyendo todos ellos en la presencia de posturas y capacidades rigurosamente humanas a cerca de la sonoridad, tanto si ésta es producto de la persona como si cuenta con un origen ambiental (Vilar, 2004, p. 2).

Del mismo modo, la música surge como medio de declaración del hombre arraigado en un marco temporal, en las ideologías y problemáticas del momento histórico que le ha tocado vivir. Por lo tanto, cada período histórico y cada sitio cuentan con cantos, repertorios e inclinaciones musicales desemejantes (Legrán, 2009, p.2) que han mantenido viva la esencia del ser humano a través de los tiempos, al sobrevivir a la concepción temporal, expresando nuestras emociones y sentimientos de amor, sobre todo como respuesta a la defunción, destino humano que no podemos eludir (Pitet, 2004, p. 58).

Es por esta razón por la cual la música tiene la capacidad de transportar a las personas a contextos irreales, que desafían al tiempo y a la realidad actual, al universalizar emociones y sentimientos que, en diferentes situaciones y épocas, florecen de igual modo en las personas. Gracias a ello, las composiciones de grandes autores pasados siguen manteniéndose vivas en nuestra sociedad, consiguiendo subsistir siglo tras siglo cantando al ser humano que hoy constituimos (Pitet, 2004, p. 59).

En conclusión, queremos destacar que la capacidad musical constituye un prodigio propio de la persona, que se manifiesta de forma natural en las declaraciones resonantes iniciales de los y las infantes, por lo que se hacen visibles en todas las sociedades en multitud de sucesos acaecidos durante su periodo de vida (Vilar, 2004, p. 2).

Es por ello por lo que la música representa un recurso de gran importancia para la promoción del desarrollo interno y social del individuo (Rodríguez Fornoza, 2016, p. 445). En este aspecto cobra especial relevancia la educación musical, puesto que se encuentra “íntimamente relacionada con: la educación sensorial, motriz y corporal (esquema corporal y lateralización), espaciotemporal, atención, memoria, afectividad, expresión corporal, educación del gusto y de la estética...” (Barbarroja, 2009, p. 5). Por consiguiente, su importancia demuestra la necesidad educativa de que esta se trabaje de manera global, a través de todas las áreas de desarrollo.

## **1.1 La importancia de la educación musical en la etapa de Educación Infantil.**

La música es un factor fundamental en el desarrollo integral de la humanidad, especialmente de niños y niñas de edades tempranas, etapas en las que se comienza a vislumbrar la predisposición biológica de cada individuo/o hacia ella, como integrante del conjunto de inteligencias, pese a que su ubicación en el espacio cerebral no esté bien definida como ocurre con otras (Gardner, 2011, p. 40). Igualmente, se debe hacer mención a su cualidad de independiente, ya que no suele darse un cierto equilibrio de todas las nombradas capacidades, sino que existe un predominio de algunas de ellas sobre las demás, hecho que no requiere una implicación negativa, puesto que permite la combinación de varias dando como resultado el desarrollo de competencias únicas (Gardner, 2011, pp. 50-51).

Por ello, la musicalidad, al ser una capacidad inherente a las personas, debe ser incorporada dentro del ámbito pedagógico por todo lo que comprende: nivel comunicativo, expresivo, lingüístico y perceptivo (Rodríguez Fornoza, 2016, pp. 1), debiéndose comenzar su tratamiento antes del nacimiento de un modo gradual, produciendo una inmersión sonora de las mismas, en un primer momento, a través de la voz de los progenitores, de los cantos y tarareos o de los sonidos y ruidos del entorno en el que se encuentra, pasando posteriormente a una introducción mayor en las primeras edades de los/as individuos/as gracias a la colaboración de las figuras de apego principales, quienes deberán ayudar a pequeñas y pequeños a conocer y experimentar el mundo musical (García, 2014, pp. 8-10).

En esto último, también hace hincapié Janet Barbarroja señalando que los familiares y educadores infantiles deben fomentar en la población pueril cualidades como el interés, la curiosidad o la atención hacia todo lo relativo con la sonoridad, así como trabajar correctamente la sensibilidad auditiva para mejorar, entre otras cosas, la escucha atenta y activa y la comprensión y ejecución musical (Barbarroja, 2009, p. 1).

Con respecto a este aspecto, continuando con la citada autora, la educación del sentido del oído persigue la consecución de una serie de objetivos que faciliten el descubrimiento de las destrezas musicales de niños/as; el progreso de sus habilidades expresivas, creativas e inventivas, favoreciéndose así que la aptitud del sujeto en cuestión conlleve a una mejor percepción auditiva; el conocimiento de los elementos musicales; la apreciación por la estética; la instrucción de la voz; la medra de la facultad de memorización y concentración; la iniciación en el proceso estímulo sonoro-respuesta, etc. (Barbarroja, 2009, p. 1).

Todo ello permitirá que el alumnado pueda asimilar unos contenidos (el sonido y sus características: intensidad, altura, longitud, compás...; el silencio; la distinción entre las melodías cantadas o sólo instrumentales, etc.) que no se centran exclusivamente en el ámbito musical y sus componentes, sino que también desde el mismo se abordaría otra tipología contextual como la lógica-matemática por medio de la clasificación y la contabilización de objetos; el sensorial mediante la exploración y percepción de los elementos del entorno, incluyendo los sonidos; el corporal cinestésico a través de la coordinación de movimientos y de éstos con la danza; el espacial y/o el temporal por medio de la ubicación corporal y las partes del cuerpo en un tiempo y espacio concreto y el emocional, expresando sus sentimientos, estados de ánimo... (Barbarroja, 2009, pp. 4-5).

Por otro lado, también se debe tener presente la importancia que tiene el concepto de educación musical pues, aunque no goce de demasiado prestigio, está incluido dentro de la formación de las personas, ya sea en su vertiente académica y/o experimental de la realidad, por los beneficios que presenta en el desarrollo de las mismas. De acuerdo con esto, Ana Lucía Frega cita una serie de ellos, entre los que se encuentran ejercitar la memoria y la atención, mejorar la concentración y la facultad perceptiva en el ámbito educativo y perfeccionar la distinción auditiva de timbres, alturas e intensidades sonoras de su entorno (Frega, 2017, p. 35).

Por esa misma razón, no debe olvidarse que este factor debe estar dentro del ámbito educativo, ya que favorece el correcto aprendizaje del alumnado de la etapa de Educación Infantil, al estar éste inmerso en un proceso de experimentación del medio. En este último

caso, hay que resaltar que se pueden hallar numerosas correlaciones entre la realidad y la musicalidad, pues los componentes musicales forman parte de la primera, no sólo al hacer referencia al nivel pedagógico, sino también al ámbito natural, entendido este último como aquellos contextos no formales en los cuales también se desenvuelven los/as individuos/as (Frega, 2017, p. 35).

Profundizando un poco más en este asunto, se hace mención de la obra “La música en la Educación Infantil”, cuya autoría pertenece a Beatriz Riesco Jimeno, en la que se expresa la necesidad de tomar la enseñanza musical como el núcleo de la educación pueril de las primeras etapas, por su estrecha vinculación con el medio real en todos sus aspectos, entre los que se incluyen la lógica-matemática, el lenguaje, el conocimiento del medio, la educación física, los idiomas y las emociones (2009, p.34).

En primer lugar, esto se produce porque la música, concretamente el ritmo, al igual que la lógica-matemática que puede considerarse como un conjunto de secuenciaciones y clasificaciones, entre otras cosas, es una sucesión temporal de sonidos de diferente duración, que se agrupan según una medición métrica determinada y exacta (Riesco, 2009, p. 34).

En segundo lugar, es indispensable el empleo de una herramienta para que se dé comunicación, por lo que haciendo referencia a una de las variantes de la lengua, el lenguaje oral, es exigido el uso de su principal instrumento, la voz, para poder ser interpretado (Riesco, 2009, p. 34).

En tercer lugar, en lo referido al conocimiento del medio, se menciona la íntima conexión existente entre el entorno y la música, pues en el nombrado primero se encuentran elementos musicales, que pueden ser percibidos no sólo fundamentalmente de manera auditiva como son los sonidos, las canciones y los ruidos, sino también visual y táctica, como los instrumentos musicales, por lo que se puede concluir que la integración de este componente es total (Riesco, 2009, p. 34).

En cuarto lugar, la musicalidad está reconocida como el idioma universal que todo ser humano comprende y con el que puede comunicarse, indistintamente de la tipología del receptor, sin tener que traducirlo a la lengua propia (Riesco, 2009, p. 34).



En quinto y último lugar, el elemento musical facilita la expresión de emociones y sentimientos, en función de lo que se vivencia al escucharla, pudiendo influir incluso en los estados de ánimo y sus variaciones, además de en su utilización como método de relajación o como aliciente para el establecimiento de relaciones sociales y/o la medra de las mismas (Riesco, 2009, p. 34).

Sin embargo, actualmente se sigue sin prestar demasiada atención a la trascendencia musical, pese a que se es consciente de los numerosos beneficios que tiene para el desarrollo integral de niños y niñas.

Por este motivo, Riesco Jimeno señala que la música debe ser tenida como el hilo conductor de todo aprendizaje y enseñanza de la etapa de Educación Infantil, valiéndose el profesorado de materiales específicos para llevarla a cabo (2009, p. 34), hecho que no ocurre, puesto que su aparición se limita a unas pocas canciones a lo largo de los proyectos editoriales que son aceptados por los centros educativos como herramienta didáctica para el alumnado.

Así mismo, esta autora destaca el importantísimo papel que el componente musical tiene en el desarrollo holístico de niños y niñas a través de la inclusión de actividades de tocar instrumentos musicales (mejora de la psicomotricidad fina y gruesa, del movimiento, la coordinación, la afectividad, etc.); audición (medra de la escucha activa, la educación auditiva y la apreciación de los sonidos del medio que les rodea...), canto (favorecimiento de la memorización, del establecimiento de rutinas y hábitos, etc.); movimiento y baile (mejoría del sistema psicomotriz en general, de la expresión de sentimientos y emociones...) (Riesco, 2009, p.34).

Como se puede observar, la música influye en todos los aspectos del desarrollo educativo del estudiantado pueril y, como no podría ser menos, también lo hace en el ámbito curricular, de cuyo apartado dedicado a las áreas específicas de la etapa de Educación Infantil, se hablará a continuación siguiendo las indicaciones de la nombrada autora:

Primeramente, en el conocimiento de sí mismo, se puede ver cómo la exploración autónoma de pequeñas y pequeños implica factores sonoros como los ruidos y/o las canciones de temática corporal (Riesco, 2009, pp. 34-35).

Segundo, en el progreso de su autonomía, la musicalidad se aprecia en la realización de tareas individuales como la interpretación rítmica, el baile o el canto, pues cada una de ellas puede hacerlas por sí mismo el niño o niña (Riesco, 2009, p. 35).

Por último, en lo concerniente al conocimiento del entorno, se subraya la escucha de los sonidos del medio (Riesco, 2009, p. 35).

A modo de conclusión, en lo concerniente a la información extraída de la composición de la citada autora, se resalta la importancia de la sapiencia básica de las nociones rítmicas para poder avanzar hacia la etapa comunicativa del silabeo, además de los beneficios que aporta la música al vocabulario infantil, favoreciendo la ampliación del léxico, su pronunciación, la diferenciación de los tonos según corresponda, la práctica de ejercicios de postura correcta de los músculos de la boca, etc., y la entonación, con la que mejorará su comunicación oral, acercándose a un completo desarrollo de su lenguaje de manera progresiva con la influencia musical (Riesco, 2009, p. 35).

## **2. La importancia de la Educación Musical para el Desarrollo Humano.**

### **2.1 La Educación Musical como motor del desarrollo humano.**

El bebé constituye el resultado final de un largo período de transformaciones y permutas que tienen lugar desde el momento de la fecundación, en el que se genera la unión de los gametos masculinos y femeninos, dando como resultado la célula embrionaria o cigoto. Dicha célula se convertirá en un nuevo individuo capaz de hablar, respirar, caminar y vivir (E. Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2010, p. 4).

Sin embargo, los cambios que vivencia el cigoto no son característicos de cada individuo, sino que presenta determinados aspectos usuales en los seres humanos. Al estudio científico de los mencionados patrones de permuta y equilibrio es lo que se conoce con el nombre de “desarrollo humano”, y suele caracterizarse por su evolución sistemática, congruente y estructurada (E. Papalia et al., 2010, p. 4).

Ahondando un poco más en el conocimiento del concepto de desarrollo humano, este comprende tres ámbitos, que actualmente siguen investigándose a través de la labor científica: el físico, el cognoscitivo y psicosocial (E. Papalia et al., 2010, p. 4). En relación al ámbito físico, de su estudio forma parte el crecimiento corporal y cerebral, las habilidades sensitivas, las capacidades motoras, así como la salud. Por otro lado, el estudio del desarrollo cognoscitivo comprende el proceso de aprendizaje, la atención, memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento y la creatividad. En cuanto al desarrollo psicosocial, este comprende la investigación y estudio sobre las emociones, la identidad y las comunicaciones interpersonales (E. Papalia et al., 2010, pp. 4-5). Por esta razón, cuando se emplea dicha terminología, esta suele referirse a la evolución de diversos ámbitos del desarrollo.

Dejando al margen este último aspecto comentado, se debe hacer hincapié, dada su importancia para la comprensión de la relación existente entre la formación musical y el desarrollo evolutivo humano, en la existencia de aspectos que se desarrollarán de manera independiente y diferente en cada individuo. Según Borja Quicios, en su publicación “Etapas de la infancia. Evolución del niño en la primera infancia”, este argumenta que la infancia constituye el período en el cual los/as bebés desarrollan ritmos biológicos diferentes, que dotarán de diferencias evolutivas a los/as niños/as, y permitirán observar distintas particularidades físicas, psíquicas y comunitarias en ellos/as. Por esta razón, hay una convención social que argumenta que cada niño/a es diferente al resto (2018, párr.1).

La existencia de determinados patrones evolutivos, tanto comunes como discrepantes entre individuos, encuentra su razón de ser en la existencia de determinadas influencias derivadas de la relación entre estos con la herencia y el ambiente (E. Papalia et al., 2010, pp. 9-10).

Al hablar de herencia, entendemos que cada persona presenta ciertas peculiaridades congénitas que le caracterizan respecto al resto de individuos, ya que le han sido transmitidas de sus progenitores. Asimismo, cuando nos referimos al ambiente, comprendemos que el niño también aprende al entrar en contacto con el mundo interno, cuando permanece dentro del vientre de su madre, así como del externo, siendo este último aquel que comienza a conocer al experimentarlo una vez que nace. El problema actual se encuentra al intentar determinar cuál de los dos ambientes es el que más efecto presenta en el desarrollo (E. Papalia et al., 2010, pp. 9-10).

En base a este dilema, existe una gran pluralidad de opiniones. Siguiendo al autor anteriormente mencionado, es la infancia el espacio temporal más idóneo y complejo puesto que, durante el mismo, el niño/a aprenderá las habilidades elementales necesarias que le servirán como recurso para relacionarse dentro de la sociedad y del contexto/os en el/los que se desarrolle (Quicios, 2018, párr. 2).

Como consecuencia de los aprendizajes y evoluciones que progresivamente vaya vivenciando, el niño/a experimentará un conjunto de transformaciones, que se tornarán más complejas, en las áreas primordiales del desarrollo humano: la cognición, el lenguaje, la motricidad y el área social y emocional, comentadas con anterioridad. Por esta razón, los niños y niñas necesitarán adquirir y aprender nuevas destrezas y capacidades de manera sucesiva (Quicios, 2018, párr. 2).

Por consiguiente, la opinión de este psicólogo argumenta la necesidad de relación que los niños/as deben de tener con el ambiente en el que viven, ya que la exploración y los nuevos aprendizajes que en él vivencia les ayudarán a adquirir y desarrollar destrezas y habilidades que le servirán para desarrollarse como ser humano social.

En contraposición a la opinión de Borja Quicios, Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds y Ruth Duskin afirman que la segmentación en períodos del ciclo de desarrollo humano constituye una construcción social presente en nuestra cultura occidental. Según estas escritoras “no hay un momento objetivo definitivo en el que un niño se haga adulto ni en el que un joven se convierta en viejo”, existiendo evidencias en determinados países en los cuales no queda establecida la separación del ciclo vital humano (2010, p. 6).

A pesar del contraste de ideas sobre esta problemática, lo que si debe saberse es que durante la infancia debe satisfacerse las necesidades básicas del bebé, tales como la alimentación, la vestimenta, el aseo diario, el afecto, entre otras. De igual modo se debe controlar determinadas labores en relación al cuidado de este por parte de personas adultas, ya que así se beneficiaría de un ambiente protegido donde pueda desarrollarse correctamente (Papalia et al., 2010, p. 7).

La razón por la que este momento del desarrollo se torna crucial para propiciar el aprendizaje de los y las infantes es debido al hecho de que, durante este, “se amplían

habilidades de forma más fácil y rápida, ya que el cerebro de un niño es mucho más plástico y activo que el de un adulto” (Quicios, 2015, párr.6). Por esta misma razón, desde las primeras edades debe de incitarse a los niños y niñas con la música, ya que el aprendizaje de la misma implica la adquisición de múltiples beneficios para el desarrollo vital de los mismos/as (Quicios, 2015, párr.6). Así lo corrobora Karla María Reynoso Vargas, cuando defiende que:

El lenguaje verbal, desde las etapas más tempranas de la vida, se desarrolla de manera natural y se fortalece con estimulación intencionada por parte de agentes externos (llámense padres o cuidadores). En este periodo los estímulos acústicos sólo figuran como parte complementaria en dicha significación. De manera precoz, el lenguaje verbal se convierte en la herramienta principal para codificar y significar el mundo (2009, pp. 58-59).

En este contexto en el que la música permite la consecución de mejoras evolutivas en los y las infantes, a la vez que acerca a estos/as al conocimiento del entorno, su estudio en las escuelas se torna indiscutible. Es entonces cuando se comienza a observar la transcendencia que presenta la educación musical, así como la exploración directa del entorno, para el desarrollo humano. En palabras de la escritora anteriormente mencionada, “el estudio musical implica el desarrollo, según sea el caso, de: propio percepción, coordinación motora gruesa y fina, coordinación visomotora, capacidad respiratoria, control respiratorio, tono muscular, flexibilidad, etc.” (Reynoso, 2009, p. 57).

De la misma forma, David Hargreaves, en su obra “Música y desarrollo psicológico”, argumenta que:

Es importante señalar que, al igual que sucede en el desarrollo del habla, el entorno inmediato tiene una notable importancia en el desarrollo musical: en la adquisición de hábitos, desarrollo de las capacidades rítmicas, melódicas y armónicas, sensibilidad ante los diversos estilos musicales y adquisición del sentido tonal, estos elementos “aparecen íntimamente relacionados con el desarrollo de los individuos por el simple hecho de estar inmersos en contextos sociales en los cuales hay una presencia de manifestaciones culturales” (Como se citó en Reynoso, 2009).

En efecto, la música constituye una de las diversas inteligencias (Gardner, 2011, p. 40) que el ser humano ha de desarrollar a lo largo de su vida. A su vez, forma parte de todas las culturas, a pesar de la complejidad melódica que presente y es utilizada por todas las personas. En palabras de Modesto García Jiménez “La música, como código comunicativo, participa de la naturaleza lingüística y la trasciende”(2008, p. 293).

Este último aspecto comentado puede observarse perfectamente en los fetos, que sin haber nacido son capaces de responder a estímulos sonoros procedentes del exterior del vientre materno, como la voz de su madre, el latido de sus corazones, o la propia respiración (Quicios, 2015, párr. 2). Sin embargo, a pesar de su importancia de cara al desarrollo del ser humano, su influencia en el mismo sigue siendo investigada por la ciencia.

A lo largo de la historia de la Psicología, numerosos científicos y especialistas estudiaron cómo ocurrían los procesos cognoscitivos, sin poder explorar los efectos que producían estos en las estructuras cerebrales en las que tenían lugar. Gracias al avance de la medicina, y a la mejora de las nuevas tecnologías, es posible establecer una relación directa entre este órgano y el funcionamiento de la cognición, dando lugar al nuevo campo de la neurociencia cognoscitiva (Papalia et al., 2010, p. 40).

En base a su estudio, multitud de científicos y especialistas en neurociencia afirman que no existen certezas evidentes que demuestren que el tratamiento de la música se produzca exclusivamente en una única estructural cerebral, pero sí hay estudios que avalan las respuestas recogidas en determinadas regiones cerebrales implicadas en dicha labor (Jauset, 2018, p. 42). De tal forma, Aida Blanes argumenta como la localización de estas zonas, que se encuentran incriminadas en la percepción y creación musical en el cerebro, se encuentra principalmente en el hemisferio derecho, concretamente en el lóbulo frontal derecho y en el lóbulo temporal (2018, p. 2).

Jordi A. Jauset Berrocal especifica aún más sobre la temática expuesta, al comentar que el hemisferio cerebral derecho está vinculado con “las habilidades artísticas y musicales. Procesa la comprensión de la melodía, la percepción del timbre y de los contenidos emocionales del lenguaje. Es el cerebro del espacio, de la música, de la intuición y de la creatividad” (2018, p. 42).

Por otro lado, este autor también defiende la implicación del hemisferio izquierdo en el tratamiento y comprensión musical, cuando declara como en el mismo se produce “el procesamiento del ritmo y del tono musical” (Jauset, 2018, p. 42). Además, describe que, en casos de pacientes que presentan lesiones cerebrales, puede observarse como presentan una merma de la capacidad musical, denominada científicamente con la terminología “amusia” (Jauset, 2018, p. 42).

Por esta razón, Jordi A. Jauset defiende que el cerebro obra utilizando ambos hemisferios cerebrales, ejerciendo como uno solo, a pesar de que desarrolle funciones que centren su localización en determinadas regiones de los mismos. “Este comportamiento funcional complementario es lo que caracteriza el poder y flexibilidad de nuestra mente” (2018, p. 43), que en párrafos anteriores recogimos mencionado como plasticidad cerebral.

Siguiendo en esta línea, si bien es cierto que las habilidades melódicas que el niño o la niña adquiere al interactuar con el medio en el que se desarrolla se van transformando y perfeccionando, sobre todo durante la infancia (Reynoso, 2009, p. 55), “este proceso se revela totalmente insuficiente para asegurar un desarrollo superior de las capacidades musicales” (Vilar, 2004, p. 5).

La formación musical constituye un lenguaje que necesita de la elaboración, por parte de los y las infantes, de determinados procesos mentales abstractos, que difícilmente podrían llegar a alcanzar sin una intencionalidad educativo-musical específica y adaptada. Como consecuencia de ello, y teniendo en consideración la importancia que presenta la música en la formación y evolución de las capacidades y destrezas humanas, instruirse en base a esta constituye una tarea humana evidente, sobre todo desde el punto de vista educativo.

Para María Angélica Benítez, Veronika Diaz Abrahán y Nadia Justel, esta disciplina permite trabajar capacidades y habilidades pertenecientes a diversos ámbitos del desarrollo, por lo que el florecimiento de las mismas va guiado hacia la consecución de un desarrollo integral del ser humano:

La música, y específicamente el entrenamiento musical, poseen un gran compromiso cortical y subcortical, generando una transferencia del aprendizaje a funciones cognitivas como la memoria, la discriminación auditiva y visual, el aprendizaje de secuencias

motoras, el lenguaje, el pensamiento lógico-matemático y extendiendo sus beneficios a comportamientos sociales y un mayor rendimiento del coeficiente intelectual. (2017, p. 65).

Las palabras de las anteriores escritoras quedan avaladas por las de la orientadora Virginia Domingo Cebrián, cuando escribe que:

La educación musical reviste una gran importancia en la formación integral y globalizadora de la persona, proporciona experiencias cognitivas (lenguaje y ciencia) y sensitivas (arte) de un modo armónico, participando del valor educativo de estas tres ramas del saber, y representa una ayuda valiosa para el resto de materias del currículo escolar, aportando madurez para aprendizajes futuros (2008, párr. 15).

Por todas estas razones, desde el plano educativo se debería de incluir la música como herramienta de trabajo diaria, puesto que permitiría mejorar la percepción y expresión melódicas, así como el aprendizaje, la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de valores morales para aprender a convivir y relacionarse. Además de ello, debe de trabajarse la educación musical de forma lúdica y activa, permitiendo al alumnado constituirse no como meros receptores de la información, sino como participantes principales del proceso de aprendizaje que están vivenciando (Benítez, Díaz Abrahán y Romina Justel , 2017, p. 65).

Una buena forma de hacer partícipe al alumnado de las prácticas musicales podría ser a través del uso de movimientos corporales, ya que son estos las respuestas que los niños y niñas desencadenan como medio de expresión al recibir estímulos musicales (Tammerman, 2000, p. 56); la exploración de instrumentos sonoros; la utilización de instrumentos que acompañen a las melodías escuchadas, entre otras (Benítez et al., 2017, p. 64).

A su vez, la inclusión de actividades que trabajen conceptos musicales básicos como el pulso, el ritmo, el timbre y la afinación ayudan a los niños/as a aprender y desarrollarse de manera íntegra y globalizada, a la vez que encuentran motivación e ilusión por seguir aprendiendo (Benítez et al., 2017, p. 62).



Para concluir, si se reconoce la educación musical como instrumento pedagógico que influye sobre el desarrollo y evolución de ciertas habilidades motrices y mentales de las personas, que las perfecciona y las dota de herramientas para su formación como ser racional en un ambiente sociocultural determinado, el colegio necesitará aceptar el desafío que conlleva su inclusión absoluta en el marco legal educativo vigente (Vilar, 2000, p. 6).

### **3. La Multiplicidad de la Inteligencia Humana.**

Siguiendo al psicólogo evolutivo Howard Gardner en su obra “Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica”, en el año 1979, siendo este aún alumno integrante de un equipo de investigación en la Escuela Técnica Superior de Investigación de la Universidad de Harvard, recogió el encargo realizado por la Fundación Bernard Van Leer de La Haya, en relación a la esencia de la cognición del ser humano (2011, p. 13).

Entre las teorías destacadas en las cuales se había fijado a la hora de investigar, dice Gardner encontrar la de Jean Piaget, quien defendía que el juicio humano se desarrollaría con la finalidad de alcanzar el mismo arquetipo que el pensamiento científico (como se citó en Gardner, 2011, p. 13), así como la percepción dominante de la inteligencia, entendida ésta como la capacidad del ser humano de facilitar soluciones breves y rápidas ante cuestiones que requieren de capacidades lingüísticas y lógicas (Gardner, 2011, p. 13).

Dicha inteligencia, argumenta Gardner, logró cuantificarse mediante un test de inteligencia elaborado por el psicólogo Alfred Binet, utilizando como medición el Coeficiente Intelectual, o CI. Como resultado, se contó con una herramienta con la que evaluar la aptitud de cada persona. Por esta razón, tuvo una gran repercusión en el ámbito educativo, porque permitió clasificar al alumnado mediante su nivel de CI (Gardner, 2011, p. 25).

En esta línea, este mismo autor declara que este tipo de tests funcionaban en el pasado y lo hacen en las actuales escuelas porque estas enseñan haciendo uso de los contenidos de

un currículum elemental que debe de conocerse por todo el alumnado, y que únicamente permite el triunfo académico y profesional de los/as estudiantes que presenten unos buenos resultados, resultados que han sido obtenidos únicamente a través de una forma de evaluación (utilizando el papel y el lápiz) que únicamente evalúan habilidades lingüísticas y matemáticas (al diseñarse conforme el pensamiento Piagetiano) (Gardner, 2011, p. 26).

Frente a esta propuesta, Gardner revela su Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), que sostiene la necesidad de observar cómo las personas que conformamos el planeta Tierra logramos florecer habilidades que nos permiten sobrevivir en el mismo (Gardner, 2011, p. 27). Se trata de una propuesta que difiere totalmente de la defendida por las escuelas tradicionales, no sólo al presentar una nueva perspectiva de la cognición humana, sino porque a su vez ésta demandaba una nueva percepción de estas escuelas (Gardner, 2011, p. 26).

La Teoría de las Inteligencias Múltiples defiende que el ser humano no sólo presenta habilidades y capacidades para resolver problemas que demanden únicamente destrezas lingüísticas y matemáticas, sino que, como consecuencia de la diversidad de la inteligencia, muestra un abanico mayor. Según este psicólogo, son siete las inteligencias observadas durante su proceso de investigación: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia corporal y cinética, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal (Gardner, 2011, pp. 29-30).

Profundizando un poco más en estas, de acuerdo con Armstrong (2006, pp. 1-2), encontramos las siguientes:

1. **Inteligencia lingüística:** cualidad que permite el empleo de vocablos y estructuras del lenguaje de una forma eficiente tanto en su versión oral como escrita.
2. **Inteligencia lógico-matemática:** capacidad de utilización numérica eficaz y de reflexionamiento correcto, que incluye, entre otras cosas, afirmaciones y

proposiciones, seriaciones y correlaciones lógicas, ordenaciones, cálculos y creación de categorías.

3. **Inteligencia espacial:** aptitud observacional y analítica del medio externo, con el objetivo de percibir, crear y modificar imágenes según las ideas previas obtenidas para así situarse en el espacio.
4. **Inteligencia cinético-corporal:** facultad de expresión de creencias, sentimientos, representaciones propias por medio de la dominación corporal, así como de creación o transformación de elementos de manera manual.
5. **Inteligencia musical:** cualidad de percepción, discriminación, variación y manifestación de las formas musicales.
6. **Inteligencia interpersonal:** capacidad de contemplación, distinción y comprensión de emociones, sentimientos y estados de ánimo, propósitos, motivaciones y comportamiento que las personas exteriorizan de modo tácito o claro.
7. **Inteligencia intrapersonal:** facultad humana que permite la creación de una imagen ajustada de sí mismo/a y por ello, la estructuración y dirección de su vida de acuerdo con la ella.

Así mismo, se incorpora posteriormente una octava inteligencia, la naturalista, que se considera como la aptitud de reconocimiento y ordenamiento de la variabilidad de especies y manifestaciones naturales terrestres, que se encuentra recogida en el cerebro humano y cuya estimulación en la población infantil es sencilla y diversa (Armstrong, 2006, p. 2).

De todas ellas, por ser el núcleo del presente trabajo, se resaltarán la capacidad musical como vínculo o conector con otras competencias. Este mismo hecho ha sido ratificado por numerosos autores como Richard Wagner, quien afirmó que “la música sí se relaciona en una diversidad de formas con la gama de sistemas simbólicos humanos y competencias intelectuales” (como se citó en Gardner, 2012, p. 162) o Claude Lévi-Strauss, que aseguró que “si se puede explicar la música, se puede encontrar la clave de todo el pensamiento

humano” o, por el contrario, no tomarla en serio, significaría su debilitamiento (como se citó en Gardner, 2012, p. 162).

Por su parte, Stravinski (como se citó en Gardner, 2012, p. 163) ha considerado el concepto sonoro como estrechamente ligado al movimiento corporal o, en su defecto, gestual, como complemento innegable a la escucha de canciones o de interpretaciones tonales. Además, también se encuentran conexiones con la inteligencia espacial, debido al emplazamiento de las aptitudes musicales en la citada parte derecha del cerebro, facilitando así acciones como postular, estimar y comprobar la complicada organización de las composiciones sonoras (Gardner, 2012, p. 163).

Otro aspecto de gran relevancia es la correlación musico-sentimental, puesto que puede valer como forma de comprender sentimientos, conocerlos y aproximarse a su diversidad. Esta vinculación dentro del ámbito de la neurología, todavía no ha sido reconocida, pero parece que se han asentado las bases para poder conjeturar sobre la influencia/dependencia de los mecanismos cerebrales con respecto a ella, concretizando que el don musical “no sólo depende de las técnicas analíticas corticales solas sino también de las estructuras subcorticales que se consideran centrales para los sentimientos y la motivación (Gardner, 2012, pp. 163-164).

Esto último, puede observarse claramente en ejemplos como la presencia de un daño en alguna de las zonas subcorticales o la desconexión entre las áreas corticales y subcorticales, momentos en los que, aunque se pueda seguir inmerso en el mundo sonoro, las personas afectadas pierden por completo el interés, la motivación y la emoción por el mismo (Gardner, 2012, p. 164).

El lenguaje, usualmente comparado en el documento investigado de “Las estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples” de Howard Gardner, es otra de las inteligencias que ha sido minuciosamente estudiada para encontrar asociaciones con la música. De hecho, el propio Gardner ha llegado a afirmar que las aptitudes sonoras tienen su particular progreso evolutivo al igual que su propia representación neurológica de una manera similar al ámbito lingüístico (2012, p. 165). Igualmente, se debe resaltar que

existen numerosas correlaciones entre el desarrollo de la materia musical y la lingüística en el progreso evolutivo de las mismas, entre las que se destacan su base en las habilidades auditivo-orales, es decir, “el desarrollo de la agudeza auditiva y de la justa reproducción sonora” (Martín, 2015, p. 80).

Así mismo, presentan diversas semejanzas como, por ejemplo, el carácter prosódico del lenguaje, que incluye la sensibilidad por las diferentes funciones del mismo (Gardner, 2012, p.113), y la entonación emocional de la música (Martín, 2015, p. 89) y la sintaxis y la inteligencia auditiva (Martín, 2015, p. 90). Igualmente, se debe resaltar la gran importancia que presenta el órgano del oído, no sólo para el ámbito melódico, sino también para el control corporal en general, inclusive eso, por tanto, la capacidad de lectura y escritura con sus correspondencias lingüísticas-musicales, siendo éstas, en palabras de Paul Madaule, la “lectura silenciosa” y la audición interior, la cual se podrá manejar una vez se domine la lectura auditiva (como se citó en Martín, 2015, p. 91).

En última instancia se encuentra la competencia matemática, la cual manifiesta numerosos lazos con la aptitud musical desde siempre, pues han sido investigados en diferentes épocas de la historia como la Edad Media, en la que se comprobó la compartición de características tonales con la práctica de las ciencias exactas como la atracción por las proporciones, las relaciones especiales o patrones recurrentes entre otras cosas, o el siglo XVI, cuando la vinculación se tornó un poco más insustancial y diferenciada, volviéndose a fortalecer posteriormente en el s. XX (Gardner, 2012, p. 165).

Por otro lado, en palabras de Howard Gardner, las inteligencias constituyen capacidades innatas que pueden ser trabajadas y mejoradas, y que, además, colaboran todas en conjunto para solucionar obstáculos y lograr metas educativas (preferencias profesionales, pasatiempos, entre otras). Por esta razón, argumenta este la necesidad y el deber que presentan las escuelas a la hora de brindar oportunidades al alumnado para que este consiga hacer prosperar todas las inteligencias que posea; así como guiar al mismo hacia profesiones que demanden habilidades cognitivas que se ajusten a su inteligencia. Sólo así conseguiremos una sociedad que se edificará al estar conformada por personas capacitadas, que desean ayudar a la misma (Gardner, 2012, p. 30).

Desde el punto de vista de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, se entiende por competencia cognitiva como aquel compendio de prácticas, experiencias y destrezas mentales, a las que comúnmente denominamos bajo el nombre de inteligencias (Gardner, 2012, p. 36). Cada persona posee estas capacidades en un determinado nivel, pudiendo diferenciarse estas en cada individuo en función del nivel que tengan de cada una de ellas, así como la esencia que presente la composición de las mismas (Gardner, 2012, p. 37).

En base a la inteligencia, que engloba un compendio de capacidades, cada niño/a presenta habilidades diferentes. Este hecho permite optimizar la práctica educativa, al saber reconocer dichas diferencias y observar qué características son las que describen mejor al grupo clase, así como al alumnado en particular, pues permite así adaptar los procesos e-a a dichas particularidades del alumnado, asegurando de esta forma un aprendizaje más significativo e integral.

Finalmente, a modo de conclusión de este apartado, se resalta la importancia de la competencia melódica de cara al desarrollo integral de la humanidad debido a sus grandes correlaciones con las diferentes inteligencias que la conforman, hecho que la reafirma como una parte esencial del hombre, sin la cual se sentiría vacío. No obstante, como se ha comentado a lo largo de este trabajo no se puede olvidar que la habilidad de la tonalidad no sólo debe verse como un nexo conector, sino que tiene particularidades que la hacen lo suficientemente independiente como para poder calificarla como una inteligencia autónoma que se vale por sí misma para subsistir (Gardner, 2012, p. 166).

#### **4. La correlación entre la Educación Musical y la inteligencia emocional.**

Como se comentó en apartados anteriores, el desarrollo humano comprende varios ámbitos o áreas que necesitan trabajarse y formarse para su correcta evolución. En base a este aspecto, Lucía Trujillo Berzal menciona que dicho proceso evolutivo también viene acompañado de expresiones emocionales que, al igual que el resto de ámbitos del desarrollo, necesitan de una buena formación y educación (2017, p. 16).

Esta idea viene defendida también por Howard Gardner, quien argumenta que las emociones constituyen una parte integral del desarrollo humano, conformándose como una inteligencia más (2011, pp. 29-30) que, por ende, necesita ser educada para beneficiar el desarrollo integral del individuo. Es en este marco donde la expresión emocional comienza a nombrarse como inteligencia emocional.

Muchas son las autorías que han otorgado una definición sobre inteligencia emocional. Para Rafael Bisquerra, las capacidades emocionales se definen como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (2011, p. 12).

Adriana Mórtigo Rubio y Diego Rincón Caballero comentan que la inteligencia emocional “propende a la construcción de la comunicación asertiva, a la capacidad de resolución de conflictos y a la toma de decisiones necesarias para un desarrollo profesional idóneo” (2018, p. 3).

Por otro lado, Alberto Cabedo Mas avala la opinión de Bisquerra, al declarar que la inteligencia emocional consiste en “la habilidad de ser consciente de nuestras emociones y de saber gestionarlas adecuadamente” (2016, p. 124).

A pesar de la diversidad de opiniones, todos los autores avalan el deber de la inteligencia emocional de concienciarse y saber controlar las propias emociones. Así lo asegura también Rafael Bisquerra, cuando argumenta que esta persigue “la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar” (2011, p. 12). Se trata de una educación compleja, que necesita de una puesta en práctica continua, por lo que “se inicia en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital” (2011, p. 12).

Por este motivo, esta debería de formar parte tanto de la educación familiar que se recibe como de los procesos formativos de las etapas preescolares, como la guardería, Educación Infantil y Primaria, la etapa de Secundaria, así como también de la formación de estudios superiores (Bisquerra, 2011, p. 12).

Sin embargo, que la inteligencia emocional constituya una capacidad que puede cambiar y evolucionar es una concepción bastante reciente, sobre todo gracias a las aportaciones de Gardner, quien argumentó que ésta formaba parte de todas las personas, aunque puede diferir el grado en el que presentan habilidades para su desarrollo (2012, p. 37). En épocas pasadas, los autores más prestigiosos catalogaban las emociones como elemento inmutable durante la vida de la persona (Cabedo, 2016, p. 125).

Gracias a la influencia de Howard Gardner, la necesidad de formación en relación a la expresión emocional se tornó un derecho para las personas, pero también un deber desde el propio plano educativo, al conformarse parte integral del desarrollo humano. Así lo recoge la Orden del 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación infantil en Andalucía, al asegurar que dicha etapa colabora en la formación de habilidades en los infantes e infantas, que les faculten para “construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites” (p. 17).

Siguiendo en esta línea, uno de los recursos más idóneos para trabajar la expresión y el control emocional es la música. De hecho, la música presenta el talento de producir y suscitar emociones que contribuyen a mantener la salud física y mental de las personas, así como a su felicidad (Bisquerra, 2011, p. 187).

Desde un punto de vista histórico, este último aspecto se ha venido comprobando en diferentes momentos de la vida rutinaria, ya que la música se ha usado como recurso motivador de diversas emociones (destacando de entre ellas la alegría) en multitud de celebraciones tales como bodas, cumpleaños, fiestas y ceremonias religiosas, entre otras (Bisquerra, 2011, p. 188).

De igual modo, la música se ha empleado para fomentar la conciencia de la propia personalidad, utilizando para ello cánticos y alabanzas etnográficas, la fidelidad a la nación a la que se pertenece, mediante el uso de los himnos nacionales, así como para animar a los soldados al frente de batallas (Bisquerra, 2011, p. 188).



La actividad motivadora que genera el uso y escucha de la música pone de relieve el vínculo existente entre esta, la expresión emocional y la motivación. El primer término proviene de la palabra latina “moveré”, mientras que el segundo se relaciona con la terminología o expresión “ex moveré”, cuyo significado es “mover hacia afuera”. Así pues, un método seguro para favorecer la motivación deriva del empleo de emociones, emociones que siempre suelen expresarse a través de la musicalidad. De ahí que se hable de que la música presenta una gran capacitación motivacional (Bisquerra, 2011, p. 187).

Retornando al plano educativo, este último aspecto citado recobra una importancia extrema, ya que la motivación se conforma como propulsor de los procesos de aprendizaje. Sin embargo, su aparición o ausencia no se debe asignar únicamente a las capacidades de la persona, pues en dicho suceso también interviene las relaciones entre los alumnos/as y el profesorado (Ospina, 2006, pp. 158-159). En base a ello, el profesorado debe de incentivar la motivación y el interés del alumnado para conseguir que este último se involucre en su propio aprendizaje y logre alcanzar los objetivos curriculares fijados.

Lejos de ahondar en la cuestión anteriormente recogida, es necesario comprender otro aspecto de gran redundancia. Si bien es cierto que la inteligencia emocional constituye un factor integrador y necesario para permitir la evolución y aprendizaje del individuo, esta no podría desarrollarse si este no adquiere las competencias y capacidades emocionales necesarias para saber cómo gestionar las mismas. Al “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida” se denomina educación emocional (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 75).

Para Bisquerra y Pérez, las competencias emocionales proceden de la inteligencia emocional. A pesar de ello, esta difiere de la segunda, puesto que la competencia emocional hace hincapié en la interacción entre el individuo y el contexto donde se desarrolla, otorgándole mayor importancia al desarrollo y a los procesos de aprendizaje, por lo que este hecho necesita de unas prácticas pedagógicas próximas (2007, p. 74).

Dichas competencias emocionales pueden diferenciarse y clasificarse en dos considerables conjuntos (Bisquerra, 2003, p. 22):

1. Capacidades de auto-reflexión; Se trata de habilidades relacionadas con la inteligencia intrapersonal, y están vinculadas al reconocimiento de las propias emociones y a su adecuada normalización.
2. Capacidades para darse cuenta de lo que piensan y sienten las personas: se trata de destrezas relacionadas con la inteligencia interpersonal, e incluye las habilidades sociales, el desarrollo de la empatía, la capacidad para comprender los gestos provenientes de una comunicación no verbal, entre otras

En este intento por comprender la importancia y necesidad que las personas tenemos de adquirir y formarnos para adquirir y saber laborar con nuestras competencias emocionales, la escuela juega un brillante papel, al constituirse como propulsor de relaciones interpersonales y emocionales, así como garantizador de nuevas experiencias.

En relación al primer aspecto, se observa como las personas demandan formación en relación a la educación emocional, con el objetivo de ampliar los conocimientos y aprender a controlar las emociones. Como consecuencia de ello, se ha venido incrementando la demanda de programadas de educación emocional en diversos contextos (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 75).

En relación al segundo aspecto citado, José Clares López, en su ponencia titulada “Autogestión del talento en la expresión de las emociones”, puede observarse la estrecha relación existente entre las experiencias y las emociones. Vivenciar nuevas situaciones le supone al sujeto la expresión de nuevas emociones que terminan por definir esas experiencias. Del mismo modo, la vivenciación de nuevas situaciones también permite el florecimiento de emociones diferentes a las que suelen mostrarse en contextos rutinarios. Por consiguiente, puede decirse que tanto las experiencias como las emociones se retroalimentan unas a las otras (como se citó en López-Maldonado, 2016).

Desde este punto de vista, Rafael Bisquerra y Nuria Pérez argumentan que es primordial la significación que adquiere el contexto, por lo que el espacio y el tiempo se constituirán

como condicionantes activos de la competencia emocional. Para ellos, todas las personas podemos sentirnos incompetentes emocionales en cualquier situación o instante definido, puesto que podremos no estar preparados para afrontarla (2007, p. 67).

Para concluir, teniendo presente todos los aspectos comentados en este apartado, si la intención perseguida es fomentar la educación emocional de las personas, como ámbito constituyente del desarrollo integral de las mismas, la puesta en práctica de actividades musicales deberían de formar parte de los procesos educativos, ya que esta se conforma como un entorno ideal para fomentar la expresión, cultivación y desarrollo de las nombradas competencias emocionales (Cabedo, 2016, p. 126).

Desde esta intención educativa, ha de comprenderse al individuo, así como su motivación, en estrecha relación con las emociones y el contexto social del que forma parte, puesto que, desde una perspectiva constructivista, estos elementos se enmarcan como elementos esenciales para fomentar el aprendizaje, destacando el musical, basado en una instrucción artístico-musical. Por ende, toda acción educativa debería considerar y partir de la relación constructiva establecida entre todos los elementos comentados (Martínez, 2018, p. 72), permitiendo así desarrollar cualquier actividad en cualquier contexto o ambiente (Martínez, 2018, p. 74).

#### **4.1.El poder de la Educación Musical en el progreso de la capacidad emocional pueril.**

La música ha estado ligada a la vida de las personas desde sus orígenes. Junto al lenguaje oral, floreció para permitir la “comunicación y expresión de lo más íntimo y, con ese propósito, es capaz de llegar hasta donde la palabra, a veces, no alcanza” (Juan, Ramos, Jiménez y Jiménez, 2015, p. 409).

Gracias a la habilidad que esta presenta a la hora de transmitir, ha sido nombrada como la herramienta más idónea para expresar todo cuanto no puede comunicarse mediante el lenguaje oral. Como consecuencia de ello, la música puede llegar no sólo

a la persona que compone, sino a todas aquellas que escuchen cualquier pieza musical, ya que esta puede provocar “una experiencia personal en relación con la melodía que envuelve, remueve por dentro, e-mociona” (Juan et al., 2015, p. 409).

En consonancia con todo lo expuesto anteriormente, Juan Sebastián Guevara comenta en su obra, titulada “Teoría de la Música”, que: “como lenguaje divino la música puede expresar en sonidos las emociones que en cualquier idioma quedan cortas las palabras” (2010, p. 4).

Su importante labor transmisora y comunicativa la vincula al ámbito educativo, conformándose como un recurso elemental con el que trabajar con los niños y niñas de etapas preescolares, jugando importantes y diversos papeles tanto dentro como fuera de este contexto (Maestu, 2017, p. 7).

Utilizar la música en el aula conlleva grandes beneficios a nivel global, pues favorece el desarrollo de diversos ámbitos evolutivos tales como la inteligencia, la sensibilidad, la motricidad y la audición (Maestu, 2017, p. 7). Así lo argumenta Julia Bernal Vázquez y M.<sup>a</sup> Luisa Calvo Niño, en su libro titulado “Didáctica de la Música: La expresión Musical en la Educación Infantil”, cuando ambas confirman que “la música es un lenguaje universal activo, globalizador e integrador, que el ser humano emplea para comunicarse y expresarse; además de ser para los niños, un medio de energía, actividad, movimiento, alegría y juego” (2000, p. 9).

De entre todos los ámbitos del desarrollo que se benefician de la influencia musical, es el ámbito emocional el que menos prestigio y valoración presenta, a pesar de la gran importancia que tiene su conocimiento y control para el establecimiento de una buena convivencia social y personal. Para ello, se estudiará a continuación la relación de retroalimentación que se produce entre la música y la expresión emocional.

Continuando en la línea anteriormente expuesta, no puede hablarse de una relación entre música y emociones si no se precisa el significado del segundo término. En relación a este aspecto, diversas son las autorías que intentan aclarar este concepto.

Para Eduardo Bericat, “las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social” (2012, p. 2). Por otro lado, M.<sup>a</sup> Luisa Vecina concretiza más la definición de emoción, al declarar que estas constituyen:

Tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo, que tienen evidentes manifestaciones a nivel fisiológico, en la expresión facial, la experiencia subjetiva, el procesamiento de la información, etc., que son intensas pero breves en el tiempo y que surgen ante la evaluación de algún acontecimiento antecedente” (2006, p. 10).

En palabras de Rafael Bisquerra, la emoción no es más que “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (2011, p. 61).

Siguiendo a este mismo autor, cuando las personas sentimos emociones, se da el siguiente proceso:

1. La persona, de manera consciente o inconsciente, valora un determinado evento en función de la influencia que podrá tener de cara a una meta importante que se haya marcado dicha persona. En este contexto, la emoción se marcará como positiva, siempre y cuando dicho evento permita al individuo acercarse más a la meta que desea conseguir. Del mismo modo, será negativa cuando la emoción percibida obstaculice el camino hacia la consecución de su objetivo (Bisquerra, 2011, p. 61).
2. Sentir la emoción invita al sujeto a actuar, pero no siempre del mismo modo. En ocasiones este actuará urgentemente, como cuando nos sentimos desafiados. Es por esta razón por la que palabras como emoción y motivación se encuentran estrechamente relacionadas (Bisquerra, 2011, p. 61).
3. Experimentar emociones es un proceso que se encuentra acompañado por “reacciones involuntarias (cambios corporales de carácter fisiológico) y

voluntarias (expresiones faciales y verbales, comportamientos, acciones)”  
(Bisquerra, 2011, p. 61).

De manera resumida, el proceso recogido con anterioridad puede representarse de la siguiente manera (Bisquerra, 2011, pág. 61):



Como puede observarse, cada autor/a describe el término emoción otorgándole un énfasis diferente, pero todos convergen en un mismo aspecto, siendo este la esencia relacional que presentan las emociones. En efecto, los individuos se comunican con el entorno que también conforman, por lo que se verá tentado a conseguir sus objetivos estableciendo relaciones con los seres vivos y demás elementos presentes en dicho contexto (Bericat, 2012, p. 2).

En base a ello, volviendo a Eduardo Bericat, en su obra “Emociones”, expone que las emociones que exprese este individuo se verán influenciadas por la observación que el mismo realice de los efectos causados por la conducta que las demás personas presente sobre su perduración, estado de salud, carencias, objetivos y proyectos (como se citó en Stryker, 2004).

Por estas razones, cabe distinguir que las emociones no consisten únicamente en respuestas organizadas ante situaciones que vivenciamos, como recogía Rafael Bisquerra, sino que dichas respuestas siempre se van a dar en un marco relacional con el resto de seres vivos y en los diferentes contextos en los que se desenvuelva la persona.

Una vez comprendido este aspecto, es necesario reflejar el papel protagonista de la música, ya que esta consigue unir emocionalmente a las personas, al hacerlas sentir de igual forma cuando estas escuchan una misma melodía. Esto es posible porque el lenguaje musical tiene la capacidad de trasladar a los oyentes a situaciones o contextos vividos, al asociarla a emociones conocidas y/o compartidas.

Así lo afirma Sara Heredero Sanz, en su trabajo de fin de grado, al declarar que “las emociones que cotidianamente vivimos y muchas veces sin darnos cuentas, las

tenemos interiorizadas gracias a que previamente alguna canción o pieza musical nos ha aportado esa emoción al escucharla” (2017, p. 14).

Estas son las razones principales por las que la música debe convertirse en uno de los ejes globalizadores y formativos de todo proceso educativo. Desde el aula, y sobre todo en las primeras etapas de la Educación Infantil, el lenguaje musical debe de utilizarse cotidianamente, ya que el uso de la misma beneficia el aprendizaje y control progresivos “del mayor número de emociones, aportándole mayor sensibilidad, capacidad de creatividad, empatía entre otras muchas habilidades sociales que favorecen una vida en sociedad equilibrada y culta” (Heredero, 2017, p. 14).

Siguiendo esta línea, puede observarse la existencia de una gran diversidad de emociones, que a día de hoy cuentan con una gran cantidad de formas de clasificación, ya que han sido analizadas y observadas en diferentes contextos y prácticas en las que se estudiaron. Daniel Goleman, en su obra “Inteligencia Emocional”, comenta que “en este terreno no hay respuestas claras y el debate científico sobre la clasificación de las emociones aún se halla sobre el tapete” (2015, p.181).

Sin embargo, este propone una primera clasificación de las emociones, destacando las que para él son las más básicas y principales del ser humano. Entre estas se encontrarían la tristeza, la alegría, el miedo, la ira, la sorpresa, el amor, la vergüenza y la aversión (2015, p. 181). Por otro lado, para Paul Ekman, las emociones básicas serían seis, siendo estas la felicidad, la sorpresa, el miedo, la tristeza, el enojo y el disgusto, estando estos últimos combinados con el desprecio (1992, p. 550).

A pesar de la diversidad de opiniones, Paul Ekman afirma que las emociones básicas presentan una base biológica, ya que se observan en expresiones fáciles de personas procedentes de diferentes partes del mundo y de culturas distintas, y son reconocidas por todas ellas. Es por ello por lo que se le describen como emociones básicas universales (1992, p. 550).

En relación a este hecho destacado, Daniel Goleman añade que “la distinta impronta biológica propia de cada emoción evidencia que cada una de ellas desempeña un

papel único en nuestro repertorio emocional” (2015, p. 10). De hecho, toda emoción permite al individuo actuar de la manera más correcta ante los estímulos que está experimentando, favoreciendo así su supervivencia (2015, p. 64).

Sigue argumentando este autor que las emociones básicas constituyen la base del resto de emociones que florecen en las personas, estando “modeladas posteriormente por nuestras experiencias vitales y por el medio cultural en que nos ha tocado vivir” (Goleman, 2015, p. 10). Se trata de emociones más secundarias, que nacen en un marco relacional interpersonal. Por consiguiente, estas podrán mostrarse de manera distinta en personas procedentes de culturas de diversas zonas geográficas.

Retomando la relación de retroalimentación que las emociones mantienen con la música, los aspectos anteriormente citados podrían observarse al analizar la cantidad de estilos musicales existentes a día de hoy. Siguiendo esta línea, las personas manifestamos emociones que no siempre pueden darse en otras al escuchar una misma melodía. Del mismo modo, no todas las emociones que las personas presenten a la hora de escuchar música, ya sea alguna emoción básica, puede darse en el mismo grado o intensidad, ya que sobre estas influye el entorno sociocultural, la experiencia vital humana, así como la personalidad (Benhamu, 2016, p. 6).

Estas conclusiones nos llevan a pensar que las personas nos inclinamos hacia estilos musicales que logren avivar el mayor número de emociones en nuestro cerebro, hecho que recalca aún más la hipótesis de Daniel Goleman anteriormente mencionada.

Dejando de lado la clasificación de las emociones, y retomando nuevamente los beneficios que la música puede aportar dentro del contexto educativo, Sara Heredero anuncia que usar la música como recurso educativo también beneficia el aprendizaje del alumnado de los contenidos más arduos, ya que impide que este mismo olvide los citados contenidos, al quedar estos últimos vinculados a una canción o ritmo melódico que el cerebro almacenará permanentemente (2017, p. 1).

En conclusión, el sistema educativo ha de incluir la enseñanza de las artes, y más concretamente de la música, puesto que esta no sólo favorece el aprendizaje y control de las emociones, sino que una instrucción en base a sus contenidos se presenta como



gran nexo de unión con “el modelo de ser humano y el modelo de sociedad que queremos” (Tourriñán y Longueira, 2010, p. 153), en el cual el individuo se enmarca como ser humano que ha de saber gestionar las emociones propias, evitando así influencias negativas para su desarrollo, y consolidándose como ser racional y competente, al contar con suficientes conocimientos y recursos para saber solventar los obstáculos que la vida adulta y autónoma le depare.

Por esta razón, la educación debe de asegurar la formación completa del individuo en base a la música, puesto que esta “fortalece el desarrollo de áreas de experiencia y formas de expresión propias de las artes en cada educando” (Tourriñán y Longueira, 2010, p. 153), así como del resto de inteligencias presentes en las personas.

Para ello, el sistema educativo, aparte de recoger en el currículum y en los diversos planes de estudio la necesidad formativa del individuo en base a esta inteligencia, debería de optar por incluir en todas las escuelas y ámbitos de instrucción y formación una enseñanza por y para la música, siendo esta una educación que parta de la música, ya que el contenido de la misma enseña a comprender el propio mundo interior del ser humano, y que, al mismo tiempo, permita la utilización de recursos musicales como medio para facilitar y promover el aprendizaje de contenidos del resto de áreas curriculares.

Así lo afirma José Manuel Tourriñán López y Silvana Longueira Matos, cuando ambos declaran que, cuando se educa teniendo en cuenta la globalidad del ser humano, la instrucción se contempla desde la inteligencia, la voluntad y la afectividad, logrando enfrentar las experiencias humanas que se vayan planteando en los diversos entornos vitales, con cierta autonomía y probabilidades victoriosas (2010, p. 157). Además, ambos añaden que:

“Desde esta perspectiva, debemos ser capaces de enfocar la educación musical desde las tres dimensiones generales de intervención pedagógica (inteligencia, voluntad y afectividad), tanto para conseguir el desarrollo de competencias propiamente musicales, como las aportaciones que esta área de formación

pueda proporcionar al desarrollo de competencias básicas y de experiencia axiológica (Tourrián y Longueira, 2010, pág. 157).

#### **4.2. Técnicas y recursos para trabajar la Educación Musical-Emocional en la primera infancia.**

Como ya se comentó en apartados anteriores, las emociones constituyen una parte integral de la vida de las personas, desde el momento en el cual se nace, y presentan un rol importantísimo en la configuración de la identidad y en el establecimiento de relaciones sociales (López, E., 2005, p. 153).

Los seres humanos nos expresamos emocionalmente en diferentes contextos y momentos, cuando estamos cerca de nuestros familiares o amigos, en nuestro ambiente más cercano, con nuestros semejantes, en instituciones educativas, con el profesorado, entre otros espacios. Por esta razón, el colegio ha de configurarse como un ambiente más de aprendizaje, que brinde oportunidades al alumnado para vivenciar experiencias en las cuales ejerciten y desplieguen las emociones (López, E., 2005, p. 153).

Formar debe de entenderse como el proceso que permita la evolución holística de los seres humanos, que acreciente las habilidades relacionadas con la cognición, la motricidad, la lingüística, la moralidad, la afectividad y, con esta última, el ámbito emocional. Y todo este proceso ha de iniciarse desde las primeras etapas de Educación Infantil, mediante la utilización de planteamientos divididos en períodos, para perseguir la meta de otorgarle al alumnado la posibilidad de educar sus emociones acogiendo una orientación existencial, que tenga en cuenta todos los aspectos, posibilidades y límites del desarrollo humano (López, E., 2005, p. 153).

Además de constituirse como deber necesario para el desarrollo integral del alumnado, la educación emocional presenta importantes beneficios no sólo a nivel personal, sino de cara a la sociedad, ya que permite incrementar el potencial del

alumnado y del profesorado, floreciendo el desarrollo individual y competente en los mismos; ayuda a establecer lazos de unión entre todos los miembros de la comunidad educativa, favoreciéndose así las relaciones sociales y empáticas, permite la creación de novedosos trabajos por proyectos en los colegios, fortalece la comunicación y la cortesía, y acrecienta los deseos de todas las personas que forman parte de la institución (López, E., 2005, p. 153).

Teniendo en cuenta todo lo comentado, cabe mencionar, en las líneas que sucede a continuación, la importante labor que el profesorado presenta a la hora de desarrollar en sus educandos y educandas una correcta expresión emocional, beneficiando así al desarrollo holístico infantil. Por último, se recogerán algunas técnicas y recursos educativos para trabajar la educación emocional con el alumnado de la etapa de Educación Infantil.

En relación al primer aspecto vinculado al papel del profesorado en la formación emocional de los y las infantes de etapas preescolares, el profesorado de las actuales aulas educativas no debe describirse como un simple emisor del contenido escolar, sino como un compendio de profesionales capaces de guiar al conjunto de su alumnado, ha de conocer cómo conseguir avivar todas las posibilidades de acción de cada uno/a de sus discentes, debe solucionar asertivamente los problemas ocasionados en clase, nunca deberá aceptar que en su aula se encuentren alumnos/as que no estén motivados para aprender, ha de adaptar las metodologías y formas de enseñanza a las características e intereses del grupo-clase, debe contar con la opinión de todos y cada uno de sus alumnos/as, logrando que esté en su conjunto sea la voz protagonista día tras día, así como también necesitará establecer un clima de respeto, confianza y valoración entre todos los/as integrantes del aula (Soler, Aparicio, Díaz, Escolano y Rodríguez, 2016, p. 11).

Cualquier ocasión o circunstancia puede favorecer el aprendizaje del alumnado, ya que el saber no se encuentra ligado a un único entorno o espacio. Sin embargo, beneficiar ciertas disposiciones únicamente lo logran los profesionales que cuentan con las características anteriormente mencionadas (Soler et al., 2016, p. 11).

Siguiendo en esta línea, Jackeline Ospina argumenta que uno de los recursos para que el alumnado encuentre la motivación para instruirse comprende “la existencia en ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje, que lo encuentren interesante y que se sientan competentes para resolver el reto” (2006, p. 160). Para conseguir tal finalidad, argumenta esta misma autora que el profesorado ha de despertar el interés por el estudio, instaurando en su alumnado posibilidades de victoria sensatas, así como estableciendo una asistencia personalizada a cada alumno/a (2006, p. 160), para así poder guiarle en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este punto de vista ofrecido por Jackeline Ospina queda respaldado por la opinión de Isabel Solé, en su obra titulada “El apoyo del profesor”, cuando argumenta que el camino hacia un aprendizaje exitoso se consigue estableciendo:

“un ambiente de aprendizaje en que prime la cooperación por encima de la competición, en el que sea normal pedir y ofrecer ayuda y en el que quepa la posibilidad de equivocarse y aprender de los propios errores. La comunicación fluida y respetuosa, el trato justo y personalizado son perfectamente compatibles con una moderada exigencia que traduzca confianza del profesor en las posibilidades de sus alumnos” (2001, párr. 17).

Por ende, el profesorado representa un cometido crucial en el aprendizaje y existencia de todos y cada uno de sus discentes, puesto que su tarea no se remonta únicamente a enseñar contenidos educativos, sino que este se transforma en el espejo donde cada niño/a aprende cómo desarrollar conductas particulares, así como también comprenden cómo han de gestionar las expresiones emocionales que forman parte de estos/as, convirtiéndose así en un modelo a seguir para los mimos/as (Calderón, González, Salazar y Washburn, 2014, p. 2).

Pero convertirse en un modelo de referencia positivo para el alumnado no es tarea fácil para los/as docentes actuales, ya que se necesita adquirir una instrucción densa acerca de la inteligencia emocional, así como también se necesitaría conocer y adquirir destrezas comunicativas y facultades emocionales (Soler et al., 2016, p. 12).

De ahí la importancia, y el deber que como docente se tiene, de mantener una formación continua en base a la educación emocional.

A su vez, un buen/a docente instruido/a en educación emocional es conocedor de la importancia que tiene la adquisición de herramientas y conocimientos suficientes para guiar las periódicas citas laborales con el resto de compañeros/as de trabajo, así como las tutorías familiares, tanto personales como a nivel grupal (Soler et al., 2016, p.12).

Del mismo modo que el profesorado, las familias tienen el deber de inculcar a sus hijos e hijas el menester de una convivencia y de unas relaciones armónicas entre los/as integrantes de las mismas. Para conseguir esta meta, necesitarían dar a conocer a sus infantes e infantas las diversas expresiones emocionales, aprender a dirigir los errores personales, fomentar la autoconciencia, las ganas por aprender, inculcar y desarrollar valores morales como posicionarse en el lugar de otra persona y aprender a levantarse cuando la vida plantea nuevos obstáculos para superar (Soler et al., 2016, p.14).

Por todas las razones anteriormente mencionadas, las instituciones educativas deben de cubrir las carencias del alumnado, formarlos para que, en medio de un mundo en constante transformación, sean capaces de valerse por ellos/as mismos/as. Es para ello necesario dejar de lado las metodologías y aprendizajes que requieran únicamente la memorización del contenido educativo, obstaculizando e interponiéndose en el florecimiento de la creatividad y la imaginación (Soler et al., 2016, p. 15).

Para ello, el profesorado deberá optar por utilizar nuevas metodologías educativas, que en la etapa de Educación Infantil han de estar fundamentadas por la contemplación y la exploración del entorno, configurándose como métodos activos que posibiliten al alumnado ser partícipe de su proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre dentro de un clima que le brinde seguridad y cariño (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 29).

Una vez observado el papel que debe presentar el profesorado de cara a la formación y enseñanza en inteligencia emocional, así como la metodología que ha de desarrollar en sus clases, se detallará a continuación una serie de recursos y técnicas a utilizar en

el aula, que favorecen el conocimiento y control emocional de toda la comunidad educativa.

Para comenzar con este nuevo hilo temático, es necesario saber que el aspecto más favorable derivado de la educación de las emociones consiste en que dicha formación considera a la persona el eje principal de dicha instrucción, otorgándole recursos para que pueda superarse diariamente. Al propio tiempo, dicha inteligencia se presenta como “«habilidad» que es, se puede enseñar y aprender y, una vez aprendida, su práctica mejora considerablemente” (Soler et al., 2016, p. 16).

Uno de los recursos de los que se viene hablando a lo largo de todo el marco teórico de este trabajo final de grado, dada su influencia positiva en el desarrollo de la inteligencia emocional, es la música. En efecto, esta presenta una gran capacidad de entretenimiento, que permite la creación de espacios y situaciones atractivas, activas y que incitan la motivación del alumnado, y rebasando por ello las restricciones de las típicas metodologías de enseñanza (Flores y Nieto, 2017, p. 13).

La música acrecienta el interés y la participación del alumnado hacia la edificación de la enseñanza, caracterizándose por el enorme impacto que para la evolución y control emocional presenta de cara a los y las discentes, puesto que “propicia una experiencia de aprendizaje placentera y de provecho ya que alimenta su imaginación, creatividad e interacción con los demás actores de su entorno” (Flores y Nieto, 2017, p.13).

Algunas de las técnicas musicales utilizadas para desarrollar la expresión emocional infantil consisten en imitar, improvisar y crear prácticas que permitan desarrollar movimientos al compás del ritmo musical que se esté escuchando en el aula, así como utilizar instrumentos musicales diversos (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 37).

Otro de los recursos que también permite trabajar las emociones, utilizando la música, son las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 22). Actualmente la sociedad tecnológica presenta una gran cantidad de juegos, aplicaciones y herramientas educativas con las que el alumnado puede expresar sus emociones, gustos e intereses. Algunas de estas aplicaciones son:

- *Sago Mini Sound Box*: Aplicación que muestra tanto la música como el sonido a los niños y niñas. Para hacer uso de ella, estos/as tienen que mover y tocar todos los objetos que se muestran en la pantalla. Estos pueden variar desde instrumentos musicales, animales, etc. Además, permite asignar notas musicales al tocar la pantalla tecnológica, distribuirlas por la misma, así como tocarlas y observar como descienden por ella. Al tiempo que esto último ocurre, los niños y niñas pueden escuchar melodías que originan ambientes resonantes graciosos (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 23).
- *Musical Me! HD*: Esta aplicación va dirigida al alumnado de tres a siete años de edad. Su objetivo es instruir a los mismos en el conocimiento de las notas, el ritmo, así como el tono musical. Al mismo tiempo, brinda a los/as infantes la posibilidad de tocar notas, reproducir muestras sonoras, identificar las mismas, conocer con más profundidad aspectos relativos al ritmo, la duración de las notas musicales, improvisar usando diversos instrumentos, interpretar mediante la lectura la música, inventar cantinelas usando notas, entre otros más aspectos. “Las actividades que proponen hacen referencia a los siguientes contenidos musicales: memoria, ritmo, danza, instrumentos y notas” (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 23).
- *Little Fox Music Box*: Este recurso tecnológico consiste en un volumen que presenta diversas cantinelas, a las que acompaña más de un centenar de componentes comunicativos, distribuidos en tres canciones. Es por ello que “se convierte en un estudio de música donde los alumnos pueden grabar sus propias canciones” (Gómez e Izquierdo, 2015, p. 23). Está destinada a los niños/as de entre dos y seis años.

Continuando con las herramientas que permiten florecer la expresión emocional infantil, Rosa Ortega declara que es a través del cuento, estableciendo una hora de lectura dentro del aula, como el alumnado puede ir conociendo progresivamente las emociones sentidas por los protagonistas de la historia, comprender por qué

reaccionan de una manera determinada y entender la forma en la que estos buscan una solución a sus problemas (2017, pp. 12-13).

Además, esta educadora afirma que trabajar las emociones podría realizarse bien antes de comenzar el cuento, durante el mismo, o al final, dejando un margen de tiempo para que los niños y niñas reflexionen sobre todos los aspectos relacionados con las emociones (Ortega, 2017, pp. 12-13).

En relación al uso del cuento, Guiomar de León Fernández expone que, antes de utilizar este material para potenciar y trabajar el desarrollo emocional, es necesario analizar si el mismo cumple los siguientes requisitos: que las emociones del cuento se observen de manera notoria; que el alumnado tenga la posibilidad de reconocerse en los protagonistas, vivenciando con ello sus mismas emociones; que los dibujos del cuento enseñen con precisión las expresiones faciales que describen a cada emoción; y, por último, que todos estos aspectos presenten coherencia con la información textual que este material aporte (2015, pp. 30-31).

Algunas recomendaciones de cuentos para trabajar la educación emocional serían los “Cuentos para sentir”, de la escritora Begoña Ibarrola, “El Monstruo de Colores”, de Anna Llenas, el cual se trabajará en la propuesta “La música despierta mis emociones”, “Te quiero (casi siempre)”, de Anna Llenas, “El león y el pájaro”, de Marianne Dubuc, “Cuando estoy celoso”, de Trace Moroney, “Vacío”, de Anna Llenas, entre muchísimos más.

En esta misma línea, diseñar actividades que permitan al alumnado mover libremente las distintas partes del cuerpo, durante las sesiones de psicomotricidad, les brinda la oportunidad de entender porque responden de una manera determinada ante las circunstancias establecidas, les facultan para adivinar y simbolizar la actuación que esperan de los personajes (Ortega, 2017, p. 13), sobre todo cuando estas sesiones se ayudan de cuentos motores.

Por último, es necesario citar también la dramatización como otro de los medios que favorecen el desarrollo integral del alumnado, y más concretamente la expresión emocional. “A través del juego dramático se pone de manifiesto la capacidad de



elaboración, el conocimiento psicofísico que de sí tiene la persona, sus inhibiciones, el estado del lenguaje expresivo, corporal y verbal, su capacidad de integración social” (González, 2015, p. 101).

Además, la representación dramática permite crear un ambiente de compañerismo, tranquilidad y seguridad que permite acrecentar la autoconciencia personal y colectiva, así como también anima al alumnado a triunfar y a reconocerse como seres con capacidades y habilidades particulares (González, 2015, p. 103).

Siguiendo nuevamente a Rosa Ortega, esta declara que, mediante la dramatización, los niños y niñas se conciencian sobre su cuerpo, sobre las posibilidades comunicativas que posee el mismo para comunicarse emocionalmente y, a su vez, les permite reconocer emociones en su grupo de iguales (2017, p. 13).

Para finalizar, se recogerá a continuación una serie de técnicas que actualmente se utilizan para controlar y enseñar al alumnado a gestionar sus emociones. Entre estas se encuentran:

- *El semáforo de las emociones:* consiste en un semáforo, que ha de elaborar el propio docente, en el que se dispondrán tres círculos de los colores, característicos de este objeto: verde, amarillo y rojo. El color rojo significará que el alumnado deberá parar y frenar, porque está sintiendo una emoción muy fuerte que no está controlando, y debe identificarla para saber qué siente. De igual modo, el color amarillo indica que el niño/a deberá reflexionar y pensar en posibles actuaciones que podrán ayudarle a resolver la problemática acaecida. Por último, el color verde indicaría que, una vez pensada la mejor solución para hacer frente a la situación, se podría poner en práctica (Gracia, 2014, párr. 5).
- *Técnica de Autocontrol “La tortuguita”:* Se trata de una técnica que enseña al alumnado a controlar fácilmente sus berrinches, pudiendo ser empleada en situaciones mucho más diversas. Esta consiste en contarle

al alumnado el cuento de una tortuga que, cansada de enfadarse con todas las demás personas de su entorno, decidió hacerle caso a una tortuga mayor. De tal forma, cada vez que se enfadara nuevamente con alguno de sus iguales, esta se metería dentro de su concha hasta que se le pasara el enfado. Una vez contado el cuento, el alumnado deberá de hacer igual que la tortuga, pegar sus brazos con mucha fuerza a su cuerpo, y agachar la cabeza hasta dar con sus rodillas. Una vez que se pase la tensión, se relajará porque la tortuga ya no se encontrará enfadada, sino feliz y aliviada. Esta técnica se utilizará para todas aquellas ocasiones en las que el alumnado desarrolle rabietas y se muestre enfadado o agresivo con el resto de compañeros/as (Escalera, 2009, p. 7).

- Técnicas de Relajación infantiles: Entre estas se encuentran la respiración tanto abdominal como profunda, diversas metodologías para enseñarle a los niños/as a relajarse profundamente, actividades lúdicas de tensión-distensión, juegos de relajación dinámicos y para el autocontrol, relajación mediante la imaginación, entre muchos más (Escalera, 2009, p. 7).

## **5. La correlación entre la Educación Musical y la inteligencia creativa.**

La Educación Musical, como se ha mencionado con anterioridad, presenta una gran relevancia en lo que se refiere al desarrollo holístico de los seres humanos, incluyendo eso la creación de caracteres propios como sus ideales, su personalidad, sus métodos de comunicación (emociones, gestos...), así como numerosos beneficios en cuanto a su aprendizaje y posterior rendimiento académico, factores que se vuelven más influyentes si tienen lugar en el período que comprende las edades más tempranas de niñas y niños (Lago, 2006, p.2). Amén de todo esto, es conveniente resaltar que, además de lo comentado, también

presenta multitud de ventajas de cara al progreso y afianzamiento de contenidos de otras inteligencias como la kinestésica, la matemática o la creativa, la cual ha sido escogida para analizar y plasmar en este documento.

En primer lugar, la competencia imaginativa es una aptitud innata de las personas que ha estado siempre presente en su desarrollo evolutivo, pero que, pese a su importancia y su consideración como cualidad natural humana, ha sido analizada y delimitada recientemente (Esquivias, 2004, p. 3), dando una multiplicidad bastante completa de definiciones, las cuales denotan una combinación de opiniones y experiencias de los propios autores para poder acuñarlas.

A razón de este hecho, se han escogido de “Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones” de la citada autora (Esquivias, 2004, pp. 4-7) las descripciones siguientes, de acuerdo con criterios como amplitud de contenidos o de ámbitos que aborda, entre otros:

1. Guilford (1952): “La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”.
2. Osborn (1953): “Aptitud para representar, prever y producir ideas. Conversión de elementos conocidos en algo nuevo, gracias a una imaginación poderosa”.
3. Fromm (1959) “La creatividad no es una cualidad de la que estén dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona”.
4. Ausubel (1963) “La personalidad creadora es aquella que distingue a un individuo por la calidad y originalidad fuera de lo común de sus aportaciones a la ciencia, al arte, a la política, etcétera”.
5. Stein (1964) “La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de la mente en cualquier disciplina”.
6. Piaget (1964) “La creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando éste es asimilado en su pensamiento”.

7. Torrance (1965) “La creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados”.
8. Dudek (1974) “La creatividad en los niños, definida como apertura y espontaneidad, parece ser una actitud o rasgo de la personalidad más que una aptitud”.
9. Esquivias (1997) “La creatividad es un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinatoria, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía”.
10. Gardner (1999) “La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso iconoclasticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás”.
11. Matisse (s. f.) “Crear es expresar lo que se tiene dentro de sí”.

Como se puede comprobar, se deja entrever que el concepto de creatividad es bastante complejo en su misma concepción, ya que aborda diversas disciplinas como la psicología o la educación, entre otras, dando esto como resultado un gran campo de estudio e investigación para esta aptitud relativamente nueva en cuanto a su análisis (Esquivias, 2004, p. 3).

Además de todo lo nombrado, de acuerdo con Pilar Lago (2006, pp. 5-6), la habilidad imaginativa conlleva la tenencia de:

- I. **Talento para crear**, dote que toda persona posee, pero que manifiesta de forma diferente.

- II. **Capacidad para descubrir**, cualidad que, al igual que la anteriormente nombrada, todo ser humano tiene, pero que desarrolla y exterioriza a través de diversos modos, dependiendo de factores como las interacciones con los/as individuos/as de su entorno, su aprendizaje (ritmo, influencias...), la época y sociedad en la que se encuentran, etc.
- III. **Competencia para fantasear**, una destreza con la que cuenta toda la población y que no está siendo trabajada de manera adecuada, puesto que se le da una mayor importancia a la competitividad en los procesos creativos, olvidando la relevancia que tiene el fomento y el aprendizaje significativo del ingenio individual, destacándose el empleo de técnicas de educación musical que lo permitan de un modo correcto.
- IV. **Apreciar lo original**, aprendiendo a aceptar y valorar las aportaciones que tanto niños como niñas hagan, indistintamente de su tipología, del momento en el que sean manifestadas y de su magnitud y, por supuesto, siguiendo con el enfoque educativo, sin penalizar que estos y estas se manifiesten de forma diferente a lo que se haya indicado.

No obstante, no se puede dejar de lado que la creatividad no pueda considerarse como un elemento completamente autónomo, pues necesita trabajarse para sacar de ella lo máximo que pudiera dar por medio de otras inteligencias o de la influencia de otros ámbitos como el musical. Con respecto a éste, es notable la gran evolución que con el paso de los años ha experimentado el mundo melódico, ya que ha tenido que adaptarse a la constante transformación de las sociedades en las que ha vivido la humanidad. Por ello, es inevitable ver cómo se han ido incorporando procesos innovadores y desconocidos hasta entonces con el fin de acercar las nuevas propuestas al público al que va dirigido para que éste pudiera comprenderlas y, por tanto, disfrutar de ellas (Lago, 2006, p. 6).

Así mismo, la música debe formar parte de la vida de los/as individuos/as que conforman esa colectividad social pues es muy favorable para el desarrollo de los/as mismos/as, incluso desde antes de nacer. Esto último ha sido avalado por múltiples

autoridades debido a la gran valía que exterioriza a la hora de establecer vínculos filio parentales, especialmente con la madre, con la que está unido/a desde el momento de su fecundación. También, debe resaltarse que la capacidad auditiva en los fetos es una de las primeras en formarse, por lo que, una vez esté conformado el órgano del oído, la futura niña o niño podrá identificar los sonidos del exterior, como la voz materna (Lago, 2004, p. 7).

De hecho, ciertas personalidades han puesto en conocimiento sus propias experiencias como ejemplo de ello, siendo el caso del doctor francés Alfred Tomatis (1960), quien pudo comprobar que las emisiones sonoras de la progenitora influyen en la actividad cerebral del sujeto en cuestión, conllevando esto una medra globalizada en las habilidades de la escucha, del habla, así como en la salud emocional y mental del mismo/a, y, el establecimiento de un fuerte lazo afectivo entre la madre y su hija/o por el tono y el método empleado por la primera para comunicarse con su retoño (como se citó en Lago, 2004, p. 7); Fridman (1988), que concluyó que después de la estimulación externa durante seis meses un bebé puede manifestar respuestas musicales acordes con la misma (como se citó en Lago, 2004, p. 7); o Hemsy de Gainza, que, haciendo alusión al área lingüística, comentó que:

El bebé, antes de expresarse con palabras, lo hace con sonidos; mientras comienza a ejercitar desde muy temprano el aparato de fonación, ya se encuentra archivando activamente, a través de la audición, un idioma constituido por una diversidad de fonemas y estructuras idiomáticas (como se citó en Lago, 2004, p. 7).

En consonancia con esto, hay que mencionar el proceso evolutivo de la aptitud creativa musical, con sus respectivas etapas, siendo éstas detalladas por Pilar Lago (2006, pp. 8-10) en su obra “Música y creatividad: algo más que un lenguaje de expresión y de comunicación”:

1. Fase de imitación: este es el primer paso en la cadena evolutiva de todo ser. En este período, tienen lugar la reproducción por parte del bebé de aquellos movimientos y gestos que son observados por este/esta en sus progenitores, especialmente en la madre, y profesorado y/o cuidadores/as, durante su estancia en una guardería o escuela infantil, dando como resultado lo que se conoce como mueca o sonrisa en un primer momento, para pasar posteriormente a la exteriorización de acciones, movimientos, gestos, sonidos, etc. extraordinarios, es decir, fuera de lo establecido como habitual. Esto último sería una indicación de que ha avanzado a la siguiente fase, la de improvisación.
2. Fase de improvisación: es el segundo escalafón, al que accederían los/as infantiles cuando hubieran alcanzado una cierta autonomía musical que lo diferenciaría de su estadia en la etapa anterior, la cual no tiene un momento concreto ni una edad establecida de finalización, sino que variará dependiendo de las circunstancias y situaciones individuales de cada una/o. Estas palabras de Kodaly (citado en Lago, 2006, pág. 9) “aquellos niños que tuviesen la fortuna de contar desde antes del nacimiento con una buena o al menos alguna formación musical, ya que serían los primeros en romper las ataduras del modelo dado por el profesor, y se lanzarían con mayor fuerza hacia el mundo mágico del *a ver qué pasa*” es un gran ejemplo de ello. Sin embargo, es importante destacar que la educación ofrecida por padres y educadoras/es es primordial de cara al fortalecimiento de esta aptitud infantil, pues, si por el contrario se penaliza la espontaneidad, se inhibiría dicha destreza. Sin embargo, no se debe olvidar que toda motivación tiene que contar con la presencia de una organización coherente, ordenada y moderada que posibilite un correcto aprendizaje musical imaginativo. Además, debe resaltarse que durante este período se da el perfeccionamiento de los elementos tonales básicos como son el timbre, el ritmo, la melodía, etc.

3. Fase de experimentación: en esta etapa tiene la manipulación de los diferentes componentes melódicos y el descubrimiento de nuevas sensaciones y expresiones que romperán con el patrón establecido, permitiéndole ir poco a poco mejorando en el arte de la creación, así como encontrar el último de los sustentos fundamentales de la música, la armonía, favoreciéndose así que, a partir de ahora, toda composición sea más analítica y consciente con una serie de normas que deberán ser tenidas en cuenta para posteriores elaboraciones. Igualmente, se le debe prestar atención al medio que rodea a los más pequeños y pequeñas, pues es un factor bastante influyente en el proceso creativo.
  
4. Fase de creación: este es el último escalón del procedimiento evolutivo. En él, tendrá lugar la combinación no sólo de todo conocimiento aprendido, sino también la experimentación con otros elementos como las obras de otras culturas, la unión de diferentes ritmos y timbres..., hechos que serán tomados como el proceso de afianzamiento de esa figura creadora que ha ido progresivamente formándose hasta llegar, por fin, a este estadio, en el que tanto el sujeto en cuestión como las personas de su entorno podrán gozar de sus invenciones.

Además, no se debe olvidar que la música aporta múltiples beneficios en lo referido a la formación de la identidad personal y al establecimiento y desarrollo de las relaciones interpersonales por medio de la comunicación no verbal o la compartición de significaciones que dan un toque creativo al progreso de estas últimas (Fundación Botín, 2014, p. 73).

De igual modo, el aspecto musical contribuye al fortalecimiento de la inteligencia intelectual del ser humano, pues “el acto de escuchar música es, en sí mismo, un profundo proceso creativo cerebral”, hecho que ha sido comprobado en diversos



estudios en los que se concluyó que el procedimiento de oír composiciones melódicas tiene su comienzo en las zonas del cerebro con mayor profundidad, a saber las estructuras subcorticales, el tálamo y el cerebelo, siendo este último en el que se lleva a cabo la regulación de los ritmos, pasando posteriormente hacia las áreas corticales superiores y los sistemas de cognición (Fundación Botín, 2014, p. 74).

Por su parte, las emociones y los sentimientos, amén de esto comentado, son la muestra clara de las primeras impresiones o estímulos al acto de la escucha musical, puesto que se ponen en marcha diversos mecanismos cerebrales que ejecutan representaciones emocionales ante la misma conformándose así un entramado de sensaciones significativas que variarán de acuerdo con las percepciones individuales de cada persona (Fundación Botín, 2014, p. 74). No obstante, no puede decirse todavía que la creatividad emocional haya logrado su culmen, ya que éste es alcanzado cuando los seres humanos conscientes de sus actos comienzan a interactuar con la materia tonal a través de su estructura, introduciéndose en la composición o bien con sus herramientas interpretativas como el tocar instrumentos (Fundación Botín, 2014, p. 74).

### **5.1. Métodos y herramientas para laborar con la capacidad creativa de la población pueril.**

La creatividad, como se ha ido explicando a lo largo de este trabajo, se ha presentado como una inteligencia que necesita de un tratamiento y trabajo que permita desarrollar destrezas con miramiento a potenciar dicha facultad en todos los/as individuos/as que conforman las diversas sociedades del mundo. Por ello mismo, se debe tomar en consideración que una correcta metodología ayudaría a conseguir ese objetivo y, por tanto, contribuir de esa manera a que el progreso integral de las personas sea completo.

De acuerdo con esto, el papel de las escuelas se torna mucho más significativo, pues de ellas depende que la formación que ofrezcan sea eficaz, globalizada y correcta, facilitando el acceso al colectivo infantil al entorno que lo rodea. Por esta misma

razón, deben buscar estrategias adecuadas y adaptadas a las necesidades y capacidades de niñas y niños, las cuales servirán no sólo para incentivar el desarrollo de habilidades creativas como su imaginación, sino también para afianzar otros conocimientos por medio de actividades variadas que atraigan su atención y curiosidad, fomentándose así una participación activa del alumnado en el proceso e-a.

Así mismo, se debe resaltar el rol del profesorado en este aspecto, pues es esencial para que dicha evolución se lleve a cabo de la manera más efectiva y correcta posible por medio de acciones como las que cita Soledad Villén Alarcón (2009, p. 3) en su obra “Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado”:

- La promoción del aprendizaje por descubrimiento y la ductilidad intelectual, facilitando así una evaluación propia del sujeto en cuestión en lo referido a su productividad.
- La potenciación de la sensibilidad perceptiva, mental y afectiva.
- La estimulación por la autodisciplina y su formación a través del uso de preguntas divergentes.
- La aproximación a la realidad y a la manipulación de objetos.
- La ayuda para afrontar fracasos y decepciones.
- La adopción de una actitud crítica.

Siguiendo a la citada autora (Villén, 2009, pp. 5-6), existe una amplia tipología de tácticas a emplear para avivar la inteligencia imaginativa:

En lo concerniente a la creación de ambientes, éstas sirven para el acondicionamiento de cara a las innovaciones a presentar, así como introducir los principios de promoción de nuevas ideas.

Con respecto a la aplicación de las mismas:

- **Torbellino de ideas:** expresión de ideas propias por parte del alumnado sobre un determinado tema que haya sido expuesto, sin que dicha acción sea reprobada, criticada o prohibida.

- **Sintética:** establecimiento de vinculaciones entre componentes que se presentan aparentemente desvinculados. Se puede utilizar en:
  - *Relaciones inusuales* por medio de la creación de listados de objetos relativos a determinados campos y su posterior combinación.
  - *Analogías* a través de la búsqueda de situaciones parecidas entre las cosas, de uniones coherentes entre hechos distintos y de símiles entre elementos y actos no comparables.
- **Lista de atributos:** traslado de atributos (calidades) a de unos objetos a otros que no los tienen.

En cuanto a la labor docente:

- **Propuestas de trabajo escolar** fundamentadas en actividades, en la busca informativa y de resoluciones, en la creación, y en la coordinación de nociones y la síntesis de estas.
- **Proposiciones que favorezcan la autoestima**, que incorporen acciones como animar, estimar, rebasar limitaciones cognoscitivas, culturales y emocionales, con el fin de salvaguardar el fomento de la seguridad en sí mismo/a del alumnado ayudándole, entre otras cosas, a no tener miedo por cometer errores y/o no hallar rápidamente la respuesta al problema.
- **Técnicas que impulsen la motivación** de niñas y niños como tareas lúdicas de juego de ideas, palabras, elementos y conceptos, así como la muestra atractiva de planteamientos, la elección de materiales nuevos e innovadores, etc.
- **Estrategias de afrontación de estereotipos** mediante la supresión de patrones fijados.
- **Tácticas de visualización** con las que el estudiantado podrá aprender mecanismos de diferenciación de elementos, de representación variada de ideas, vivencias, etc. empleando para ello distintos métodos (colores, dibujos, composiciones musicales...).

- **Exposición en el aula de cuestiones divergentes y abiertas**, que favorezcan la exteriorización sin limitaciones de ninguna clase de sus pensamientos, la curiosidad por las resoluciones a dar y recibir, las ganas por seguir participando, etc.

Del mismo modo, se pueden emplear otro tipo de técnicas que fomenten el desarrollo de la habilidad creativa como estas que han sido tomadas de la Web del Maestro (2018, párrafos 1-8):

- **Incentivar el pensamiento y la capacidad de resolución** del estudiantado por medio de la incorporación del mismo como agente principal del análisis de lo aprendido, a través de la formulación de preguntas como “¿Qué habrías hecho tú?”. Con esto no sólo se conseguiría una participación activa del colectivo infantil, sino también para hacerlos/as reflexionar sobre el tema en cuestión dando su punto de vista personal.
- **Incorporar las TIC en el aula**, con el objetivo de acercar a niñas y niños a las nuevas tecnologías como recursos de favorecimiento del pensamiento crítico propio y del florecimiento de la aptitud imaginativa.
- **Introducir la dramatización** como recurso motivador y de afianzamiento de las temáticas abordadas.
- **Impulsar la creación de contenidos** con materiales conocidos y cercanos a ellas/os.
- **Emplear el juego** como una estrategia esencial tanto para la asimilación como para la consolidación de contenidos trabajados.
- **Enseñar de una manera multidisciplinar**, combinando conocimientos de diversas materias en las actividades a llevar a cabo o en las lecciones a impartir.

Por su parte, Rodríguez Estrada (2005) cita una serie de estrategias concretas que sirven para amplificar el pensamiento creativo del infante.

Estas son: actividades de modificaciones mentales de objetos; ejercicios de descripción, de concienciación de la complejidad perceptiva y para la educación y el ajuste de la capacidad de percepción propia; el estudio de los modelos; la detección de relaciones improbables y descripciones imaginarias de mejoramiento; el psicodrama, sociodrama o role-play; lluvia de ideas y la sintética (como se citó en Soto, 2005, pp. 264-265).

Por último, se ha tomado en consideración la inclusión de las tácticas pedagógicas siguientes por la gran variedad de ámbitos que permite abordar (Velasco Tapia, s.f., pp. 39-50):

I. De pensamiento lateral:

- **El foco:** consiste en centrar la atención en algún aspecto de la realidad conocido o desconocido con el fin de analizarlo posteriormente.
- **El cuestionamiento creativo:** se trata del planteamiento de la pregunta ¿por qué? ante la falta de satisfacción por parte del sujeto con respecto a algo, por lo que, a partir de ella, se replantea otras posibilidades resolutorias para así conseguir el resultado deseado.
- **El abanico de conceptos:** se basa en la disposición amplia y variada de nociones sobre un concepto concreto, sirviendo éste incluso como foco centralizado de otras meditaciones a llevar a cabo.

Existe un triple tipología:

- *Direcciones:* se refiere a la distinción del concepto o enfoque de mayor amplitud dentro de una gran gama de esta doble vertiente.
  - *Conceptos:* alude a la metodología global de realización de algo.
  - *Ideas:* hace referencia a unas determinadas formas para llevar a la práctica un concepto.
- 
- **La provocación:** consiste en la ejecución de un experimento mental en el que tiene lugar la creación de nociones a partir de las propias vivencias, independientemente de si son o no lógicas.

- **El movimiento:** se trata de la aptitud favorable hacia el desplazamiento de manera indagadora y positiva hacia la consecución de ideas eficaces, apropiadas y funcionales, sin pararse a enjuiciar si se está haciendo lo correcto o no.

## II. Los test verbales

Estos se centran en la capacidad lingüística, por medio de la palabra como elemento principal y casi exclusivo. Se debe destacar que existe una diversa clasificación que abarca desde lo únicamente verbal, resaltándose así la fluidez emisora de vocablos de acuerdo con unos criterios específicos, hasta creaciones que requieren la implicación de todas las habilidades expresivas del lenguaje y la combinación de la imaginación y la libertad propias.

Algunos de ellos son:

- *Escribir palabras que respondan a una condición determinada* como por ejemplo que comiencen o finalicen por una letra(s) concreta(s). Posteriormente, esta técnica puede dar juego a la producción de frases o la invención de relatos que las contengan.
- *Analogías:* estas se basan en la exposición de un término específico que presente características como la multiplicidad de sinónimos o su empleo transversal en diferentes situaciones; la búsqueda de semejanzas entre elementos comparados; o el recuento de objetos según determinados principios.
- *Usos inusuales* de las cosas con el objetivo de encontrarles otras utilidades.
- *Mejora de los productos*, cuya principal finalidad es hallar opciones de medra de los elementos que sean cuestionados.
- *Sintetizar:* consiste en la simplificación de componentes con la intención de comunicar brevemente lo más importante del sujeto

reducido. Un gran ejemplo de esta estrategia es la creación de eslóganes o la titulación de historias.

- *Búsqueda de causas y consecuencias*: esta táctica se resume a averiguar los posibles orígenes y secuelas de determinadas situaciones a través de preguntas que estimulen la reflexión sobre qué pudo pasar, por qué, cómo ocurrió y qué había antes de suceder. Se destaca la esencialidad de no cuestionar sobre experiencias cercanas, ya que se limitaría el área de busca, e incluir las posibilidades futuras para aumentar la motivación.

### III. Test proyectivos:

- **Pruebas de dibujos e imágenes**: referidas a las tácticas que han sido diseñadas para recoger las constantes e inconscientes representaciones que la humanidad hace de sus emociones, percepciones y pensamientos sobre el medio que la rodea.

En último lugar se sitúan la **sinéctica** y el **brainstorming** o lluvia de ideas, de los cuales se citarán aspectos que no han sido detallados en el presente trabajo.

- La **sinéctica**: ésta consiste en la unificación de elementos dispares e insignificantes que no manifiestan ningún tipo de conexión.

Las etapas de este mecanismo, teniendo en cuenta su enfoque técnico-práctico, son:

- La *aparición del problema*, siendo exteriorizados por los sujetos creativos o por alguien ajeno a estos.
- La *transformación de lo desconocido en algo conocido* por medio de análisis para mostrar sus componentes y factores.
- La *comprensión del problema*, mediante un estudio detallado (inclusive nimiedades) que complete el proceso de maduración de la dificultad tal y como ha sido hallada.

- La puesta en marcha de *mecanismos operacionales* estableciendo correlaciones figuradas sobre cómo es visto el dilema.
  - La *modificación de lo familiar en algo extraño*, como si el problema fuera algo foráneo a las personas que lo analizan.
  - Los *estados psicológicos* que son alcanzados durante la actividad mental y que hacen más apropiado la actitud innovadora: inclusión, postergación, especulación y lugar común.
  - La *integración de los citados estados* dentro del clima de la dificultad, haciendo un símil conceptual de la relación más cercana a la comprensión de la misma, con el distintivo de que se libera de su dureza.
  - El *punto de vista del innovador*, el cual ha sido cosechado como resultado de la previa equiparación integradora.
  - La *resolución de la investigación*, siendo ésta producto de la puesta en práctica de la citada perspectiva con el fin de que sea examinada o de que sirva para otras investigaciones posteriores.
- El **brainstorming**: esta estrategia tiene su origen en la erradicación de los impedimentos surgidos en las puestas en común de los temas trabajados en grupo, en las que normalmente se apuesta más por el juicio y la crítica de las opiniones personales, que por el empleo de las mismas como elementos enriquecedores. Por eso mismo, con la ejecución de la lluvia de ideas se pretende conseguir la expresión de ideas particulares y el respeto hacia las mismas, evitando los reproches y las limitaciones temáticas, favoreciendo la igualdad de oportunidades expresivas en las personas que participen en ella.

#### IV. ACTUACIONES PEDAGÓGICAS.

##### 1. Propuesta de Intervención: “La música despierta mis emociones”.



## **A. Justificación.**

La siguiente propuesta educativa encuentra su argumentación en la importancia que presenta, para la consecución del desarrollo holístico de los niños y niñas, la educación musical y emocional en la etapa de Educación infantil. Así pues, se pretende establecer el nexo de unión existente entre estas, a través de la observación y análisis de los resultados obtenidos al trabajar ambas inteligencias con el alumnado.

Para perseguir dicha finalidad, por un lado, se educará las emociones del grupo-clase, para que este entienda que la expresión de las mismas no es algo nocivo, sino que es necesario puesto que forman parte de nosotros, y debe de saberse cómo actuar y controlar las mismas. De esta forma, se evitará que la expresión emocional, en determinados momentos y circunstancias, no influya negativamente en nuestro crecimiento personal y profesional.

En segundo lugar, se diseñará actividades para que el alumnado pueda potenciar el uso y la educación del lenguaje musical, ya que la música constituye otra de las formas de expresión intrínsecas del ser humano que, al igual que las emociones, tiene y debe igualmente ser trabajado para conseguir en cada niño/a un desarrollo integral de sus habilidades y capacidades intelectuales.

Como consecuencia de la globalidad que presenta el aprendizaje en la etapa de Educación Infantil, esta propuesta permitirá también contemplar cómo la educación músico-emocional presenta su impacto e influencia en el resto de áreas del desarrollo humano, puesto que las actividades que esta intervención contiene permitirán al alumnado trabajar objetivos relativos a las tres áreas curriculares. Por lo tanto, se potenciará el florecimiento y desarrollo de habilidades relativas al resto de inteligencias múltiples de los/as infantes.

En relación al desarrollo y puesta en práctica de la intervención pedagógica, durante los primeros días se le enseñará al alumnado qué son las emociones básicas, y cómo se llaman cada una de ellas, con la finalidad de que este aprenda a identificar y verbalizar las mismas durante el transcurso de la citada intervención. También se le enseñará al este a expresar las mismas y a comprender su importancia personal y

social, ya que todas las emociones surgen como respuesta a estímulos, experiencias y situaciones vivenciadas en comunidad.

En un segundo momento, se introducirá la música como herramienta que permitirá establecer un clima de confianza y afecto entre el alumnado, aprovechando esta oportunidad para crear situaciones en las que los niños y niñas verbalicen sus propias emociones, expongan sus miedos e incertidumbres, así como también conozcan las del resto de compañeros/as de clase.

Se tratará de actividades que, amén de utilizar la música como hilo conductor de las emociones del alumnado, permitirá trabajar, en cada niño y niña, aspectos del desarrollo que permitan florecer capacidades y/o habilidades relacionadas con otras áreas inteligencias múltiples, garantizando un desarrollo global e integrado, como expuse anteriormente. Gracias a este planteamiento, se logrará incentivar en los niños y niñas una mayor motivación e interés durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, garantizando con ello la consecución de mejores resultados profesionales y personales.

Por último, es necesario destacar el uso que esta propuesta necesita en relación a las TICs, hecho que permitirá acercar al alumnado a su uso y conocimiento, dotándoles cada vez más de autonomía y confianza, al contar con nuevos recursos con los que podrán hacer frente a los obstáculos y adversidades que la vida les presente.

## **B. Contextualización.**

El desarrollo de esta propuesta educativa tiene lugar en el *CEIP Virgen del Rocío*. Se trata de un colegio público, dedicado a la educación del alumnado perteneciente a las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, y se encuentra situado en el municipio de Pilas, pueblo perteneciente a la comarca de El Aljarafe, dentro del entorno del Parque Nacional de Doñana, en la provincia de Sevilla.

El grupo de alumnos/as a los que va destinada esta propuesta pertenece al segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente este presenta 3 años de edad. Está compuesto de 25 niños, de los cuales 14 son niños y 11 son niñas.

Dicho grupo constituye una clase cuyos/as integrantes presentan características personales muy variadas. En él encontramos alumnos/as energéticos/as, emotivos/as, nerviosos/as, curiosos/as, frente a otros/as más tímidos/as, tranquilos/as y/o discretos/as. Sin embargo, se trata de un grupo que destaca por la energía que desprende, así como por las ganas que presenta de aprender, a la hora de proponer y realizar cualquier actividad, sobre todo si se lleva a cabo actividades relacionadas con el tratamiento de la música y las emociones.

### **C. Objetivos generales.**

Teniendo en consideración el Decreto 428/2008 del 29 de Julio, por el cual se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Andalucía, se recogen a continuación los objetivos generales relacionados con la propuesta didáctica planificada:

- Conformar la imagen personal, mediante el reconocimiento de las emociones personales, así como la percepción y valoración de las particularidades, posibilidades y límites (pág. 21).
- Satisfacer y expresar necesidades emocionales básicas de manera paulatina, respetando las diferencias interindividuales (pág. 21).
- Ganar en independencia y autonomía personal, tanto en el desarrollo de tareas y acciones como en la toma de decisiones (pág. 21).
- Adquirir normas de convivencia y habilidades de resolución de conflictos, teniendo en consideración las emociones y pensamientos de los/as demás, en contextos y situaciones relacionales cada vez más amplios y positivos (pág. 21).

- Conocer, comprender e intervenir en el mundo que les rodea, mediante la exploración y vivenciación de elementos y situaciones en las que florezcan las emociones y relaciones interpersonales (pág. 21).
- Comprender y simbolizar conocimientos matemáticos en contextos rutinarios, empleando la música (pág. 21).
- Entenderse y entender a los/as demás, mediante la utilización de diversas técnicas plásticas que reflejen emociones y sentimientos (pág. 21).
- Acercarse al lenguaje lecto-escritor, mediante la escucha y valoración de cuentos emocionales educativos (pág. 21).

#### **D. Contenidos generales.**

Los objetivos generales relacionados con la propuesta didáctica realizada están recogidos, del mismo modo que en el apartado tres, por el Decreto 428/2008 del 29 de Julio, decreto que establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Andalucía. Dichos contenidos son:

- Conformación de una imagen personal, mediante el reconocimiento de las emociones personales, así como la percepción y valoración de las particularidades, posibilidades y límites (pág. 21).
- Satisfacción y expresión de necesidades emocionales básicas de manera paulatina, respetando las diferencias interindividuales (pág. 21).
- Fomento de la independencia y la autonomía personal, tanto en el desarrollo de tareas y acciones como en la toma de decisiones (pág. 21).
- Adquisición de normas de convivencia y habilidades de resolución de conflictos, considerando las emociones y pensamientos de los/as demás, en contextos y situaciones relacionales cada vez más amplios y positivos (pág. 21).

- Conocimiento, comprensión e intervención en el mundo que les rodea, mediante la exploración y vivenciación de elementos y situaciones en las que florezcan las emociones y relaciones interpersonales (pág. 21).
- Comprensión y simbolización de conocimientos matemáticos en contextos rutinarios, empleando la música (pág. 21).
- Entendimiento de uno/a mismo y de los/as demás, mediante la utilización de diversas técnicas plásticas que reflejen emociones y sentimientos (pág. 21).
- Acercamiento al lenguaje lecto-escritor, mediante la escucha y valoración de cuentos emocionales educativos (pág. 21).

### **E. Metodología.**

Los modos de crecimiento y de formación que experimentan los niños y niñas, desde el momento en el que nacen hasta que cumplen seis años de edad, tienen una gran significación, presentando cierta intercomunicación y supeditación entre ambos. Los/as infantes se instruyen y evolucionan estableciendo relación con un entorno apropiadamente estructurado para esa finalidad, por esta razón la naturaleza y diversidad de las enseñanzas que efectúan esta enlazada claramente con la manera mediante la cual esas enseñanzas se sucedieron. Todo lo que los niños y niñas estudian pende, en gran parte, del modo en el cual consiguen instruirse (Orden 5 agosto, 2008, p. 46).

Por estas razones, tan importante son las actividades planificadas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, como los modos de enseñar que presenta el profesorado que las dirige e imparte, ya que ambos elementos constituyen la base en la que se apoyará el niño/a y comenzará su evolución personal y profesional.

Teniendo en cuenta estos aspectos, esta propuesta didáctica presenta contenidos cuyo aprendizaje ha de efectuarse mediante un *enfoque globalizador*, garantizando así un desarrollo integral en el alumnado. Para ello, se partirá de los conocimientos previos que los niños y niñas presentan en relación a las emociones, para terminar trabajando la música, así como contenidos del resto de áreas del desarrollo. De esta manera, se logrará adaptar la intervención docente a los conocimientos e intereses del grupo-clase.

Por otro lado, durante las intervenciones, será necesario presentar un papel mediador, que permita al alumnado participar activamente de las actividades planificadas, configurando con ello contextos en el cual establezcan relaciones de comunicación que permitirán evidenciar los citados conocimientos previos. A su vez, estos estarán acompañados de experiencias personales que el alumnado haya vivenciado, por lo que se aprovecharán los intercambios de saber entre el grupo para ampliar en cada niño/a sus capacidades intelectuales. Es en este aspecto donde radica la importancia que presenta, para la clase, el establecimiento de relaciones entre los conocimientos que poseen y los saberes que vamos trabajando, mediante las actividades, ya que de esta manera estaré consiguiendo que cada alumno/a aprenda de manera *significativa* (Orden 5 agosto, 2008, p. 47).

Siguiendo con este apartado, se hace necesario considerar la existencia de una gran diversidad de ritmos de trabajo, de capacidades intelectuales así como diferencias individuales, que puede presentarse en cada niño/a, sobre todo en la etapa de Educación Infantil, por lo que esta propuesta didáctica se prestará a *servir a la diversidad*, con el objetivo de beneficiar y alentar la comodidad y crecimiento de cada alumno/a (Orden 5 agosto, 2008, p. 48). Por esta razón, las actividades diseñadas avalan diferentes centros de interés y niveles de aprendizaje que aseguren un correcto desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, para atender al alumnado con necesidades educativas especiales, se incluirá un apartado de atención a la diversidad, en el cual se reflejen las modificaciones que sufrirán los ejercicios a realizar, con el objetivo de que estas se adapten a las características de este alumnado, pero sin desviarse de la temática a trabajar.

Del mismo modo, junto a los principios metodológicos citados, las actividades *lúdicas* y *creativas* guardan una gran importancia a la hora de poner en práctica las sesiones de trabajo, ya que la motivación, las ganas por aprender y la imaginación son pilares que se encuentran presentes en las mismas, y son las que garantizan tanto la participación de todo el alumnado, permitiendo que los niños y niñas conozcan, de manera cada vez más progresiva, el entorno del que forman parte, el propio pensamiento, así como las emociones y sentimientos propios y del resto de compañeros/as (Orden 5 agosto, 2008, p. 48).

Y todas estas actividades estarán orientadas a observar y experimentar, permitiendo al alumnado manipular y establecer relaciones con los diversos elementos del entorno que conforman, para que se den oportunidades imprescindibles y necesarias en las que los y las infantiles reflexionen, intercambien opiniones, conozcan y establezcan nuevos esquemas de conocimientos, mediante la reflexión (Orden 5 agosto, 2008, p. 49).

Como consecuencia de la utilización de estos principios metodológicos, se desarrollará una metodología constructivista, que le permita al alumnado ser el productor y arquitecto de sus saberes y capacidades (Martínez Valcárcel, 2004, p. 6), aprovechando la oportunidad que como personas presentan para reestructurar el conocimiento que poseen, y sustituirlos por nuevos esquemas de sabiduría, tras establecer relaciones entre sus habilidades cognitivas y los elementos tanto sociales como del entorno que conforman. Se trata de una metodología que permite a los niños y niñas aprender en cualquier momento y lugar en el cual se encuentren, posibilitando que las vivencias anteriores de estos/as, que no hayan dejado florecer nuevas construcciones mentales, logren esta finalidad, dentro de un abanico de nuevos ambientes (Saldarriaga Zambrano, Bravo Cedeño & Loo Rivadeira, 2016, pp. 130-131).

Por último, comentar que la conformación del ambiente de trabajo: la distribución temporal y espacial, las formas de agrupar al alumnado, así como la utilización de los recursos materiales, a pesar de ser aspectos que conciernen al ámbito de la metodología, se incluirán en el apartado 6. Secuenciación de Actividades, con la finalidad de especificar cómo se dispondrán todos estos elementos para cada una de las actividades planificadas.

## F. Temporalización.

La propuesta de intervención pedagógica planificada se desarrollará a lo largo de un mes, aprovechando el tiempo libre del alumnado, para evitar así que las actividades planteadas intercedan en el desarrollo normal de las clases educativas.

Del mismo modo, se tendrá en consideración la temporalización con la que se contará cada día, para evitar que el alumnado comience y no logre finalizar cierta actividad. Por lo tanto, se programará correctamente los ejercicios en función del tiempo que requiera la consecución de los mismos.

## G. Secuenciación de Actividades.

### Actividades de Motivación y conocimiento de ideas previas:


<i>ACTIVIDAD 1</i>	<i>¿Qué son las emociones?</i>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Promover el interés, la curiosidad y la participación activa del alumnado en actividades que requieren conocimientos sobre las emociones.</li><li>2. Interpretar diferentes fotografías, mediante la verbalización de las emociones que presentan las mismas.</li><li>3. Emplear el lenguaje como herramienta para describir los gestos faciales y corporales que acompañan a las expresiones emocionales.</li><li>4. Fomentar la escucha activa y la valoración de las aportaciones del resto de compañeros/as, respetando los turnos de palabras.</li></ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Promoción del interés, la curiosidad y la participación activa del alumnado en actividades que requieren conocimientos sobre las emociones.</li><li>2. Interpretación de diferentes fotografías, mediante la</li></ol>



	<p>verbalización de las emociones que presentan las mismas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Empleo del lenguaje como herramienta para describir los gestos faciales y corporales que acompañan a las expresiones emocionales.</li> <li>4. Fomento de la escucha activa y la valoración de las aportaciones del resto de compañeros/as, respetando los turnos de palabras.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se interesa y presenta curiosidad por aprender las emociones.</li> <li>2. Interpreta las diferentes fotografías.</li> <li>3. Utiliza el lenguaje para describir los gestos que acompañan la expresión emocional.</li> <li>4. Identifica el nombre de la emoción representada.</li> <li>5. Desarrolla la escucha y participación activas.</li> <li>6. Respeta y valora las aportaciones de los niños/as.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Para la consecución de esta actividad, se colocarán las fotografías en la pizarra, con ayuda de cinta adhesiva(Ver anexo I. Tarjetas Emocionales).</p> <p>A continuación, se entablará una asamblea con el alumnado en la que se formularán una serie de preguntas, como <i>¿qué hay en la pizarra?, ¿qué son fotografías?, ¿quién aparece en las fotos?, ¿qué están haciendo las personas de la imagen?, ¿dónde están?, ¿podemos saber cómo se sienten esas personas?, ¿si/no?, ¿por qué?, ¿qué gestos están haciendo con la cara?, ¿sabemos que son todos esos estados de ánimo?, ¿sabemos qué son las emociones?, ¿hay muchas emociones o pocas?, ¿nosotros tenemos emociones?, ¿nosotros expresamos nuestras emociones?, ¿creéis que es importante decir nuestras emociones para que las personas entiendan cómo nos sentimos?, ¿por qué?</i>, entre otras.</p> <p>Una vez presentadas las emociones, se volverá a repasar estas en cada una de las personas que están presentes en cada fotografía, mencionando, en el caso de que se la sepan, el nombre de las mismas.</p>
<b>Recursos materiales</b>	<p>– Fotografías de personas expresando diversas emociones.</p>
<b>Marco Espacio-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Tiempo:</b> 45 minutos aproximadamente.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> dentro del aula.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo.</li> </ul>

<p><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Como en el aula se puede encontrar niños/as que presenten ciertas necesidades educativas, se adaptará la actividad de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Niños/as con problemas visuales:</b> Se le entregará impresas las fotografías que pegaremos en la pizarra, permitiendo que estos/as puedan observarlas mejor.</li> <li>✓ <b>Niños/as con déficit de atención y/o hiperactividad:</b> Se le preguntará a menudo, conforme se desarrolle la asamblea, para impedir que desconecte de la temática que estamos trabajando.</li> <li>✓ <b>Niños/as que presenten dificultades en el lenguaje:</b> Se le pedirá a estos/as que respondan a las preguntas de la asamblea de manera individual. En el caso de que no sepan contestar correctamente, se le dirá la respuesta correcta para que este la repita.</li> </ul>
--	--

<p><b>ACTIVIDAD 2</b></p>	<p><b>¡Las emociones tienen colores!</b></p>
<p><b>Objetivos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciarse en el conocimiento sobre las emociones básicas.</li> <li>2. Asociar las emociones a un color que las represente.</li> <li>3. Aprender a diferenciar las emociones por sus nombres.</li> <li>4. Valorar el cuento como elemento de disfrute e información.</li> </ol>
<p><b>Contenidos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciación al conocimiento sobre las emociones básicas.</li> <li>2. Asociación de las emociones a un color que las represente.</li> <li>3. Diferenciación de las emociones por sus nombres.</li> <li>4. Valoración del cuento como elemento de disfrute e información.</li> </ol>
<p><b>Criterios de Evaluación</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconoce algunas de las emociones básicas.</li> <li>2. Discrimina el color de cada emoción trabajada en el cuento.</li> <li>3. Comprende la importancia de las emociones como medio de expresión del ser humano.</li> <li>4. Valora el cuento como herramienta de información y disfrute.</li> </ol>

<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>Para la consecución de esta actividad, primero se procederá a la lectura del cuento “El Monstruo de Colores”, de Anna Llena. Este narra la historia de un monstruo que se hace un lío con sus emociones. Con el objetivo de ponerle fin a su problema, decide separar cada emoción, comprenderla mejor y clasificarla en recipientes de diferentes colores, para así no volver a confundirlas.</p>  <p>Destacar que, durante la lectura de este ejemplar, se realizará pequeñas pausas para recordar al grupo el nombre de la emoción que aparece en cada página. Además, se le pedirá a este que repitan el nombre y color de cada una de ellas.</p> <p>En un segundo momento, se le encargará al alumnado que relacione cada emoción con su color correspondiente. Para ello, se hará uso de los diferentes monstruos presentes en el cuento. Estos estarán diseñados en formato A-4, a excepción del monstruo de colores (que representará todas las emociones mezcladas), que se realizará en A-3. Todos ellos deberán estar plastificados para impedir que se rompan. Además, el monstruo de colores deberá contener, pegado con velcro, todos los colores característicos de los demás monstruos.</p> <p>El objetivo a conseguir en esta segunda fase es que el alumnado, tras reconocer la emoción que cada color representa, desprenda el color correspondiente del monstruo de colores y lo vuelva a pegar en el monstruo al que corresponda. Para ello, también será necesario añadir un poco de velcro en todos los demás personajes del cuento.</p> <p>Al acabar la actividad, se colocará al monstruo en la pared del aula, para que el alumnado pueda recordar diariamente las emociones y el color que las caracteriza (Ver anexo II. El Monstruo de Colores).</p>
<p style="text-align: center;"><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Cuento “El monstruo de Colores”.</li> <li>– Seis recipientes con el nombre de cada emoción.</li> <li>– Trozos de lana de cada color presentado en el libro.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Marco Espacio-Temporal y agrupación del alumnado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Tiempo:</b> 45 minutos aproximadamente.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> dentro del aula.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo.</li> </ul>

<b>Atención a la Diversidad</b>	Para adaptar esta actividad al alumnado con n.e.e., escribiré en cada bote el nombre de la emoción, junto con un dibujo del monstruo expresando cada una de ellas. De esta manera, el alumnado tendrá más facilidad a la hora de identificar cada emoción, ya que asemeja estas a sus colores característicos.

<b>ACTIVIDAD 3</b>	<b>¿Cómo se siente el monstruo de colores?</b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer las emociones básicas en los dibujos que representan al personaje del cuento <i>“El monstruo de Colores”</i>.</li> <li>2. Describir verbalmente los gestos corporales que representan las diversas manifestaciones emocionales.</li> <li>3. Declarar las situaciones cotidianas en las que florecen las diversas emociones del alumnado de la primera infancia.</li> <li>4. Trabajar la psicomotricidad fina en el alumnado.</li> <li>5. Respetar y apreciar las composiciones plásticas de los compañeros/as.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocimiento de las emociones básicas en los dibujos que representan al personaje del cuento <i>“El monstruo de Colores”</i>.</li> <li>2. Descripción verbal de los gestos corporales que representan las diversas manifestaciones emocionales.</li> <li>3. Declaración de situaciones cotidianas en las que florecen las diversas emociones del alumnado de la primera infancia.</li> <li>4. Trabajo de la psicomotricidad fina en el alumnado.</li> <li>5. Respeto y aprecio hacia las composiciones plásticas de los compañeros/as.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconoce las emociones básicas en las fotocopias del personaje del cuento <i>“El monstruo de Colores”</i>.</li> <li>2. Describe verbalmente los gestos corporales que acompañan a las diversas manifestaciones emocionales.</li> <li>3. Enuncia situaciones cotidianas en las que florecen las diversas emociones básicas.</li> <li>4. Respeta y aprecia las composiciones plásticas de los/as demás.</li> </ol>
	Para realizar este ejercicio, se repartirá a cada infante un dibujo que

<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>represente al monstruo de colores, sintiendo una emoción diferente. Una vez repartidas las fotocopias, cada niño/a, de manera individual, deberá recordar de qué emoción se trata, verbalizando su nombre y explicando qué manifestaciones corporales la caracterizan. Para ello, se establecerán turnos de palabras. También se le preguntará al grupo en qué situaciones han manifestado esas emociones.</p> <p>Al terminar de verbalizar todas las emociones diferentes que observadas en las fotocopias, se le pedirá al alumnado que coloree al monstruo del color que quieran, en función de cómo se encuentren ese día. Al acabar la actividad, el profesorado añadirá un palo de madera para crear marionetas del Monstruo de los Colores, que el alumnado podrá llevarse a casa (Ver anexo III. Marionetas del Monstruo de Colores).</p>
<p style="text-align: center;"><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Láminas de dibujo del monstruo de colores</li> <li>- Ceras de colores.</li> <li>- Lápices de madera</li> <li>- Celo.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Marco Espacio-Temporal y agrupación del alumnado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Tiempo:</b> 45 minutos aproximadamente.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> dentro del aula</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> cada alumno/a en su mesa de trabajo.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Para adaptar esta actividad a los niños/as con n.e.e, que no sepan relacionar algún color con la emoción que les suscite, o bien presenten dificultades a la hora de trabajar la psicomotricidad, se dará prioridad a la expresión verbal.</p> <p>Además, se le permitirá a estos/as colorear el monstruo utilizando gomets de colores, o ayudándose de plastilina, ya que el objetivo es que estos/as desarrollen la creatividad, se expresen y disfruten de la actividad.</p>

<b>ACTIVIDAD 4</b>	<b><i>¿Cómo me siento hoy?</i></b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Favorecer la expresión de emociones dentro del aula.</li> <li>2. Valorar las emociones como un recurso positivo de expresión</li> </ol>

<b>Objetivos</b>	<p>de intereses y necesidades.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Fomentar la confianza del alumnado frente al resto de compañeros/as del grupo-clase.</li> <li>4. Desarrollar la empatía por las emociones de nuestros/as compañeros/as del aula.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Favorecimiento de la expresión de emociones dentro del aula.</li> <li>2. Valoración de las emociones como un recurso positivo de expresión de intereses y necesidades.</li> <li>3. Fomento de la confianza del alumnado frente al resto de compañeros/as del grupo-clase.</li> <li>4. Desarrollo de la empatía por las emociones de nuestros/as compañeros/as del aula.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Verbaliza las emociones que siente.</li> <li>2. Se muestra más confiado/a dentro del grupo.</li> <li>3. Empatiza con los estados emocionales de los niños/as.</li> <li>4. Aprecia las emociones como medio de expresión de sus intereses y necesidades.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Siguiendo la propuesta de Ángela Marchán, para realizar esta actividad, previamente a su puesta en marcha, se utilizará un espejo al cual se pegarán los dibujos del monstruo de colores, presentando todas las emociones trabajadas.</p> <p>Ya en clase, con el espejo en la mano, se le enseñará al alumnado para que este lo observe. Posteriormente, se realizará una asamblea con el grupo en la que se explicará que el objeto traído a clase se trata de un espejo que muestra nuestras emociones. Sin embargo, para saber cómo nos sentimos, tenemos que mirarnos muy bien en él, observando los gestos de nuestra cara.</p> <p>Una vez que el alumnado se observe en el espejo, se le pedirá que verbalice el nombre de la emoción que mejor describa el estado de ánimo en el que se encuentre.</p> <p>En aquellos casos en los que el alumnado comenté emociones negativas, se reforzará su confianza mediante halagos o comentarios positivos. Además, este instrumento servirá como recurso con el que se puede contar en las ocasiones en las que haya conflictos entre el grupo, o cuando se observen ciertas conductas disruptivas en alguno/a de sus integrantes. De esta forma, se estaría educando emocionalmente al alumnado, haciéndole</p>

	comprender que las emociones son necesarias pero deben de controlarse para no obrar equivocadamente.
<b>Recursos materiales</b>	Espejo de las emociones.
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45-60 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> Se realizará dentro del aula.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> se realizará en gran grupo durante la asamblea, aunque cada niño/a se expresará individualmente.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	Para el alumnado con n.e.e. se adaptará esta actividad recordándole el nombre de cada una de las emociones, y preguntándoles verbalmente cuál de ellas siente, dando prioridad, de esta manera, a su intervención lingüística.

 **Actividades de Desarrollo:**

<b>ACTIVIDAD 5</b>	<b><i>La Música nos hace sentir.</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vincular una pieza musical a cada emoción.</li> <li>2. Desencadenar emociones en nuestro cuerpo.</li> <li>3. Exponer las razones por las que se sienten determinadas emociones con la música.</li> <li>4. Disfrutar escuchando canciones diversas.</li> <li>5. Respetar las emociones de los/as demás.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vinculación de una pieza musical a una emoción.</li> <li>2. Desencadenamiento de emociones en nuestro cuerpo.</li> <li>3. Exposición de las razones por las que se sienten determinadas emociones con la música.</li> <li>4. Disfrute por escuchar canciones diversas.</li> <li>5. Respeto hacia las emociones de los/as demás.</li> </ol>

<p><b>Criterios de Evaluación</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresa emociones utilizando su cuerpo.</li> <li>2. Vincula una pieza musical a cada emoción.</li> <li>3. Verbaliza las razones por las que siente determinada emoción al escuchar cierta melodía.</li> <li>4. Valora y se divierte escuchando música.</li> </ol>
<p><b>Desarrollo</b></p>	<p>Para el desarrollo de esta actividad, se dispondrá en el suelo seis círculos, de los colores que representan las diferentes emociones en el cuento del “Monstruo de Colores”, separados unos de otros, formando un círculo.</p> <p>En el centro del círculo formado por los demás círculos de colores, se colocarán los niños y niñas para realizar la actividad. Para ello, primero se le explicará al grupo completo qué emoción se representa en cada aro, describiendo las mismas, recordando cuál era su nombre y su color, según la historia del Monstruo de los Colores.</p> <p>Posteriormente, el grupo, tras escuchar diversas melodías rítmicas que se oirán desde el ordenador, deberá de dirigirse a cualquiera de los aros, dependiendo de la emoción que le suscite cada canción escuchada. Al acabar la melodía, se realizará una pequeña asamblea en la que cada niño/a cuente por qué se ha desplazado hacia determinado aro, y qué ha sentido al escuchar la música.</p> <p>En relación a la música, trabajaremos con diferentes estilos musicales, ofreciéndoles así un abanico amplio de gustos musicales con los que pueden sentirse identificados/as, consiguiendo con ello que disfruten y muestren mayor entusiasmo al trabajar la temática.</p> <p>Las canciones a trabajar con los alumnos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Muévete”, de Vanesa Mispireta.</li> <li>• “Kiss the Rain” de Yiruma.</li> <li>• “Música relajante”.</li> <li>• “El Invierno” de Vivaldi</li> <li>• “No importa la distancia” de David Bisbal</li> <li>• “El exorcista” a piano.</li> </ul> <p>Se trata de un ejercicio que se hará con el grupo completo, por ello se contará con ocasiones en las que cada alumno/a decida ir a un aro diferente, al escuchar la misma canción. Es por ello un recurso muy valioso a la hora de observar las interpretaciones emocionales que cada alumno/a realiza al escuchar las diferentes melodías.</p>



	Al finalizar la actividad, se le explicará al alumnado que no es malo sentir emociones diferentes a las de sus iguales, ya que cada uno/a de nosotros siente emociones diferentes, y todas son aceptadas, valoradas e igual de importantes.
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Círculos de un mismo color</li> <li>- Cinta adhesiva</li> <li>- Canciones musicales</li> <li>- Reproductor de música</li> </ul>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45-60 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> Se realizará en el aula de psicomotricidad.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> se realizará en gran grupo, aunque en la asamblea cada niño/a reflejará su individualidad al explicar sus diferentes elecciones.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Para adaptar la actividad al alumnado con n.e.e., se dejará a este moverse por el aula, ya que la prioridad es trabajar la psicomotricidad.</p> <p>Por otro lado, cuando se le pregunte a estos/as por qué han realizado esa elección, se priorizará la expresión verbal de los mismos/as, ayudándoles mediante preguntas para facilitarles la vinculación de las emociones a determinadas situaciones vivenciadas.</p>

<b>ACTIVIDAD 6</b>	<b><i>Somos directores/as de orquesta.</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer las familias de instrumentos musicales.</li> <li>2. Elaborar nuestros propios instrumentos musicales.</li> <li>3. Concienciar al alumnado de la necesidad de reciclar los materiales utilizados, valorando sus múltiples utilidades.</li> <li>4. Promover el disfrute por las creaciones artísticas y melódicas propias.</li> </ol>

<p style="text-align: center;"><b>Contenidos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento de las familias de instrumentos musicales.</li> <li>2. Elaboración de nuestros propios instrumentos musicales.</li> <li>3. Concienciación del alumnado sobre la necesidad de reciclar los materiales utilizados, valorando sus múltiples utilidades.</li> <li>4. Promoción del disfrute por las creaciones artísticas y melódicas propias.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Criterios de Evaluación</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprende e identifica los diferentes instrumentos musicales.</li> <li>2. Reconoce y verbaliza el nombre de la familia a la que pertenecen los instrumentos elaborados.</li> <li>3. Recicla materiales usados en la elaboración de los instrumentos.</li> <li>4. Entiende la importancia y necesidad de reciclar materiales usados.</li> <li>5. Aporta ideas creativas para decorar/ crear los instrumentos musicales.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>Para esta actividad, primeramente se enseñará al alumnado las tres grandes familias musicales de instrumentos: cuerda, viento y percusión. Posteriormente, se establecerá una asamblea en la que comentaremos las características y peculiaridades de los instrumentos de cuerda, viento y percusión.</p> <p>Una vez acabada la asamblea, elaboraremos nuestros propios instrumentos utilizando diversos materiales reciclados. Para ello, se hará uso de una gran diversidad de materiales, con el objetivo de que el alumnado los decore como desee. Esta fase se realizará por grupos, de manera que a cada uno le tocará elaborar un instrumento diferente. Una vez terminados, se le pedirá a cada grupo que toque los instrumentos, uno por uno, para que así observen sus características y discriminen sus sonidos (Ver anexo IV. Instrumentos caseros realizados por el alumnado).</p> <p>Para terminar, se le explicará al alumnado que los músicos que tocan en las orquestas tienen un director/a que los dirige. Así pues, como nuestra clase es una gran orquesta, nosotros también seremos directores.</p> <p>Por ello, primero se realizará un ejemplo, en el que la docente se convertirá en la directora de la clase. Posteriormente, se irá sacando a cada niño/a para que dirija la clase como le apetezca.</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Para cada instrumento se necesitará los siguientes recursos:</b></p>

<p><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tambor:</b> lápices, un globo y una lata de conserva o de cartón, pinturas.</li> <li>• <b>Maracas:</b> huevo sorpresa, dos cucharas, arroz, cinta adhesiva // botecitos de Actimel.</li> <li>• <b>Castañuelas:</b> dos tapones, cartón y elásticos.</li> <li>• <b>Palo de lluvia:</b> rollo de papel higiénico, globo y alubias.</li> <li>• <b>Arpa:</b> cartón, cuerdas elásticas// caja de cartón y hilo de tanza</li> <li>• <b>Guitarra:</b> Caja de cartón, rollo de papel, cuerdas, folio</li> <li>• Arpa egipcia: caja de papel aluminio, cuerdas, lápiz, pegamento.</li> <li>• <b>Tubo de sonido:</b> Botellas de plástico, cinta adhesiva y globo.</li> <li>• <b>Sicu:</b> cañitas de plástico, pegamento, palito de madera.</li> </ul>
<p><b>Marco Espacial- Temporal y agrupación del alumnado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 60 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> Se realizará dentro del aula.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo, aunque cada alumno/a realizará el instrumento independientemente.</li> </ul>
<p><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Se ayudará al alumnado durante la creación de los instrumentos, brindándole independencia para que lo coloreen posteriormente como deseen. Además, se pedirá la colaboración del resto de niños/as, para que les presten ayuda a ese en caso de necesitarla.</p>

<p><b>ACTIVIDAD 7</b></p>	<p><b><i>Bailamos con nuestras emociones</i></b></p>
<p><b>Objetivos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>2. Exteriorizar y expresar las emociones mediante el baile.</li> <li>3. Aprender diferentes movimientos de la coreografía musical.</li> <li>4. Recordar y verbalizar las familias e instrumentos musicales trabajados.</li> </ol>

<p style="text-align: center;"><b>Contenidos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de la psicomotricidad gruesa.</li> <li>2. Exteriorización y expresión de las emociones mediante el baile.</li> <li>3. Aprendizaje de diferentes movimientos coreográficos.</li> <li>4. Recuerdo y verbalización de las familias e instrumentos musicales trabajados.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Criterios de Evaluación</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabaja la psicomotricidad gruesa.</li> <li>2. Expresa sus emociones mediante el baile.</li> <li>3. Recuerda y reproduce los movimientos coreográficos.</li> <li>4. Se implica activamente en el desarrollo de la actividad.</li> <li>5. Disfruta y valora la música y el baile como recursos de expresión de emociones y sentimientos.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>Esta actividad se realizará en dos fases. La primera consistirá en realizar una asamblea en la que se recuerde el nombre de las tres familias de instrumentos musicales, así como los instrumentos y sus características.</p> <p>Posteriormente, se le enseñará al alumnado los pasos esenciales de la coreografía que bailaremos. Se trata de un baile realizado para una canción que trata sobre los instrumentos, por lo que se les mostrarán a los niños/as los movimientos a realizar cuando se mencione cada uno de ellos durante la canción. Esta se repetirá dos veces, ya que la primera servirá como inicio o primera toma de contacto del alumnado con la canción y su coreografía.</p> <p>Durante la segunda sesión, se repartirá al alumnado un dado de papel, que contendrá diferentes movimientos representados en cada una de sus caras. Este, dispuesto por grupos, deberá de lanzar el dado 4 veces, realizando cada vez el movimiento que ha tocado.</p> <p>Una vez finalizados los lanzamientos, cada grupo deberá salir a realizar la serie de pasos que ha tocado en el dado. Para ello deberán prestar mucha atención y memorizar los movimientos realizados.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ordenador</li> <li>– Altavoces</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Marco Espacial- Temporal y agrupación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45-60 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> aula de psicomotricidad.</li> </ul>

<b>del alumnado</b>	✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo.
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Se colocará al alumnado con n.e.e. en primera fila, para que pueda visualizar bien los movimientos a realizar.</p> <p>A la hora de realizar las series de movimientos por grupos, no importará si este no reproduce correctamente los movimientos, ya que lo importante es que este se mueva, trabaje la psicomotricidad y desarrolle la expresión emocional.</p>

<b>ACTIVIDAD 8</b>	<b><i>Visionado del cuento “La Tortuga”.</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar la audición e interés por los cuentos interactivos.</li> <li>2. Realizar dramatizaciones sobre el cuento “La Tortuga”.</li> <li>3. Aprender a controlar nuestras emociones.</li> <li>4. Favorecer la capacidad de representación mental y simbólica de situaciones conflictivas y pacifistas.</li> <li>5. Potenciar el gusto por la utilización de las TICs.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de la audición e interés por los cuentos interactivos.</li> <li>2. Realización de dramatizaciones sobre el cuento “La Tortuga”.</li> <li>3. Aprendizaje del control emocional.</li> <li>4. Favorecimiento de la capacidad de representación mental y simbólica acerca de situaciones conflictivas y pacifistas.</li> <li>5. Potenciación del gusto por la utilización de las TICs.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escucha y presta atención al cuento visionado.</li> <li>2. Utiliza el cuerpo y el lenguaje para dramatizar situaciones visualizadas en el cuento.</li> <li>3. Avanza en la consecución del control emocional.</li> <li>4. Representa mental y simbólicamente situaciones tanto conflictivas como cordiales.</li> </ol>
	Esta actividad consistirá en el visionado del cuento “La Tortuga”, de María José Durón. Este narra la historia de una tortuga que presentaba conductas disruptivas. Sin embargo, un día encontró la

<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>solución a sus problemas, y aprendió a controlar las emociones que sentía.</p> <p>Tras el visionado del cuento, estableceremos una asamblea donde se le preguntará al alumnado qué hacía la tortuga, si sus acciones eran correctas, invitaremos a que reflexionen y recuerden las ocasiones en las que ellos/as también actúan como la tortuga, se preguntará qué creen que deben hacer cuando se sientan así, si sería conveniente pararse a pensar sobre el problema, como hizo la tortuga, para intentar solucionarlo, etc.</p> <p>Una vez finalizada la asamblea, se realizará un pequeño juego con el alumnado. Este consistirá en dramatizar algunas de las situaciones conflictivas que aparecen en el cuento. Para cada situación a representar, se requerirá la participación de un par de alumnos/as. Cuando se presenten el conflicto sobre el control emocional, todos nos convertiremos en tortugas, y reproduciremos los pasos de este personaje para aprender a controlar las emociones.</p> <p>Por último, se realizará con el alumnado un mural, en el cual se expondrán las acciones que debemos evitar realizar (como pegar a compañeros/as, gritar en clase, empujar, etc.). Para cada acción disruptiva, se planteará una solución conjunta, que se pegará también en el mismo mural. Al finalizarlo, se colocará en la clase para que el grupo siempre lo tenga de referencia, acuda a él y así aprenda qué debe hacer para reparar los problemas ocasionados.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ordenador</li> <li>– PDI (Pizarra Digital Interactiva)</li> <li>– Papel continuo</li> <li>– Folios, rotuladores, lápices de colores, pegamento.</li> <li>– Semáforo de las emociones realizado con alfileres, goma eva y silicona caliente.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Marco Espacial- Temporal y agrupación del alumnado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 80 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> en la clase.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo, a excepción de las dramatizaciones que se realizarán por parejas, frente al resto de niños/as.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Se pedirá la colaboración del alumnado más participativo para que los niños/as con n.e.e reproduzcan las acciones de este.</p>

--	--

<b>ACTIVIDAD 9</b>	<b><i>Adivina, adivinanza...</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recordar y verbalizar el nombre de las emociones básicas.</li> <li>2. Gesticular las muecas corporales que definen cada emoción.</li> <li>3. Recordar las emociones que sentimos en determinadas situaciones o momentos vividos.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificación y verbalización de las emociones básicas.</li> <li>2. Expresión corporal de las muecas producidas por las emociones básicas.</li> <li>3. Recuerdo de las emociones que producen la vivenciación de determinadas situaciones o momentos vitales.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifica y verbaliza las emociones básicas trabajadas.</li> <li>2. Reproduce, utilizando el cuerpo, las muecas que caracterizan a las emociones.</li> <li>3. Recuerda y verbaliza los momentos y situaciones en las que expresamos las emociones básicas.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad se realizará en dos fases. Para la primera fase, será necesario llevar a clase una caja “mágica”, en la que se introducirá seis globos rellenos de arroz, a modo de pelotas. Estos serán de diferentes colores y estarán decorados con las caras de las emociones trabajadas. Además, se introducirá una adivinanza cantada, mediante la cual se represente a cada emoción trabajada. En relación a las adivinanzas, utilizaré aquellas elaboradas por César García Rincón.</p> <p>El objetivo de esta primera actividad consistirá en que el alumnado deberá de adivinar de qué emoción se está hablando. Posteriormente, se sacará cada pelota y se mostrará a todos los niños y niñas.</p> <p>En la segunda fase, utilizaremos las pelotas con el objetivo de que el alumnado represente, mediante lenguaje no verbal, frente al resto de compañeros/as, una de las emociones. Para ello,</p>

	<p>estableceremos grupos de cinco alumnos/as, durante los cuales, tan solo un niño o niña representará la emoción, mientras que el resto intenta adivinar de cual se trata.</p> <p>Con este fin, se irá sacando frente a la clase a determinados alumnos/as, a los que se les enseñará únicamente el globo de la emoción que ha de representarse, evitando que el resto de compañeros/as puedan verlo. No se sacará la pelota de la caja mágica hasta que el alumnado no haya adivinado la emoción de la que se trata (ver el anexo V. Pelotas Emocionales).</p>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caja de cartón</li> <li>- Globos y arroz</li> <li>- Tarjetas de adivinanzas</li> </ul>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> en la clase.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo para las adivinanzas, por parejas para la segunda fase.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>La docente brindará ayuda al alumnado con n.e.e. haciéndoles preguntas del tipo ¿qué cara tiene la pelota?, ¿la boca cómo está, triste o contenta?, ¿está llorando?, etc., para facilitar la identificación de la emoción a representar. Posteriormente, en el caso de que no sepa como gesticular la emoción, se le ayudará gesticulándole las muecas faciales que deben realizar, para que estos/as las reproduzcan.</p> <p>Mientras se le esté preguntando a estos/as, las parejas correspondientes deberán estar con las manos en las orejas para intentar no oír lo que se comenta.</p>

<b>ACTIVIDAD 10</b>	<b><i>El baile del Sapito.</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar la coordinación viso-motriz en la realización de movimientos.</li> <li>2. Desarrollar la memoria y la atención.</li> </ol>



	3. Disfrutar y expresar emociones escuchando música.
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo de la coordinación viso-motriz al realizar movimientos.</li> <li>2. Desarrollo de la memoria y de la atención.</li> <li>3. Disfrute y expresión de emociones escuchando música.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atiende visualmente a la coreografía visionada.</li> <li>2. Reproduce los movimientos de la coreografía.</li> <li>3. Recuerda algunos movimientos del baile.</li> <li>4. Disfruta y expresa emociones al escuchar música.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>La actividad consistirá en escuchar una canción con mucho ritmo. En la primera audición, se le pedirá al alumnado que intente no moverse, permaneciendo quieto al escuchar la música.</p> <p>En la segunda audición, le se pedirá al mismo que sólo mueva las manos y los pies, sin levantarse de la silla.</p> <p>En la tercera y última audición, se le pedirá al alumnado que se coloquen frente a la PDI, para poder reproducir la coreografía de la canción.</p> <p>Esta actividad servirá para poner en evidencia la influencia de la música a la hora de motivar, hacer disfrutar y divertir al alumnado. Además, nos permitirá observar la diversidad de formas en la que cada niño/a responde, utilizando su cuerpo, a una misma melodía.</p> <p>La canción a trabajar será “El Baile del Sapito - Canciones infantiles de la granja”.</p>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ordenador</li> <li>– Proyector</li> <li>– PDI</li> </ul>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 30 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> en la clase.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo.</li> </ul>
	En un primer momento, se le pedirá al alumnado que reproduzca

<b>Atención a la Diversidad</b>	los mismos movimientos que la docente. En caso de no conseguir este objetivo, se dejará a este que se exprese corporalmente realizando los movimientos que le plazca y suscite la música, puesto que el objetivo es que expresen sus emociones.
---------------------------------	---

 **Actividades Finales:**

<b>ACTIVIDAD 11</b>	<b><i>El cubo de los movimientos.</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memorizar y reproducir los diferentes movimientos corporales hallados en el dado.</li> <li>2. Contribuir al desarrollo de una autoestima positiva, mediante la creación de sentimientos positivos.</li> <li>3. Contribuir al desarrollo de la psicomotricidad gruesa.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memorización y reproducción de los diferentes movimientos corporales hallados en el dado.</li> <li>2. Contribuir a la formación de una autoestima positiva, mediante la verbalización y creación de sentimientos y emociones positivas.</li> <li>3. Conocer los diferentes sonidos que produce nuestro cuerpo.</li> <li>4. Potenciar el desarrollo de la psicomotricidad gruesa.</li> </ol>
<b>Criterios de Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memoriza y reproduce los diferentes movimientos corporales hallados en el dado.</li> <li>2. Avanza en la formación de una autoestima positiva, mediante la creación de sentimientos positivos.</li> <li>3. Reconoce sonidos realizados con el cuerpo.</li> <li>4. Desarrolla la psicomotricidad gruesa.</li> </ol>
	Esta actividad consistirá en realizar una coreografía corporal. Para ello, se dividirá a la clase en grupos de 5 alumnos/as. A cada uno de ellos se le entregará un dado de seis caras (ver anexo VI. Cubo de movimientos). En cada cara aparecerá dibujado el movimiento que deben realizar (por ejemplo, tocar las palmas, dar un pisotón, dar palmas en las piernas, etc.).

<b>Desarrollo</b>	<p>Se le pedirá al alumnado que tire el dado 4 veces, de manera que, en cada lanzamiento, se hará una parada para realizar el movimiento e intentar memorizarlo.</p> <p>Cuando se termine de lanzar las cuatro veces el dado, iremos saliendo por equipos, para que el alumnado realice la serie de movimientos que le ha salido al lanzar el dado.</p> <p>Una vez observados los movimientos, el resto del grupo deberá repetirlo del mismo modo, por lo que será necesario estar muy atentos/as a todos los movimientos.</p>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cubo de las emociones</li> <li>- Tarjetas de los movimientos.</li> </ul>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> en la clase.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en grupos de 5 niños/as.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Para el alumnado con n.e.e. se le dará la opción de observar la serie de movimientos en el suelo, con ayuda de pictogramas que representen sus movimientos. Esto ayudará a recordar los movimientos que deben de realizar, además de mostrarles cómo deben de hacerlos.</p>

<b>ACTIVIDAD 12</b>	<b>Sesión de Biodanza</b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Favorecer actitudes de afecto, empatía, respeto e integración al grupo, mediante el reforzamiento de la capacitación individual de cada niño/a.</li> <li>2. Avanzar en el control psicomotriz, trabajando el equilibrio y la coordinación de diferentes sectores corporales.</li> <li>3. Favorecer la cognición mediante el establecimiento de relaciones sociales, el desarrollo de la memoria y la concienciación emocional, así como la realización de acciones y movimientos con el cuerpo.</li> </ol>

<p style="text-align: center;"><b>Contenidos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación en valores.</li> <li>2. Promoción del control psicomotriz, trabajando el equilibrio y coordinación de diferentes sectores corporales.</li> <li>3. Favorecimiento de la cognición mediante el establecimiento de relaciones sociales, el desarrollo de la memoria y la concienciación emocional, así como la realización de acciones y movimientos con el cuerpo.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Criterios de Evaluación</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se integra en el grupo, estableciendo relaciones interpersonales afectivas.</li> <li>2. Se siente más confiado/a y seguro al trabajar con el grupo y con el resto de compañeros/as.</li> <li>3. Desarrolla la sensibilidad musical, expresando emociones a través de movimientos y gestos faciales.</li> <li>4. Coordina y sincroniza sus movimientos con los de su pareja.</li> <li>5. Trabaja la percepción de compañeros/as, mediante el contacto directo y/o visual.</li> <li>6. Se percata de los movimientos respiratorios, prestando atención a los movimientos que realiza el cuerpo al inhalar y exhalar aire.</li> <li>7. Afianza el compañerismo con el grupo.</li> <li>8. Se siente feliz y más confiado/a.</li> <li>9. Manifiesta el gusto por la música y el movimiento.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>La Biodanza fue descubierta al final de la década de los sesenta, por el antropólogo y sociólogo chileno Rolando Toro Araneda. Siguiendo a este prestigioso inventor, se describe la misma como:</p> <p style="padding-left: 40px;">Un sistema de integración humana, renovación orgánica, reeducación afectiva y reaprendizaje de las funciones originarias de vida. Su metodología consiste en inducir vivencias integradoras por medio de la música, del canto, del movimiento y de situaciones de encuentro en grupo (Toro Araneda, 2007, pág. 39).</p> <p>Su utilización en Educación infantil presenta beneficios para el desarrollo integral del alumnado, al facilitarse a éste recursos que le serán necesarios para la vida, además de mejorar y potenciar la educación afectivo-social, emocional, el desarrollo de la psicomotricidad, entre otras esferas del desarrollo.</p> <p>Por consiguiente, con el mismo objetivo de promover, mediante la música, un desarrollo integral del alumnado, realizaré una sesión</p>

de Biodanza con los niños y niñas. Para ello, se seguirá la propuesta realizada por Elena Iranzo Soriano, en su obra “Biodanza, un sistema de vivencias integradoras en el aula de Educación Infantil para el desarrollo total del niño”.

A continuación se detallarán tanto las fases como los movimientos y canciones que se trabajarán en cada una de ellas. Algunas de las melodías han sido modificadas, ya que se adaptan mejor a las características del grupo-clase.

De esta manera, las fases de esta sesión de Biodanza será la siguiente (Iranzo Soriano, 2014, pág. 26-28):

- **Ronda de Inicio:** se escuchará la canción “Just like starting Over” de John Lennon. Durante su audición, se le pedirá al alumnado que forme un círculo, agarrándonos de las manos. Al escuchar la música, deben de bailar serenamente hacia la derecha, sin soltar las manos de los compañeros.
- **Rueda Sinuosa:** Escucharemos la canción “Viva la Vida”, de Coldplay. Durante su audición, se le pedirá al alumnado que dancen libremente por la clase, estableciendo un contacto visual con cualquier compañero/a. Además, se le pedirá que, en algunas ocasiones, se cojan de las manos, permaneciendo algunos segundos mirándose a los ojos, para después volver a bailar.
- **Coordinación en parejas:** Se escuchará la canción “All together”, de The Beatles. Durante su escucha, se le dirá al alumnado que se coja de las manos, y dance libremente, pero de manera armónica y coordinada. Para ello, se le explicará al grupo que podrán realizar diferentes movimientos y ritmos, pudiendo cambiar unos por otros cuando les apetezcan. Además, también se harán cambios de pareja.
- **Eutonía de manos:** Se escuchará la canción “Suéltalo”, de la Película de Disney titulada “Frozen, El Reino del Hielo”. Durante la misma, el alumnado deberá de cogerse de las manos, manteniendo el tono muscular mientras realizan de manera coordinada y sincronizada algún movimiento. Además, podrán cambiar de movimiento, proponiendo otros nuevos, y mantener abiertos o cerrados los ojos.
- **Respiración Abdominal:** Esta fase no irá acompañada de música. Durante la misma, se establecerán nuevamente parejas. Uno/a de los niños/as de cada pareja se tumbará en el

	<p>suelo, mientras que el otro se sentará frente a este/a.</p> <p>El compañero/a que se siente deberá ponerle la mano sobre el abdomen a su pareja, para así sentir el aire entrando y saliendo de su cuerpo durante los movimientos de inspiración y expiración.</p> <p>Al terminar, se intercambian los papeles, dejando al compañero/a que se encontraba tumbado sentarse, y viceversa, para que todo el grupo pueda experimentar ambos movimientos respiratorios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ronda Final:</b> Despediremos la sesión escuchando la canción “Waka Waka” de Shakira. Para bailarla, se le pedirá al alumnado que formen un círculo, y cogidos de las manos, comenzaremos a bailar hacia la derecha, de manera coordinada. Durante la audición, podremos cambiar de movimiento, levantando las manos para despedirnos y dar por finalizada la sesión.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ordenador</li> <li>– Altavoces</li> </ul>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupación del alumnado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Temporalización:</b> 45 minutos.</li> <li>✓ <b>Espacio:</b> aula de psicomotricidad.</li> <li>✓ <b>Agrupamiento:</b> en gran grupo y por parejas.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Se dispondrá al alumnado con n.e.e. con un compañero/a ágil y atento/a, para que le sirva de guía y apoyo durante la realización de la actividad. Además, se dejará que el alumnado se mueva libremente, sin exigirle que realice correctamente el ejercicio, ya que la finalidad es que se expresen y realicen movimientos.</p>

## H. Evaluación.

Persiguiendo la finalidad de obtener una evaluación más completa e instructiva, se procederá a determinar los conocimientos y habilidades adquiridos por el alumnado durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, el estilo de enseñanza docente, así como la programación docente diseñada.

De esta manera, contaré con suficiente información para analizar los resultados y reflexionar sobre los mismos, observando qué aspectos me han permitido obtener los objetivos planteados, así como modificar aquellos que precisen un nuevo planteamiento. Todo ello con el objetivo de adaptar la intervención docente a las características e intereses del alumnado, consiguiendo con ello promover el interés, la curiosidad y motivación del mismo, y permitiendo con ello la consecución de mejores resultados académicos.

Por esta razón, realizaré evaluaciones para cada uno de los factores influyentes y necesarios en la práctica educativa, siendo estos la propuesta didáctica, el profesorado y el alumnado. En relación a este último, elaboraré herramientas de evaluación para valorar las capacidades y aprendizajes desarrollados en los tres momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo estas utilizadas en la evaluación inicial, evaluación continua y evaluación final.

## **EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.**

A continuación se detallarán las herramientas que se utilizarán para evaluar al alumnado durante la evaluación inicial, la evaluación continua y la evaluación final. Además, también se le pedirá al grupo que se autoevalúe, una vez acabada la propuesta. De este modo, cada alumno/a podrá reflexionar cómo ha trabajado durante su transcurso, si ha aprendido o no, si podría haber hecho las actividades más correctas, entre otras cuestiones. Estos resultados servirán de apoyo a la evaluación final grupal, pudiendo aportar datos que podrían haber pasados desapercibidos durante dicha evaluación.

➤ **Evaluación Inicial.** Con esta evaluación inicial se pretende:

- Establecer el nivel real de conocimientos de los alumnos y alumnas a partir del cual debo iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Detectar carencias o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Establecer metas razonables y adecuar el proceso a las características de los alumnos.

En la evaluación inicial utilizaremos los siguientes instrumentos de evaluación:

- **Preguntas en asamblea.** Sentados en asamblea, realizaré a los alumnos y alumnas una serie de preguntas relacionadas con el tema de mi propuesta didáctica, con el objeto de conocer las ideas previas que tienen. Para ello, haré uso de la actividad 1, en la que se especifica las preguntas que realizaré a los niños/as: *¿sabemos qué son las emociones?, ¿hay muchas emociones o pocas?, ¿nosotros tenemos emociones?, ¿nosotros expresamos nuestras emociones?, ¿creéis que es importante decir nuestras emociones para que las personas entiendan cómo nos sentimos?, ¿por qué?, Cuando nos enfadamos, ¿qué sentimos?, ¿pensamos lo que hacemos cuando tenemos miedo?, entre otras.*
- **Ficha inicial individual.** Una vez hemos realizado la asamblea e interrogado a los niños/as sobre la temática emocional, realizaré una evaluación inicial mediante la realización de la actividad 4 y 5. Gracias a ambas actividades, podré percatarme de qué alumnos/as conocen determinadas emociones y las verbaliza, cuáles de ellos/as las expresa corporalmente mediante la música, o quienes no discriminan ni se percatan de la existencia de diferentes emociones en nuestro cuerpo.

➤ **Evaluación Continua.**

Durante todo el desarrollo de la propuesta, llevaré a cabo una evaluación formativa que consistirá en la valoración, a través de la recogida continua y



sistemática de datos, del funcionamiento de la programación y de los avances del alumnado. Esto me servirá como estrategia de mejora para ajustar y regular, sobre la marcha, los procesos educativos. En ella utilizaré los siguientes instrumentos de evaluación:

- **Carpeta de trabajo o portafolio.** En ella recogeré todos los folios de actividades y creaciones artísticas realizadas por el alumnado, sirviéndome estas para observar si comprendieron la actividad, se implicaron durante su realización, avanzan en el conocimiento sobre las emociones, entre muchas más cuestiones.
- **Observación directa:** Mediante la observación directa del alumnado, podré recabar muchísima información relacionada con la evaluación de los objetivos a alcanzar en cada actividad. Además, es la manera más fácil y rápida de obtener información sobre el aprendizaje del alumnado.
- **Lista de participación.** La utilizaré para observar y analizar las intervenciones y actitudes de los alumnos/as durante las diferentes sesiones. A continuación adjunto la tabla con los ítems a observar. Se realizará de manera global, destacando aquellos casos en los que los niños y niñas no presenten interés, motivación o iniciativa a la hora de trabajar, entre otros aspectos.

Tabla 1: Lista de participación

<b>ACTITUDES DEL GRUPO-CLASE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>Presta atención en clase.</b>			
<b>Muestra interés en la realización de las actividades.</b>			
<b>Realiza todas las actividades que se proponen.</b>			
<b>Participa de forma activa en el aula.</b>			
<b>Tiene iniciativa para realizar las actividades.</b>			
<b>Sabe trabajar en grupo.</b>			
<b>Respeto a los compañeros/as y espera su turno en las actividades.</b>			

- **Anecdotalario.** Mediante esta técnica de observación recogeré los incidentes negativos y los hechos relevantes o anécdotas positivas surgidas en el aula, así como fuera de ella. Además, me permitirá valorar la conducta de los alumnos y alumnas. El modelo de ficha que incluiré en el anecdotalario será la siguiente:

<b>FICHA N°</b>		
<b>Curso</b>		
<b>Fecha:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Nombre del estudiante(s) implicado(s) en el registro:</b>		
<b>Anécdota o incidente:</b>		
<b>Interpretación:</b>		

- **Evaluación Final.** En ella utilizaré los siguientes instrumentos de evaluación:
- **Informe individual.** Se evaluará al alumnado mediante un boletín de notas individual con el objetivo de ver si se han cumplido los objetivos establecidos al inicio de la propuesta pedagógica. Este boletín de evaluación será el siguiente:

Tabla 2: Modelo del Informe Individual del alumnado

**Nombre del alumno/a:**

**Curso:            Grupo:**

<b>ÁREAS DE CONOCIMIENTO</b>	<b>ITEMS</b>	<b>EVALUACIÓN</b>		
		<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
<b>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</b>	Comprende la importancia de las emociones como medio positivo de expresión de emociones y sentimientos.			
	Explica las razones por las que la música le suscita emociones.			
	Avanza en la consecución del control emocional.			
	Desarrolla la psicomotricidad, mediante el fomento de la coordinación, el equilibrio, la atención y la memoria en bailes, juegos y actividades deportivas.			
	Presenta curiosidad por conocer los movimientos abdominales respiratorios del cuerpo humano.			
	Prospera en la formación de una autoestima positiva, mediante la creación de sentimientos positivos.			
	Se siente feliz y más confiado/a dentro del grupo.			
	Aporta ideas creativas al realizar producciones plásticas.			
	Progresar en la configuración de su identidad personal, expresando emociones a través de la música, el movimiento y la expresión verbal y plástica.			
	Genera actitudes de respeto y valoración por los elementos presentes en el medio.			

	Describe las causas por las que se produce el sonido en los diferentes instrumentos musicales.			
	Participa activamente en el desarrollo de las actividades.			
	Identifica los sonidos corporales e instrumentales derivados de la escucha corporal y musical.			
	Se integra en el grupo, estableciendo relaciones interpersonales afectivas.			
	Colabora en el reciclado de materiales usados.			
<b>Lenguaje: comunicación y representación.</b>	Representa situaciones cotidianas en las que se manifiestan emociones, participando en dramatizaciones.			
	Desarrolla habilidades relacionadas con la expresión creativa, utilizando diversos materiales y técnicas plásticas, cuando expresa sus emociones y sentimientos.			
	Identifica y describe emociones mediante el análisis de las expresiones faciales de los demás.			
	Avanza en el fomento de la audición, manipulando diversos instrumentos musicales y escuchando diferentes melodías.			
	Detalla las características básicas de los instrumentos pertenecientes a las tres familias de instrumentos.			
	Muestra sensibilidad y gusto por la música, al escuchar diferentes manifestaciones musicales.			
	Se siente motivado e interesado por la utilización			

	de las TICs.			
	Aprecia el cuento como herramienta de información y disfrute.			
	Respeto y valora las aportaciones verbales y las composiciones plásticas de los/as compañeros/as.			

- **Autoevaluación personal.** Tras la puesta en práctica de cada actividad, se le preguntada al alumnado en su conjunto sobre quien cree que ha desarrollado con éxito la actividad, quien podría mejorar un poco más, o quienes creen que la han realizado mal. Las respuestas dadas serán recogidas en un folio para tenerlas en cuenta de cara a la evaluación final del alumnado.

### **EVALUACIÓN DEL PROFESORADO.**

La evaluación docente se llevará a cabo mediante una autoevaluación, en la que podré analizar los aspectos y actitudes desarrolladas durante la puesta en práctica de mi intervención pedagógica, con el objetivo de observar si las actividades diseñadas me han permitido alcanzar los objetivos propuesto para con el alumnado.

Además de ello, también se evaluará mi intervención docente mediante una coevaluación, a realizar por parte de mi tutora profesional, con la finalidad de permitirme observar aquellos aspectos y situaciones que pueden haber pasado inadvertidos durante la autoevaluación, así como evitar sesgar los resultados obtenidos, al calificarme personalmente.

Tabla 3: Autoevaluación

TIPO DE EVALUACIÓN:	RESULTADO			OBSERVACIONES
	SI	NO	A VECES	
<b>INICIAL</b>				
He sabido despertar la curiosidad y motivar al alumnado.				
He sabido guiar correctamente los conocimientos expuestos durante la asamblea de ideas previas con el grupo-clase.				
<b>DESARROLLO</b>				
Las ideas previas del alumnado me han permitido adaptar mejor las actividades planificadas.				
Las actividades elaboradas se han adaptado bien a las necesidades e intereses del alumnado.				
Las actividades adaptadas al alumnado con n.e.e. han permitido a estos/as participar con el grupo en el desarrollo de la propuesta didáctica y aprender nuevos conocimientos.				
<b>PROCESO</b>				
He permitido la participación activa del alumnado en las actividades planteadas.				
He fomentado la participación cooperativa del alumnado frente a la competitiva, en la mayoría de las actividades realizadas.				
He conseguido favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado.				
He logrado enseñar al alumnado a comprender la necesidad de controlar las emociones, para evitar que estas influyan negativamente en su desarrollo socio-afectivo.				
Los métodos educativos que he utilizado me han servido para enseñarle a los niños/as a avanzar en el control de sus propias emociones.				
He logrado promover un buen clima en el alumnado.				
He modificado aquellas actividades y situaciones de aprendizaje que, estando planificadas con anterioridad, se han				

alejado de la consecución de los objetivos planteados.				
<b>FINAL</b>				
He formulado suficientes preguntas mediadoras que sirvieran para la construcción de los conocimientos propios del alumnado.				
He logrado que el alumnado conozca y aprenda a diferenciar las emociones y sensaciones que estas producen en nuestro cuerpo.				
En general, estoy satisfecha con los resultados obtenidos al realizar la intervención pedagógica.				

Tabla 4: Coevaluación

ÍTEMS	EVALUACIÓN			
	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	OBSERVACIONES
Utiliza un vocabulario claro y conciso, adaptado al alumnado.				
Establece turnos de palabras para permitir la participación de todo el alumnado.				
Fomenta el trabajo en equipo.				
Las actividades diseñadas han permitido al alumnado expresar sus emociones.				
Adapta las actividades al tiempo disponible.				
Aviva el interés y el gusto del alumnado por la música.				
Las actividades propuestas permiten el aprendizaje autónomo del alumnado.				
Utiliza las Tics durante los procesos de e-a.				
Muestra un próspero desarrollo de competencias interpersonales.				
Respeto las características y niveles de aprendizaje del				

alumnado, proponiendo actividades que se adaptan a las diferencias interpersonales y al alumnado con n.e.e.				
---	--	--	--	--

### **EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DISEÑADA.**

Para evaluar la propuesta pedagógica diseñada, y observar qué metodologías y herramientas educativas son las más adecuadas para favorecer y enriquecer los procesos formativos del alumnado, haré uso de un diario actividades, en el cual podré ir apuntando, tras haber observado la respuesta del alumnado frente a ejecución de las actividades, qué inconvenientes y posibles modificaciones llevaría a cabo de cada una de ellas, en caso de ser necesario. De esta forma, evitaría cometer nuevamente los mismos errores.

Dicho diario de seguimiento y evaluación de las actividades permitirá evaluar las mismas a través de una escala que comprende los valores “Muy Bien”/”Bien”/”Regular”, significando estos que la actividad ha estado muy bien planificada (tras observar que, al realizarse, el alumnado ha conseguido todos los objetivos que planteaba), bien (si observo que podría haberse realizado de manera diferente, facilitando así el aprendizaje del alumnado, pero a pesar de ello se ha conseguido un buen resultado) o regular (si, tras realizar la actividad, sería necesaria una modificación muy amplia de la misma para que el alumnado consiguiera los objetivos que no ha podido lograr anteriormente). Además de ello, he brindado un apartado del diario para detallar posibles observaciones o sugerencias que me permitan mejorar las actividades planificadas.

Por otro lado, realizaré una asamblea con el alumnado en la le preguntaré al grupo qué actividades le han gustado más, cuales menos, o qué ejercicios no han gustado nada, con la finalidad de evitar volver a repetir aquellas que no se adapten a los



intereses y gustos del mismo. De no ser así, no podría evitar que el alumnado no se encuentre motivado durante los procesos de e-a.

Tabla 5: Diario de Evaluación de las Actividades

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS</b>
1				
2				
3				
4...				

## **2. Propuesta de Intervención: “Mi don creativo”.**

### **A. Justificación:**

La intervención a realizar se justifica, en primer lugar, en la relevancia que tiene el desarrollo de la facultad creativa en niños y niñas de la etapa de Educación Infantil, debido a su carácter inherente a los mismos/as. De hecho, desde edades tempranas, los más pequeños y pequeñas exteriorizan esa capacidad a través del juego, un elemento muy característico y funcional por las variadas posibilidades que ofrece para ser llevado a cabo.

En segundo lugar, se hace hincapié en la necesidad de la incorporación de una metodología de trabajo de la nombrada inteligencia con el fin de promover su desarrollo

por medio de actividades que generen en los individuos/as en cuestión la creación de nuevas experiencias, de descubrimientos satisfactorios y, sobre todo, de conocimiento de las limitaciones y capacidades personales, ayudando esto último a un mayor entendimiento propio.

Por todo ello, teniéndose en cuenta lo nombrado anteriormente, se llegó a la conclusión de que la mejor forma de poder observar y analizar este elemento es por medio de un proyecto didáctico, siendo este proyecto titulado “Mi don creativo” una serie de tareas que favorezcan el desarrollo de la creatividad en todos los ámbitos de la evolución de los y las infantiles, contando con la oportunidad de trabajar con niños y niñas de 3 años.

De igual modo, en esta propuesta se incluye el componente musical como fuente de inspiración creativa y de expresión (emocional, psicomotora, artística, etc.), resaltándose como una parte importante dentro del progreso pueril, ya que esta combinación produce resultados muy beneficiosos para el correcto desarrollo global infantil por todo lo que implica.

Para concluir, hay que destacar que otros de los propósitos es fomentar la introducción de un adecuado tratamiento de este concepto dentro de las metodologías didácticas, pues, a pesar de que es sabida su esencialidad, hoy en día sigue siendo bastante escaso e, incluso, nulo.

## **B. Contextualización:**

El centro escolar en el que se realiza esta propuesta de intervención es el *C.D.P Protectorado de la Infancia*, un colegio de índole religiosa destinado a la escolarización de niños y niñas pertenecientes a las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, que se encuentra ubicado en la céntrica calle San Jacinto del barrio de Triana, en la provincia de Sevilla.

El colectivo en el que se pondrá en práctica dicha intervención será el aula de 3 años del primer ciclo de Educación Infantil, conformada por una ratio total de 25 alumnos/as, 15 niñas y 10 niños.

Hay que resaltar que este centro trabaja por proyectos, comenzándose en el tercer trimestre el titulado “Las constelaciones”, por lo que hubo que adaptar la proposición didáctica al mismo.

### **C. Objetivos:**

Esta propuesta, en base a la Orden del 5 de agosto de 2008, en la que se establece el Currículo perteneciente a la etapa de Educación Infantil de la comunidad autónoma de Andalucía, presenta:

#### **I. Objetivos Generales:**

- a. Crear una identidad personal y una representación positiva y precisa de sí mismo a través de la concienciación emocional progresiva, así como del conocimiento y estimación de las particularidades, posibilidades y límites propios (p. 21).
- b. Lograr autonomía en sus vertientes física, moral e intelectual de cara a la ejecución de tareas cotidianas y de expresión (p. 21).
- c. Constituir correlaciones sociales gratas en ambientes progresivamente más amplios, respetando las emociones, sentimientos y contribuciones de los demás (p. 21).
- d. Valorar la individualidad de cada uno/a dentro de la vida grupal, la importancia de la cooperación y la afrontación de dificultades como método de aprendizaje y desarrollo personal desde un punto de visto crítico (p. 21).

- e. Contemplar e investigar el medio físico, natural, social y cultural, produciendo interpretaciones propias de manifestaciones relevantes para el conocimiento y entendimiento de la realidad desde una perspectiva crítica (p. 21).
  
- f. Comprender y simbolizar ciertas ideas y correlaciones lógicas relativas a la cotidianidad, así como un acercamiento a tácticas de resolución de problemas y/o incógnitas que requieren cavilación y el empleo de esquemas de pensamiento (p. 22).
  
- g. Figurar aspectos de la existencia experimentada o imaginada de modo individualizado y ajustado a la variedad de contextos y disposiciones, desenvolviéndose en el empleo de habilidades comunicativas en diversos lenguajes y maneras expresivas (p. 22).
  
- h. Emplear diferentes formas de comunicación para expresar y representar la realidad de un modo más personal, libre y creativo, así como propiciar la autoconstrucción propia, la ordenación del pensamiento y el ajustamiento de aprendizajes individuales y colectivos (p. 22).
  
- i. Usar el lenguaje oral de manera cada vez más apropiada a las distintas situaciones comunicativas para entender y ser entendido por los demás, manifestando nociones, emociones y experiencias personales (p. 22).
  
- j. Descubrir y colaborar en las manifestaciones culturales y artísticas del medio en el que se encuentran, siendo conscientes de su variedad, de la

relevancia que presentan y de las disposiciones de interés, estimación y tolerancia que suscitan (p. 22).

#### **D. Contenidos:**

Los contenidos a trabajar, en consonancia con la Orden del 5 de agosto de 2008, en la que se establece el Currículo perteneciente a la etapa de Educación Infantil de la comunidad autónoma de Andalucía, son:

- a. Creación de una identidad personal y una representación positiva y precisa de sí mismo a través de la concienciación emocional progresiva, así como del conocimiento y estimación de las particularidades, posibilidades y límites propios (p. 21).
- b. Consecución de autonomía en sus vertientes física, moral e intelectual de cara a la ejecución de tareas cotidianas y de expresión (p. 21).
- c. Construcción de correlaciones sociales gratas en ambientes progresivamente más amplios, respetando las emociones, sentimientos y contribuciones de los demás (p. 21).
- d. Valoración de la individualidad de cada uno/a dentro de la vida grupal, la importancia de la cooperación y la afrontación de dificultades como método de aprendizaje y desarrollo personal desde un punto de visto crítico (p. 21).

- e. Contemplación e investigación del medio físico, natural, social y cultural, produciendo interpretaciones propias de manifestaciones relevantes para el conocimiento y entendimiento de la realidad desde una perspectiva crítica (p. 21).
  
- f. Comprensión y simbolización de ciertas ideas y correlaciones lógicas relativas a la cotidianidad, así como un acercamiento a tácticas de resolución de problemas y/o incógnitas que requieren cavilación y el empleo de esquemas de pensamiento (p. 22).
  
- g. Figuración de aspectos de la existencia experimentada o imaginada de modo individualizado y ajustado a la variedad de contextos y disposiciones, desenvolviéndose en el empleo de habilidades comunicativas en diversos lenguajes y maneras expresivas (p. 22).
  
- h. Empleo de diferentes formas de comunicación para expresar y representar la realidad de un modo más personal, libre y creativo, así como propiciar la autoconstrucción propia, la ordenación del pensamiento y el ajustamiento de aprendizajes individuales y colectivos (p. 22).
  
- i. Usar el lenguaje oral de manera cada vez más apropiada a las distintas situaciones comunicativas para entender y ser entendido por los demás, manifestando nociones, emociones y experiencias personales (p. 22).
  
- j. Descubrir y colaborar en las manifestaciones culturales y artísticas del medio en el que se encuentran, siendo conscientes de su variedad, de la relevancia que

presentan y de las disposiciones de interés, estimación y tolerancia que suscitan (p. 22).

### **E. Metodología:**

El aprendizaje es uno de los principales factores fundamentales del desarrollo infantil, pues niños y niñas comienzan su formación dentro de las escuelas que deben brindarle todo lo necesario para que éste sea adecuado a sus capacidades y limitaciones. Por ello, debe tomarse muy en serio el hecho de aplicar un buen método que ayude a tal fin. De ahí la importancia que presenta la inclusión de un enfoque globalizador que “orienta, impregna y condiciona el trabajo en la escuela infantil tanto en lo concerniente a la intervención educativa como al modo en el que niños y niñas deben acercarse a los conocimientos para aprehenderlos” (Orden 5 de agosto, 2008, p. 47), es decir, posibilitando su incorporación tanto en el procedimiento de docencia como en el de aprendizaje.

En primer lugar, con respecto al agente docente, éste permite que pequeñas y pequeños se inicien en experiencias globalizadas, estableciendo correlaciones por medio de mecanismos que aborden los ámbitos intelectual, afectivo y de expresión, además de dar acceso a la propuesta y elección de contenidos, objetivos y técnicas de trabajo (Orden 5 de agosto, 2008, p. 47).

En segundo lugar, esta perspectiva integradora, facilita un aprendizaje significativo mediante la disposición de vinculaciones entre los conocimientos previos y los recientemente adquiridos, así como la construcción de otros nuevos a través de la experimentación de vivencias a las que puedan otorgar positivamente sentidos y significados concretos a partir de sus propias necesidades, capacidades e intereses, facultando este hecho que puedan ser llevados por ellos/as mismos/as a otros contextos y situaciones (Orden 5 de agosto, 2008, p. 47).

Por todo lo comentado con anterioridad, con la puesta en práctica de esta propuesta de intervención se pretende conseguir el desarrollo de destrezas que posea el alumnado de

cara no sólo al ámbito académico, sino también al personal, profesional y social, contribuyendo así a que su formación sea completa, total y adaptada a sus aptitudes y carencias. Por esa razón, hay prestar atención al diseño y planificación de unas actividades que garanticen la consecución de las metadas propuestas por medio de una diversa tipología de temáticas que florezca la curiosidad y las ganas de participar activamente en su abordaje de forma que se diviertan aprendiendo y explorando.

Del mismo modo, hay que tener presente que existe una amplia variedad de ritmos de aprendizaje dentro del colectivo infantil, por lo que siempre se debe asegurar que todo/a niño y/o niña progrese adecuadamente de acuerdo con el mismo, sin sentirse presionado, evitándose así la provocación de sentimientos como la frustración o el fracaso. No obstante, no es el único aspecto a considerar dentro del tratamiento de la Atención a la Diversidad, sino que hay otros como la concepción única y desigual propia de cada ser humano, que incluye intereses, facultades, limitaciones, motivaciones, etc., diferentes en cada uno, por lo que no se puede tender a la uniformidad escolar; y la presencia de N.E.E. en alumnos/as, debiendo ser detectadas y atendidas a la mayor prontitud posible (Orden 5 de agosto, 2008, p. 48).

Así mismo, se debe resaltar la importancia de otros factores directamente influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje como son la planificación de los espacios educativos y de ocio, los tiempos o los materiales a utilizar durante el mismo, los cuales hay que organizar y cuidar meticulosamente para que ayuden a garantizar la máxima eficacia de sus funciones primarias (Orden 5 de agosto, 2008, p. 50).

Por último, a modo de conclusión de este apartado, se ha creído conveniente la incorporación de la resolución de conflicto como contenido innegable a ser trabajado dentro de la puesta en marcha de este proyecto. Para ello, se ha tomado en consideración el empleo de la técnica de la *mediación*, la cual facilita la solvencia de un problema mediante un acuerdo entre las partes implicadas haciéndoles ver las causas que han dado lugar al mismo, así como sus posibles vías resolutivas desde el punto de vista objetivo e



imparcial de la persona encargada de ejercer el arbitraje (Ministerio de Educación República Dominicana, 2016, pp. 27-33).

## F. Temporalización.

El proyecto será llevado a cabo en el mes de abril durante 3 semanas:

<i>Horario</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
<b>1ª semana</b>	Act. 0 y 1	Act. 2 y 3	Act. 4	Act. 4 y 5	Act. 6

<i>Horario</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
<b>2ª semana</b>	Act. 7	Act. 8	<b>Día festivo</b>		

<i>Horario</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
<b>3ª semana</b>	Act. 9	Act. 10	Act. 10		Act. 11

## G. Secuenciación de actividades:

<b>Actividad 01</b>	<b><i>¡Cambiamos los papeles!</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Favorecer el trabajo en equipo.</li> <li>2. Fomentar el pensamiento creativo.</li> <li>3. Manejarse en diversos contextos por medio de la interpretación de diferentes personajes.</li> <li>4. Manifestar actitudes de respeto, generosidad, integración y aceptación acordes con el ambiente</li> </ol>

<sup>1</sup> Actividad de motivación.

	<p>establecido.</p> <p>5. Saber mostrar diversas emociones y actitudes acordes con el ambiente establecido.</p> <p>6. Saber ponerse en el lugar del otro/a.</p>
<b>Contenidos</b>	<p>1. Favorecimiento del trabajo en equipo.</p> <p>2. Fomento del pensamiento creativo.</p> <p>3. Manejo en diversos contextos por medio de la interpretación de diferentes personajes.</p> <p>4. Manifiesto de actitudes de respeto, generosidad, integración y aceptación acordes con el ambiente establecido.</p> <p>5. Muestra de diversas emociones como alegría, enfado o miedo acordes con el ambiente establecido.</p> <p>6. Tenencia de empatía.</p>
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>1. Es empático/a, pues sabe ponerse en el lugar del otro/a.</p> <p>2. Exterioriza distintas emociones de acuerdo con el contexto pertinente.</p> <p>3. Manifiesta actitudes de respeto, integración, generosidad y aceptación de acuerdo con el ambiente establecido.</p> <p>4. Muestra interés por trabajar en equipo.</p> <p>5. Sabe manejarse en diversos contextos por medio de la interpretación de diferentes personajes.</p> <p>6. Se expresa de forma creativa.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad consiste en realización de la técnica del Role-playing, “una técnica que pretende facilitar la adquisición de capacidades como la perspectiva social, la empatía y el role-taking” (Martín, 1992, p. 63).</p> <p>En este caso, se fomentaría, además, la creatividad infantil por medio de la creación de los propios personajes (el alumnado deberá decidir sus nombres,</p>

	<p>su apariencia y su personalidad a partir de una serie de pequeñas indicaciones dadas por el profesorado) y del diálogo, siendo inventado teniendo en cuenta una determinada temática:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un niño y una niña juegan en el patio y solo hay una pelota.</li> <li>2. Tres niñas y un niño quieren jugar a papás y mamás y tienen que decidir quién será cada uno/a (padre, madre, hijo/a, tío/a...). La inclusión de este tema es la habitualidad que presenta en el juego del estudiantado de EI.</li> <li>3. Hoy es el cumpleaños del abuelo de (nombre del infantil) y tiene que ayudar a sus primos/as en casa a preparar la fiesta (elección de ocupaciones: hacer la tarta, poner la mesa, ordenar la sala donde va a celebrarse...).</li> </ol> <p>Siguiendo a Martín (1992, p. 64), este método cuenta con un total de cuatro fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I. Motivación: se procede a explicar el objetivo de la tarea, de forma que se cree un ambiente de confianza y participación que mejore el desarrollo de la mismas.</li> <li>II. Preparación de la dramatización: se lleva a cabo la presentación de las temáticas, así como de los personajes de cada una y de las pequeñas normas a seguir durante la función y tendría lugar la elección voluntaria de los protagonistas y sus historias. Posteriormente, se dejaría un tiempo de meditación y de confidencias entre los</li> </ol>
--	--

	<p>actores para facilitar el interés y las ganas por colaborar.</p> <p>III. Dramatización: se inicia la puesta en escena de las historietas, en las que los sujetos en cuestión deberán meterse en el papel de sus personajes (todo lo que sus posibilidades le permitan), e improvisando un poco el diálogo necesario.</p> <p>IV. Debate: esta etapa será realizada cada vez que se termine un relato para favorecer una participación activa del público asistente, ya que, de no ser así, por la corta edad que presentan, podrían olvidar lo ocurrido si se dejara para el final o distraerse.</p> <p>Hay que tener en cuenta que esta metodología sería adaptada a las capacidades, características y limitaciones del infantado con el fin de que fuera más fácil su ejecución.</p>
<p><b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> variable (parejas y/o pequeños grupos).</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la alfombra del aula.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 15-20 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<p><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El propio cuerpo.</li> <li>• La imaginación.</li> <li>• Las indicaciones dadas por el profesorado.</li> </ul>
	<p>Con el propósito de asegurar la ejecución de esta tarea, se propone una serie de adaptaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta</li> </ol>

<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>dificultades motoras y/o visuales y auditivas parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales por medio de la cual el alumno/a (s) afectado/a (s), con la colaboración de los demás podrá efectuar más sencillamente la labor, siguiendo cada paso de manera correcta.</p> <p>Así mismo, para estos casos, se brindaría un mayor tiempo para ejecutar la actividad y el empleo de indicaciones gestuales (si hay hipoacusia) y/o cuestiones de introducción o comprensión para asegurar que se entiende perfectamente lo que hay que hacer en la tarea.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por la población pueril.</li> </ol>
--	---

<b>Actividad 1</b>	<b><i>¿Qué puedo ser?</i></b>
<p style="text-align: center;"><b>Objetivos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar la habilidad imaginativa.</li> <li>2. Establecer correlaciones variadas entre el producto inicial y el final.</li> <li>3. Identificar las diferentes figuras geométricas.</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Manifestar oralmente el proceso de ejecución.</li> <li>5. Reconocer la diversidad de usos en una silueta simple.</li> </ol>
<b>Contenido</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de la habilidad imaginativa.</li> <li>2. Establecimiento de correlaciones entre el producto inicial y final.</li> <li>3. Identificación de las figuras geométricas.</li> <li>4. Manifestación oral del proceso de ejecución.</li> <li>5. Reconocimiento de la multiplicidad de empleos de una silueta simple.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establece diferentes tipos de vinculaciones entre la imagen dada al principio y su dibujo resultante.</li> <li>2. Identifica las figuras geométricas presentadas.</li> <li>3. Se manifiesta de forma oral para explicar el proceso de ejecución.</li> <li>4. Reconoce la amplia variedad de utilidades que puede darse a un objeto<sup>2</sup>.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta tarea consiste en la presentación de tres elementos ordinarios a los que el estudiantado deberá darle otro uso o usos, siendo concretamente las figuras utilizadas un círculo, un triángulo y un cuadrado de diferentes tamaños y situadas de diversas posiciones, dibujando a partir de ellos otras cosas que imaginen. Una vez concluido este paso, deberán aclarar qué es lo que han plasmado y el porqué de ello.</p>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> individual, debido al carácter personal de la labor.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de las mesas de trabajo diario.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 15-20 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de</li> </ul>

<sup>2</sup> Será representado por el dibujo.

	modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Láminas con las figuras del círculo, cuadrado y triángulo.</li> <li>• Lápices de grafito y de colores.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el fin de garantizar la posibilidad de realizar esta actividad, se han planteado una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales mediante la cual las niñas y niños perjudicados podrán ser asistidos/os por sus compañeros y compañeras</li> <li>2. Niñas y niños exteriorizan problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, haciéndole constantes preguntas de comprensión del tipo <i>¿En qué podría convertirse este círculo?</i> <i>¿Para qué serviría este cuadrado?</i>, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por el estudiantado.</li> </ol>

<b>Actividad 2</b>	<b><i>¿Dónde está el astronauta?</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercarse a la temática de las constelaciones.</li> <li>2. Conocer las nociones previas sobre el asunto.</li> <li>3. Expresar emociones de cara a la situación del personaje.</li> <li>4. Identificar el satélite lunar.</li> <li>5. Favorecer la expresión de ideas</li> </ol>

	personales por medio del lenguaje oral.
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Acercamiento a la temática de las constelaciones.</li> <li>2 Conocimiento de las nociones previas sobre el asunto.</li> <li>3 Expresión de emociones de cara a la situación del personaje.</li> <li>4 Exteriorización de ideas personales por medio del lenguaje oral.</li> <li>5 Identificación del satélite lunar.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresa correctamente nociones previas sobre el asunto.</li> <li>2. Exterioriza sus ideas personales valiéndose del lenguaje oral.</li> <li>3. Identifica el satélite lunar sin dificultades.</li> <li>4. Muestra emociones ante lo ocurrido al personaje.</li> <li>5. Se acerca a la temática de las constelaciones de manera lógica.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad consiste en la presentación y acercamiento al alumnado del tema de las constelaciones, tomándose como punto de inicio una tarjeta en la que aparecerá la siguiente inscripción:</p> <p style="text-align: center;"><i>“¡Hola! ¿Podéis ayudarme? Me encuentro en un lugar desconocido, de color gris y tiene muchos agujeros. Pero, esperad, ¿Qué veo ahí? ¿Es la Tierra! Entonces debo estar en...”</i></p> <p style="text-align: center;"><i>S.O.S</i></p> <p>Este objeto será utilizado para comenzar una tormenta de ideas con el fin de averiguar los conocimientos previos que tienen niñas y niños sobre la materia.</p> <p>Así mismo, dicha tarjeta, que estará decorada de acuerdo con la temática a tratar, se quedará expuesta en un lugar de la clase para que pueda servir como</p>



	referencia de cara a otras posibles tareas a realizar.
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> gran grupo.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la alfombra del aula.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 15-20 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una tarjeta con la inscripción.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el propósito de asegurar la ejecución de esta tarea, se propone una serie de adaptaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta dificultades motoras y/o visuales y auditivas parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales por medio de la cual el alumno/a (s) afectado/a (s), con la colaboración de los demás podrá efectuar más sencillamente la labor, siguiendo cada paso de manera correcta. Así mismo, para estos casos, se brindaría un mayor tiempo para ejecutar la actividad y el empleo de indicaciones gestuales (si hay hipoacusia) y/o cuestiones de introducción o comprensión para asegurar que se entiende perfectamente lo que hay que hacer en la tarea.</li> <li>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos</li> </ol>

	y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por la población pueril.
--	---

<b>Actividad 3</b>	<b><i>“Mi dibujo intergaláctico...”</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar el pensamiento creativo.</li> <li>2. Expresa sus ideas propias sobre el mundo astral de forma coherente.</li> <li>3. Fomentar la expresión artística individual de las nociones previas sobre la temática.</li> <li>4. Mejorar la capacidad de concentración a través de la música.</li> <li>5. Perfeccionar la psicomotricidad fina.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo del pensamiento creativo.</li> <li>2. Expresión de ideas propias sobre el mundo astral.</li> <li>3. Manifestación artística particular de las nociones previas sobre la temática.</li> <li>4. Mejoramiento de la concentración por medio de la escucha de música.</li> <li>5. Perfeccionamiento de la psicomotricidad fina.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresa sus ideas propias sobre el mundo astral de forma coherente.</li> <li>2. Manifiesta artísticamente sus nociones particulares sobre la temática en el dibujo.</li> <li>3. Se muestra relajado/a y concentrado/a en su labor mientras escucha música, sin que ésta sea un elemento distractor.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	Esta actividad consiste en la realización libre y personal de un dibujo sobre la temática de las constelaciones en el que niñas y niños plasmarán aquello que les transmita la escucha de composiciones musicales mientras lo realizan como fuente de inspiración, concentración y relajación.
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> individual, debido al carácter personal de la labor.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de las mesas de trabajo diario.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 20-30 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folios blancos.</li> </ul>

<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lápices de colores.</li> <li>• Composición musical “La primavera” de Antonio Lucio Vivaldi.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con la finalidad de salvaguardar la realización de esta tarea, se establecen una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales mediante la cual las niñas y niños perjudicados podrán ser asistidos/os por sus compañeros y compañeras Así mismo, para estos casos, se brindaría un mayor tiempo de realización y la opción de tornar el trabajo individual en cooperativo para que los niños y niñas se sientan igualmente responsables, realizados/as y satisfechos/as.</li> <li>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, haciéndole una pequeña presentación de algunos elementos que podría incluir, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea, haciendo hincapié en que es un trabajo libre en el que cada uno/a puede dibujar lo que quiera.</li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por el estudiantado.</li> </ol>

<b>Actividad 4</b>	<b><i>“Lluvia de estrellas”</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer el fenómeno denominado “lluvia de estrellas”.</li> <li>2. Expresarse de manera creativa.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento del fenómeno “lluvia de estrellas”.</li> <li>2. Expresión de la habilidad creativa.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atiende y escucha activamente lo que se presenta en el vídeo.</li> <li>2. Conoce, tras ser visualizado, el conocido fenómeno de la “lluvia de estrellas”.</li> </ol>

	3. Se expresa de manera original en la elaboración de su estrella.
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad, distribuida en dos partes, consiste en:</p> <p>I. <u>Presentación</u> del fenómeno “lluvia de estrellas” por medio de la visualización de un vídeo en el que se pueda contemplar correctamente, es decir, donde se observen la cantidad, los elementos y lo que ocurre.</p> <p>II. <u>Realización</u> de guirnaldas de luceros, los cuales serán decorados por el alumnado por medio de la creación de dibujos con pintura amarilla, pasando luego a añadirles un toque brillante con purpurina dorada.</p> <p>Una vez concluido este paso y después de que la pintura se haya secado, se procederá a la elaboración de las cadenas pegando los astros a lo largo del hilo, que servirá como base de las mismas.</p>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> individual, debido al carácter personal de la labor.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de las mesas de trabajo diario.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 30-40 minutos distribuidos en dos sesiones, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parte 1: Vídeo de las Perseidas</li> <li>• Parte 2: Manualidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cola blanca.</li> <li>✓ Dibujos de estrellas.</li> <li>✓ Hilo.</li> <li>✓ Pinceles.</li> <li>✓ Pintura amarilla.</li> <li>✓ Purpurina dorada.</li> </ul> </li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el fin de garantizar la realización de esta tarea, se proponen una serie de adaptaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales por medio de la cual el alumno/a (s) afectado/a (s), con la colaboración de los demás podrá efectuar más sencillamente la labor, siguiendo cada paso de manera correcta.</li> </ol> <p>Así mismo, para estos casos, se brindaría un</p>

	<p>mayor tiempo para ejecutar la actividad y la opción de tornar el trabajo individual en cooperativo para que los niños y niñas se sientan igualmente responsables, realizados/as y satisfechos/as.</p> <p>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea y la presentación de cómo se hace el trabajo para que vean de primera mano el procedimiento de decoración de las estrellas.</p> <p>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por la población pueril.</p>
--	---

<b>Actividad 5</b>	<i>¡A bailar!</i>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar movimientos coordinados al danzar.</li> <li>2. Fomentar el gusto por el baile.</li> <li>3. Imitar las acciones observadas.</li> <li>4. Incentivar la expresión musico-corporal.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de movimiento coordinados al danzar.</li> <li>2. Expresión de interés y gusto por el baile.</li> <li>3. Imitación de las acciones observadas.</li> <li>4. Manifestación de la habilidad musico-corporal.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se mueve de manera coordinada cuando baila.</li> <li>2. Muestra interés por la danza.</li> <li>3. Reproduce los movimientos y acciones observadas en el vídeo.</li> <li>4. Se expresa por medio del baile al escucha la música que suena.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	Esta actividad se resume a que el alumnado baile al son de la música según experimente al escucharla, es decir, niñas y niños se moverán libremente cuando oigan las canciones preparadas para tal fin.
<b>Marco Espacial- Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> ninguno.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la alfombra del aula.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 8-10 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canciones infantiles: <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Chuchuwa”</li> <li>- “El baile de la ranita”</li> </ul> </li> </ul>

<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “La patita Lulú”</li> <li>- “La vaca Lola”</li> <li>- “Ven conmigo hasta el sol”</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el fin de garantizar la posibilidad de realizar esta actividad, se han planteado una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los/as infantiles presenta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales con la que el niño o niña afectado, con ayuda de sus compañeras/os podrá efectuar algún que otro movimiento al compás de la música. Si el impedimento radica en una movilidad corporal nula, para incluir a las personas perjudicadas, se danzará con ellas, incitándoles mediante el canto de las canciones.</li> <li>2. El infanto exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea, así como una atención más cercana e individualizada por parte del profesorado, quien estará observando el comportamiento del individuo/a en cuestión.</li> <li>3. Los frutos resultantes y el proceso de elaboración serán siempre recompensado con alabanzas y algún elemento (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por las personas encargadas de la tutoría o el estudiantado dependiendo de la situación.</li> </ol>

<b>Actividad 6</b>	<b><i>¡El concierto!</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Coordinar movimientos corporales con sus iguales.</li> <li>2. Descubrir la sonoridad del propio cuerpo por medio de la experimentación con el mismo.</li> <li>3. Distinguir entre los ritmos rápido y lento.</li> <li>4. Fomentar la creatividad musical.</li> <li>5. Identificar las diferencias entre los ritmos sosegado y apresurado.</li> <li>6. Valorar la importancia de la técnica de la repetición.</li> </ol>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Coordinación de movimientos corporales con los iguales.</li> <li>2. Descubrimiento de la sonoridad del propio cuerpo por medio de la</li> </ol>

<b>Contenidos</b>	<p>experimentación con el mismo.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Distinción entre los ritmos rápido y lento.</li> <li>4. Fomento de la creatividad musical.</li> <li>5. Identificación de las diferencias entre los ritmos sosegado y apresurado.</li> <li>6. Valoración de la importancia de la técnica de la repetición.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Coordina sus movimientos corporales a los de sus semejantes.</li> <li>2. Descubre la sonoridad del propio cuerpo por medio de la experimentación con el mismo.</li> <li>3. Distingue entre los ritmos rápido y lento.</li> <li>4. Es creativo/a en la ejecución musical.</li> <li>5. Identifica las diferencias entre los ritmos sosegado y apresurado.</li> <li>6. Valora la importancia de la repetición.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad consiste en la creación de un pequeño concierto, cuyos instrumentos musicales serán las diferentes partes del cuerpo, experimentando de esta manera a qué suena el mismo cuando se hacen diversas acciones sobre él (golpes en los muslos, palmadas, golpes con los pies...). Primeramente, se comenzará con el descubrimiento de aquellos ruidos corporales realizados, para pasar posteriormente a la ejecución de la secuenciación de varios sonidos que resultarían ser una composición musical.</p>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> gran grupo.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la alfombra del aula.</li> <li>• <b>Temporalización</b> 10-15 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El propio cuerpo.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Con el objetivo de asegurar la participación completa de niñas y niños en la realización de esta actividad, se han establecido una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El estudiantado presenta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará, en el primer caso, la exteriorización de silbidos o tarareos para acompañar la musicalidad compuesta, así como la asistencia de compañeros/as y del propio profesorado siendo sus extremidades para poder efectuar las acciones de golpear o palmear. En el segundo (ceguera), se recurrirá a la manifestación verbal para que el/la infantil pudiera seguir el ritmo de sus iguales y para el tercero (hipoacusia) a la exteriorización gestual o mímica también con verbalización lenta para facilitar la lectura de los labios, además de facilitar el seguimiento visual de niñas y niños.</li> <li>2. El infanto presenta problemas de comprensión, se procederá a ofrecer una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. Los frutos resultantes y el proceso de elaboración serán siempre recompensado con alabanzas y algún material (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por el estudiantado dependiendo de la situación.</li> </ol>
--	--



<b>Actividad 7</b>	<b><i>Mi cancionero</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar la memoria a través del recuerdo de canciones populares aprendidas.</li> <li>2. Descubrir del folklora musical propio del lugar de origen.</li> <li>3. Exteriorizar las emociones surgidas a partir de las composiciones melódicas escogidas.</li> <li>4. Fomentar el gusto por el trabajo en equipo.</li> <li>5. Interesarse por el folklora musical particular de su entorno.</li> <li>6. Manifestar sensibilidad ante la escucha de canciones.</li> <li>7. Presentar su repertorio musical favorito.</li> <li>8. Valorar las aportaciones de los iguales.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de la memoria a través del recuerdo de canciones populares aprendidas.</li> <li>2. Descubrimiento del folklora musical propio del lugar de origen.</li> <li>3. Exteriorización de emociones surgidas a partir de las composiciones melódicas escogidas.</li> <li>4. Manifestación de sensibilidad ante la escucha de canciones.</li> <li>5. Fomento del trabajo en equipo.</li> <li>6. Interés por el folklora musical particular de su entorno.</li> <li>7. Presentación del repertorio musical favorito.</li> <li>8. Valoración de las aportaciones de los iguales.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exterioriza determinadas emociones surgidas a partir de las composiciones tonales escogidas.</li> <li>2. Participa activamente en la presentación de su repertorio musical favorito.</li> <li>3. Recuerda canciones populares</li> </ol>

	<p>aprendidas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Se interesa por el folklore musical propio de su entono.</li> <li>5. Se muestra conforme con el trabajo en equipo.</li> <li>6. Se muestra sensible al escuchar determinadas canciones.</li> <li>7. Valora las aportaciones de compañeros/as.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta tarea consiste en la creación de un pequeño cancionero, en el que se recogerán aquellas composiciones musicales que, pertenecientes a la tradición popular, conozca el alumnado.</p> <p>Para ello, se comenzará con la pregunta <i>¿Quién se sabe una canción?</i>, a partir de la cual se comenzará la exposición de las canciones por medio del canto de las mismas.</p> <p>El resultado será anotado para la posterior realización del cancionero, ocupación que será llevada a cabo por el profesorado.</p>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> gran grupo.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la alfombra del aula.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 20-30 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canciones populares.</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el propósito de garantizar la realización de esta tarea, se proponen una serie de adaptaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado manifiesta dificultades motoras (referidas a la capacidad lingüística) y/o auditivas parciales, totales y/o temporales, en el primer caso se presentarán alguna que otra canción en formato online, es decir, por medio de reproducciones de las mismas para que el niño/a en cuestión vaya indicando si la</li> </ol>

	<p>conoce o no. Así mismo, si manifiesta destreza lógico-manual podrá valer también el uso de gestos que representen la supuesta obra musical. Por último, en situaciones de hipoacusia se expondrán igualmente las composiciones melódicas de manera más visual para que puedan ser reconocidas y cantadas (si no tiene esta facultad inhibida).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea mediante preguntas del tipo <i>¿Te sabes alguna canción? ¿Cuál(es) es/son la(s) que más te gusta?</i></li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por la población pueril.</li> </ol>
--	---

<b>Actividad 8</b>	<b><i>Escucho, pienso y expreso</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aceptar el silencio como parte de la realidad.</li> <li>2. Conocer la importancia del silencio.</li> <li>3. Desarrollar la escucha activa.</li> <li>4. Emplear el lenguaje oral como medio de comunicación de ideas.</li> <li>5. Identificar los sonidos de su entorno.</li> <li>6. Reconocer y expresar emociones.</li> <li>7. Reflexionar sobre la amplia diversidad sonora del medio.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aceptación del silencio como parte de la realidad.</li> <li>2. Conocimiento de la importancia del silencio.</li> <li>3. Desarrollo de la escucha activa.</li> <li>4. Empleo del lenguaje oral como medio de comunicación de ideas.</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Identificación de los sonidos del entorno.</li> <li>6. Reconocimiento y expresión de las emociones.</li> <li>7. Reflexión sobre la amplia diversidad sonora del medio.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acepta al silencio como parte de su realidad.</li> <li>2. Emplea el lenguaje oral para comunicar sus ideas.</li> <li>3. Escucha de manera activa y atenta los sonidos de su entorno.</li> <li>4. Expresa las emociones sentidas al escuchar los ruidos exteriores.</li> <li>5. Identifica la sonoridad del medio.</li> <li>6. Reconoce las emociones experimentadas tras oír los sonidos externos.</li> <li>7. Reflexiona sobre la amplia diversidad sonora del medio.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad, de corte un poco más naturalista, cuenta con un total de tres partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I. <u>Escucha</u> por parte del alumnado de los sonidos de su alrededor (inclusive el silencio, si lo hubiera),</li> <li>II. <u>Meditación e identificación</u> de estos.</li> <li>III. <u>Exteriorización</u> de manera oral acerca de lo que creen haber oído, su tipología (suave o fuerte, por ejemplo) y las sensaciones experimentadas al escucharlo (miedo, alegría, tranquilidad...).</li> </ol>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> gran grupo.</li> <li>• <b>Espacio:</b> aula y patio.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 25-30 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El propio cuerpo.</li> <li>• Los sonidos del medio.</li> </ul>
	Con el objetivo de asegurar la

<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>participación completa de niñas y niños en la realización de esta actividad, se han establecido una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El estudiantado presenta dificultades motoras (referidas al habla) y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará, en el primer caso, el lenguaje de signos o la mímica acompañada de la lengua oral por parte de los/as adultos/as para conocer qué idea pretende añadir el/la infantil en cuestión. Para el segundo (ceguera), se recurrirá a la manifestación verbal y para el tercero (hipoacusia) se procedería a la ejecución de una nueva tarea en la que se cambiarían los sonidos por las imágenes que los representan, además de exponer emoticonos o caras con las respectivas emociones para que pudiera señalar cuál de ellas es la que siente.</li> <li>2. El infantilado presenta problemas de comprensión y/o expresión, se procederá a ofrecer una mayor atención por parte del profesorado a través del planteamiento de cuestiones como <i>¿Qué piensas/sientes cuando escuchas ese sonido? ¿Qué te pasa cuando oyes un ruido conocido? ¿Y uno extraño? ¿Qué te ocurre cuando escuchas varios ruidos a la vez?</i>, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. Los frutos resultantes y el proceso de elaboración serán siempre recompensado con</li> </ol>
--	--

	alabanzas y algún material (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por el estudiantado dependiendo de la situación.
--	---

<b>Actividad 9</b>	<b><i>Creando historias</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contribuir coherentemente a la creación de relatos.</li> <li>2. Favorecer la expresión de ideas personales.</li> <li>3. Fomentar el pensamiento creativo.</li> <li>4. Incentivar el gusto por la lectura.</li> <li>5. Mejorar la fluidez comunicativa por medio del habla.</li> <li>6. Participar activamente en la elaboración de la historia.</li> <li>7. Valorar positivamente las aportaciones de compañeros/as.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contribución coherente en la creación de relatos.</li> <li>2. Favorecimiento de la expresión de ideas personales.</li> <li>3. Fomento de la aptitud imaginativa.</li> <li>4. Incentivo del gusto por la lectura.</li> <li>5. Mejoramiento de la fluidez comunicativa por medio del habla.</li> <li>6. Participación activa en la actividad.</li> <li>7. Valoración positiva de las aportaciones de compañeras/os.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contribuye de manera lógica en la creación de los relatos.</li> <li>2. Exterioriza soltura a la hora de comunicarse oralmente.</li> <li>3. Muestra interés por la lectura.</li> <li>4. Participa activamente en la expresión de ideas personales.</li> <li>5. Valora positivamente las aportaciones de compañeras/s.</li> </ol>
	Con motivo del <i>Día del Libro</i> , se llevará a cabo una actividad que estará conformada por tres partes:

<p><b>Desarrollo</b></p>	<p>I. <u>Presentación de la adivinanza</u> del libro, que será elaborada en cartulina, a modo de introducción con la temática a abordar:</p> <p><i>“Tengo hojas sin ser un árbol, Te hablo sin tener voz, Si me abres no me quejo, Adivina quién soy yo”</i></p> <p>II. <u>Lectura del cuento</u> “Archo y el bosque de gominolas” como ejemplificación de una de las tipologías del protagonista de la adivinanza.</p> <p>Este dice así:</p> <p><i>“Érase una vez un pequeño pueblecito llamado Carpichú que se encontraba en medio de un frondoso y delicioso bosque. ¡Sí, sí! ¡Delicioso! Porque era de chocolate y gominolas. Allí los árboles tenían sus hojas de pistachos, sus troncos de regaliz y sus frutos eran de muchos sabores y colores, las flores eran de fresa y sus tallos de manzana, la hierba sabía a menta y el río, en vez de llevar agua, llevaba zumo de naranja. Los pajaritos siempre cantaban alegre, las abejas revoloteaban de flor en flor para poder hacer sirope de chocolate y los peces, con sus escamas de nueces, nadaban tranquilamente por el río.</i></p> <p><i>Un día, Tina, una graciosa y golosa niña que vivía en Carpichú abrió la ventana de su habitación y viendo el estupendo día que hacía, salió a jugar fuera con sus amiguitos y amiguitas del pueblo. Al cabo de un rato, cansados y hambrientos de tanto jugar, decidieron que era hora de merendar y que, esta vez, en lugar de volver a casa, comerían algo del bosque de gominolas.</i></p>
--------------------------	--

	<p>- ¡Yo quiero probar hoy una manzana de caramelo! – dijo Carla.</p> <p>- ¡Y yo probar algo de ese enorme árbol! – respondió Pepe.</p> <p>Todos miraron hacia ese gran árbol y vieron que no era como los demás. Sus hojas eran de color marrón, su tronco era naranja con puntitos rojos y sus raíces grandes y blancas. Nunca lo habían visto, así que corrieron hacia él expectantes de qué podrían comer y a qué sabría. Una vez allí, todos empezaron a coger trocitos de sus raíces.</p> <p>- ¡Sabe a chocolate blanco! – gritó Ana.</p> <p>- ¡Y su tronco a mandarina! – dijo Tina.</p> <p>De repente, se escuchó una voz:</p> <p>- ¡Ay, ay, qué cosquillas! ¡Ay, ay!</p> <p>Entonces, Tina y sus amigos se dieron cuenta de que era el árbol que los miraba sonriendo.</p> <p>- ¡Holaaa! Soy Archo. ¿Os habéis perdido? – respondió el árbol.</p> <p>- ¡Hola! Estábamos jugando y nos entró hambre, así que vinimos al bosque para merendar algo. No sabíamos que había un árbol de chocolate – dijo Carla.</p> <p>- ¿Queréis probar mis deliciosas hojas de chocolate con leche o las fresitas de mis ramas? – dijo Archo.</p> <p>- ¡Sí! - gritaron todos.</p> <p>- Pero están muy altas, no podemos cogerlas – respondió Tina.</p> <p>- Esperad un momento. Yo os ayudaré – dijo el árbol.</p> <p>Archo comenzó a moverse y comenzó a caer una lluvia de hojas de chocolate. Carla, Ana y Tina empezaron a cogerlas y a probarlas.</p> <p>- ¡Están buenísimas! -gritaron.</p> <p>- Pero no hay fresitas – dijo Pepe triste.</p> <p>De repente, Archo bajó una de sus ramas y Pepe pudo subirse en ella para</p>
--	--



	<p><i>coger todas las fresitas que quisiera para él y sus amigas.</i></p> <p><i>Cuando acabaron, después de llenarse los bolsillos de hojas y fresas, se despidieron de Archo.</i></p> <p><i>- ¡Archo, tenemos que irnos ya a casa, pero volveremos otro día para jugar contigo! – dijo Ana.</i></p> <p><i>- ¡Siempre que queráis! ¡Aquí os esperaré para que probéis mis bolitas de plátano y mis cereales de colores! – respondió el árbol con una grandísima sonrisa.</i></p> <p><i>Tina y sus amiguitos volvieron felices a casa y prometieron que pronto visitarían de nuevo a Archo”.</i></p> <p><i>¡Y colorín, colorado, este cuento ha acabado!</i></p> <p>III. <u>Creación de una breve historia</u> en la que niñas y niños, que se encontrarán en gran grupo, irán aportando ideas con el fin de contribuir todos/as y cada uno/a en la elaboración del relato. Para ello, se hará uso del programa <i>Storybird</i> en el cual el estudiantado podrá elegir el tema, las imágenes y el texto que completará el cuento.</p> <p>No obstante, se dará la indicación de que deben incluir algún elemento relacionado con la música, siendo este elegido por consenso entre todos/as los/as participantes.</p>
<p><b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Agrupamiento:</b> gran grupo.</li> <li>● <b>Espacio:</b> zona de la PDI del aula.</li> <li>● <b>Temporalización:</b> 40-60 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<p><b>Recursos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Adivinanza.</li> <li>● Cartulina.</li> <li>● Programa online: <i>Storybird</i>.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Con el objetivo de asegurar la participación completa de niñas y niños en la realización de esta actividad, se han establecido una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El estudiantado presenta dificultades motoras (referidas al habla) y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará, en el primer caso, el lenguaje de signos o la mímica acompañada de la lengua oral por parte de los/as adultos/as para conocer qué idea pretende añadir el/la infantil en cuestión. Para el segundo (ceguera), se recurrirá a la manifestación verbal y para el tercero (hipoacusia) a la exteriorización gestual o mímica también con verbalización lenta para facilitar la lectura de los labios.</li> <li>2. El infante presenta problemas de comprensión, se procederá a ofrecer una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea y la expresión de algunas nociones por parte del mismo para crear un hilo conductor o, al menos, un elemento antecedente de cara a la elaboración del relato.</li> <li>3. La participación en general es escasa o las contribuciones son incoherentes por falta de entendimiento, se hará una nueva actividad en la que el profesorado comenzará a contar una historia cuyo final, que estará abierto, deberá ser cerrado con sus aportaciones.</li> <li>4. Los frutos resultantes y el</li> </ol>
--	--

	proceso de elaboración serán siempre recompensado con alabanzas y algún material (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por el estudiantado dependiendo de la situación.
--	---

<b>Actividad 10</b>	<b>“Mis estrellas”</b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercarse al mundo de la pintura.</li> <li>2. Aportar ideas nuevas y originales.</li> <li>3. Conocer una obra artística desconocida.</li> <li>4. Desarrollar el pensamiento creativo.</li> <li>5. Emplear y manipular diversos materiales.</li> <li>6. Exterioriza iniciativa propia</li> <li>7. Fomentar el gusto por el arte.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercamiento al mundo de la pintura.</li> <li>2. Aportación de ideas nuevas y originales.</li> <li>3. Conocimiento de una obra artística desconocida.</li> <li>4. Desarrollo del pensamiento creativo.</li> <li>5. Empleo y manipulación de diversos materiales.</li> <li>6. Fomento del gusto por el arte.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aporta ideas nuevas y originales.</li> <li>2. Emplea y manipula los diversos materiales proporcionados.</li> <li>3. Exterioriza curiosidad por el mundo artístico.</li> <li>4. Muestra interés por el mundo de la pintura.</li> <li>5. Se interesa por la obra desconocida presentada.</li> </ol>
	Esta actividad consiste en la realización de una versión propia de la obra “ <i>Estrellas</i> ” de Francisca Morales, en la que el estudiantado, de manera

<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo</b></p>	<p>individual, deberán hacer su propia creación a partir de la citada pintura. Dicha tarea consta de las siguientes fases:</p> <p>I. <u>Presentación del lienzo:</u> se mostrará la obra escogida para que niñas y niños puedan contemplarla, analizarla y describirla para que puedan conocerla mejor y sea más fácil su uso como punto referente, así como conocer la autora de la misma.</p> <p>II. <u>Dibujo de la propia obra:</u> se procederá a dibujar con lápiz de madera o grafito las estrellas y los demás elementos que niñas y niños quieran incluir en su composición.</p> <p>III. <u>Decoración con pinturas:</u> se concluirá la creación con pinturas de colores azul o negra para el fondo o cielo y amarilla (u otro color a elegir por el alumnado) para los luceros.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> pequeños grupos de cuatro o cinco alumnos/as.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de las mesas de trabajo.</li> <li>• <b>Temporalización</b> 90 minutos, repartidos en dos o tres sesiones, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si las circunstancias lo requieren.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copia del cuadro “Estrellas”.</li> <li>• Materiales: <ul style="list-style-type: none"> <li>✗ Folios blancos.</li> <li>✗ Lápices de madera.</li> <li>✗ Pinceles.</li> <li>✗ Pintura amarilla, azul y negra.</li> </ul> </li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Atención a la Diversidad</b></p>	<p>Con la finalidad de salvaguardar la ejecución de esta tarea, se proponen una serie de adaptaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El infante manifiesta dificultades motoras y/o</li> </ol>

	<p>visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales por medio de la cual el alumno/a (s) afectado/a (s), con la colaboración de los demás podrá efectuar más sencillamente la labor.</p> <p>Así mismo, para estos casos, se brindaría un mayor tiempo de realización y la opción de tornar el trabajo individual en cooperativo para que los niños y niñas se sientan igualmente responsables, realizados/as y satisfechos/as.</p> <p>Otra opción viable para la excepción de situaciones de poca visión sería cambiar los materiales a utilizar como los pinceles, por pinturas de dedos para que fuera más sencillo el poder expresar sus propias ideas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. El estudiantado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea y la presentación de un modelo ejecutado por los/as docentes para que tenga un referente del que partir más próximo a ellos/as.</li> <li>3. El proceso de ejecución y los resultados obtenidos serán siempre premiados con halagos y un recurso (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por las maestras/os o la población pueril dependiendo de la situación.</li> </ol>
--	--

<b>Actividad 11</b>	<b><i>Inventamos nuevos astros</i></b>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercarse al uso de las TIC.</li> <li>2. Desarrollar el pensamiento creativo.</li> <li>3. Descubrir nuevos cuerpos celestes.</li> <li>4. Emplear recursos TIC para la elaboración de su obra artística.</li> <li>5. Representar de forma artística su propia realidad cósmica.</li> </ol>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acercamiento al mundo de las TIC.</li> <li>2. Desarrollo de la habilidad imaginativa.</li> <li>3. Descubrimiento de nuevos cuerpos celestes.</li> <li>4. Empleo de recursos TIC para la elaboración de obras artísticas.</li> <li>5. Representación de forma artística de su propia realidad cósmica a través de los dibujos.</li> </ol>
<b>Criterios de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Emplea recursos TIC para la elaboración de su obra artística.</li> <li>2. Representa por medio de la técnica del dibujo su propia realidad cósmica.</li> <li>3. Se manifiesta creativo en la ejecución de la tarea.</li> </ol>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta actividad consiste en la invención de cuerpos celestes a partir de las ideas que el alumnado manifieste, es decir, no tendrán ningún tipo de instrucción, sino que todo será creado desde su propia imaginación. Así mismo, deberán darle nombres una vez que hayan sido dibujados.</p> <p>Para ello, harán uso de la PDI del aula, en la que encontrarán la opción de elegir aquellos colores que deseen para llevar a cabo su obra.</p>
<b>Marco Espacial-Temporal y agrupamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Agrupamiento:</b> distribución individual o por parejas.</li> <li>• <b>Espacio:</b> zona de la PDI del aula.</li> <li>• <b>Temporalización:</b> 15-20 minutos, dependiendo de la situación del aula, habiendo posibilidad de modificación en caso necesario si</li> </ul>

	las circunstancias lo requieren.
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PDI (Pizarra Digital Interactiva).</li> </ul>
<b>Atención a la Diversidad</b>	<p>Con el fin de garantizar la posibilidad de realizar esta actividad, se han planteado una serie de modificaciones a llevar a cabo en caso necesario si:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El alumnado presenta dificultades motoras y/o visuales y auditivos parciales, totales y/o temporales, se utilizará la tutorización entre iguales mediante la cual el individuo/a en cuestión referiría oralmente a sus compañeras/os cómo es su idea para que pudieran plasmarla en la pizarra. Igualmente, si el impedimento se encontrara en el habla, se emplearía la lengua de signos o la mímica acompañada del lenguaje oral por parte de los/as adultos/as en el primer caso, la manifestación verbal para el segundo (falta de visión) y la exteriorización gestual o ayuda visual para el tercero (hipoacusia) con verbalización lenta para facilitar la lectura de los labios.</li> <li>2. El alumnado exterioriza problemas de comprensión, se recurrirá a una mayor atención por parte del profesorado, así como la reiteración de las instrucciones para la ejecución de la tarea.</li> <li>3. Los frutos resultantes y el proceso de elaboración serán siempre recompensado con alabanzas y algún elemento (cuento, vídeo, juego, sello...) a elegir por las personas encargadas de la tutoría o el alumnado dependiendo de la situación.</li> </ol>

## **H. Evaluación**

El proceso de evaluación del presente trabajo tiene como finalidad el conocimiento de las nociones previas del alumnado sobre la materia a tratar y el proceso de desarrollo de la metodología propuesta, inclusive el grado de adquisición de la misma. Por ello, se emplearán diversos tipos de evaluaciones que permitan recabar toda la información necesaria para poder llevar a cabo la comprobación, el análisis y las posibles modificaciones a tener en cuenta de cara a nuevas propuestas.

Así mismo, se procederá también a la recogida de datos de los principales agentes implicados, a decir el estudiantado y el profesorado, haciendo hincapié en la persona encargada de realizar y poner en práctica este proyecto de intervención.

Se debe resaltar que la creatividad, al ser un concepto quizás un poco abstracto, no será medido como tal, sino a partir de ella, teniendo en cuenta la soltura a la hora de realizar las actividades, las aportaciones de cada alumnos/a y el interés personal por cada una de éstas.

### ***a. Evaluación del alumnado:***

#### **I. Evaluación diagnóstica o inicial:**

Esta se llevará a cabo por medio de la actividad 0 o de motivación, con el propósito de observar los puntos fuertes que tenga el colectivo infantil (intereses, particularidades...), así como sus limitaciones. Para ello, esta ocupación se basará en la observación directa (empleada durante todo el proceso evolutivo, es decir, el inicial, el continuo y el final) y una lista de control, dos herramientas que facilitará la recopilación informática de todo lo requerido para conocer a través de la contemplación de las acciones, motivaciones, comportamientos, habilidades, relaciones... que tengan niñas y niños.



Con respecto a esta última, será presentada a continuación la plantilla elaborada para tal fin:

Tabla 6: Lista de control grupal

<b>Crterios</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
Acepta las opiniones de los demás			
Ayuda desinteresadamente a sus iguales			
Comprende las explicaciones de la actividad			
Coopera con otros niños y niñas			
Dialoga con sus compañeros/as			
Improvisa de manera acorde con el papel a desempeñar			
Muestra interés por la tarea a realizar			
Interrumpe el trascurso de la actividad			
Se distrae con facilidad			
Participa activamente en la actividad			
Pide ayuda siempre que sea necesario			
Pregunta cuando tiene alguna duda			

<b>Presta atención a las dramatizaciones de sus iguales</b>			
<b>Respetar los turnos de palabra</b>			
<b>Tiene iniciativa a la hora de trabajar</b>			

Así mismo, por la importancia lingüística que presenta la tarea de motivación se atenderá también a la misma mediante una escala de estimación de respuestas orales, la cual servirá para medir el grado de desarrollo comunicativo y expresivo del colectivo infantil en cuanto al empleo del lenguaje oral (Consejería de Educación, 2012, p. 29).

El modelo a utilizar es el siguiente:

Tabla 7: Escala de Estimación de Respuestas Orales del alumnado

<b>Criterios</b>	<b>Siempre</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>A veces</b>	<b>Rara vez</b>	<b>Nunca</b>
<b>Emplea frases cortas y lógicas</b>					
<b>Manifiesta fluidez al hablar</b>					
<b>Presenta algún tipo de dificultad cuando habla</b>					
<b>Pronuncia cada palabra correctamente</b>					
<b>Se expresa con claridad</b>					

Utiliza un vocabulario sencillo y coherente					
---	--	--	--	--	--

## II. Evaluación procesual o continua:

Este proceso evaluativo será llevado a cabo durante todo el transcurso de la realización de la propuesta de intervención con la finalidad de contemplar cómo influye ésta en el florecimiento de la habilidad imaginativa del alumnado, así como en la asimilación de los objetivos y contenidos establecidos en la mismas.

Para ello se emplearán diversos instrumentos de evaluación que posibiliten la recogida informativa sobre el nivel de desarrollo creativo de los/as infantiles, la predisposición hacia la ejecución de las tareas presentadas y/o el progreso en el afianzamiento de conocimientos previos y nuevos, entre otras cosas.

Dichas herramientas son:

- ✚ Observación: esta técnica, de la cual se abordará una doble tipología, será utilizada durante todo el procedimiento de evaluación debido a las múltiples ventajas que presenta entre las que se encuentran la sencillez, la eficacia y la rapidez.

En primer lugar, se trabajará por medio de una contemplación *directa*, siendo ésta “un método que describe la situación en la que el observador es físicamente presentado y personalmente maneja” (Cerda, 1991, p. 241).

En segundo lugar, se medirá a través de una observación *participante*, una modalidad no valorativa de recogida de datos, en la que el observador tiene un papel muy activo y variado para conseguir su

meta principal: integrarse en el grupo para poder conocer desde dentro al mismo (Cerde, 1991, p. 244).

- + Anecdóticos: este útil será empleado para anotar los hechos más sobresalientes e imprevisibles, aportando de esta manera información relevante sobre los intereses, las carencias y las capacidades positivas del estudiantado (Consejería de Educación, 2012, p. 28)

Este último instrumento permitirá determinar un campo de observación, que sería el aula; elegir la población a analizar, siendo esta el grupo-clase; escoger un tiempo concreto, en este caso, diario; y crear una ficha de registro, en la que será recogida toda la información recabada (Tapia Moreno, 2011, p. 3).

Se muestra el ejemplo a utilizar:

Tabla 8: Modelo de anecdotario de clase<sup>3</sup>

Nombre del alumno/a: Fecha:	Anotaciones:
Nombre del alumno/a: Fecha:	Anotaciones:

---

<sup>3</sup>Anecdótico propio realizado a partir de la fotografía citada en el apartado de referencias bibliográficas.

Nombre del alumno/a: Fecha:	Anotaciones:
Nombre del alumno/a: Fecha:	Anotaciones:

✚ Registro individual de fichas: esta estrategia será usada para recoger, examinar y guardar los resultados de las actividades que sean de tipo artístico-manual, las cuales serán analizadas para comprobar la destreza del colectivo infantil en lo referido a la ejecución de las tareas y el nivel de creatividad que posee, teniendo presente criterios como:

- No se copia de sus iguales o del modelo del profesorado.
- Se muestra interesado/a por alcanzar el objetivo de la labor.
- Se siente cómoda/o durante la realización de la actividad.

### III. Evaluación final:

En esta etapa de finalización de la puesta en práctica del proyecto, se utilizarán informes personales de cada alumno/a con el fin de recopilar toda la información requerida para llevar a cabo la comprobación de la adquisición de los contenidos trabajados así como el logro de los propósitos fijados.

Tabla 9: Modelo del Informe de Evaluación Final

Nombre del alumno/a:

Curso:

Ciclo:

<b>Áreas de conocimiento</b>	<b>Criterios</b>	<b>Evaluación</b>		
	<i>Objetivos</i>	<i>Siempre</i>	<i>Ocasionalmente</i>	<i>Rara vez</i>
<b>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</b>	Acepta positivamente sus limitaciones y capacidades			
	Expresa ideas originales en la ejecución de sus trabajos tanto plásticos como musicales y psicomotores			
	Exterioriza diversas emociones (alegría, ira, tristeza, etc.) según unas determinadas circunstancias			

	Muestra interés por trabajar en equipo			
	Presenta predilección por actividades lúdicas que impliquen la exploración de su propio cuerpo			
	Progresar en el desarrollo de destrezas que fomenten su capacidad creativa			
	Reconoce las distintas emociones			
	Se divierte durante la realización de sus quehaceres escolares			
	Valora las aportaciones de los iguales			
<b>Conocimiento del Entorno</b>	Goza con tareas que impliquen exploración y/o manipulación			
	Manifiesta curiosidad por conocer el medio que le rodea			
	Participa activamente en las actividades del aula			
	Presenta propensión a la construcción de conocimiento por descubrimiento			

	Sabe manejarse en diversas situaciones y expresivas			
	Se siente atraído/a por los sonidos del ambiente			
<b>Lenguaje: comunicación y representación</b>	Emplea múltiples técnicas comunicativas			
	Exterioriza sensibilidad por el mundo artístico, especialmente por la música y la pintura			
	Manifiesta curiosidad por el folklore de su lugar de origen			
	Muestra interés por las diferentes manifestaciones artísticas			
	Siente atracción por las nuevas tecnologías y su empleo para la ejecución de actividades			
	Utiliza la música como medio de expresión de emociones			



*b. Evaluación del profesorado.*

El procedimiento evaluativo de la actividad docente será llevado a cabo por medio de diferentes técnicas, de acuerdo con el fin para el que sea utilizado. En primer lugar, se procederá a analizar la organización, el diseño y la puesta en práctica de la presente propuesta de intervención para así medir y comparar las metas establecidas antes de comenzar su implantación y el resultado final después de dicha acción. Para ello, el citado examen será recogido mediante la siguiente escala de estimación:

Tabla 10: Escala de estimación para evaluar la puesta en práctica del Proyecto

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
El diseño del proyecto pedagógico ha sido adecuado			
El lenguaje usado ha sido adecuado, adaptado y claro			
Las actividades planteadas han sido adecuadas a la edad del estudiantado			
La inclusión de las TIC ha servido para motivar a niñas y niños a la hora de realizar las tareas			
La metodología de enseñanza implantada ha sido correcta			
Las necesidades de los/as infantiles han sido atendidas			
La principal fuente de comunicación empleada ha sido el diálogo			
Los instrumentos de evaluación aplicados han sido adecuados			
Los intereses del alumnado han sido tenidos en cuenta en todo momento			
Los resultados obtenidos serán utilizados como			

metodología de mejora			
Se ha asegurado que las explicaciones se comprendan bien			
Se ha contado con un tiempo adecuado de desarrollo de la propuesta			
Se han conseguido los objetivos propuestos			
Se ha favorecido el desarrollo de habilidades y destrezas del estudiantado			
Se ha fomentado una mejora de la relación alumnado-profesorado con el sistema usado durante la puesta en práctica			
Se han ofrecido al alumnado críticas constructivas de cara a su trabajo realizado			
En general, tras la puesta en marcha del proyecto, se encuentra satisfecho/a con el resultado obtenido			

En segundo lugar, para conocer el grado de admisión de la propuesta pedagógica en el aula, se ha elaborado un pequeño cuestionario para que fuera completado por la persona encargada de la tutoría de la misma con el propósito de averiguar la impresión dada, su mencionada aceptación, así como la valoración de la metodología empleada durante el trabajo de la misma.

Tabla 11: Cuestionario al profesorado del centro educativo

<i>Cuestionario docente</i>				
<b>Crterios</b>	<b>En total desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
El lenguaje utilizado ha sido apropiado				
El proyecto ha sido planteado teniendo en cuenta posibles				

modificaciones surgida de la situación del aula				
Fomenta la participación del alumnado				
Ha permitido el trabajo de determinados valores acordes con el contexto				
Las actividades diseñadas han resultado interesantes				
La inclusión de las TIC ha sido un elemento motivador para el infanto				
La metodología utilizada ha sido correcta				
La tipología de tareas ha sido adecuada				
La propuesta ha sido correctamente planificada de acuerdo con los contenidos a abordar				
La temática seleccionada ha sido conveniente y atrayente				
Se ha favorecido el trabajo en equipo				
Se han tenido en cuenta los intereses del estudiantado				
Se ha tomado en consideración las N.E.E manifestadas por el grupo-clase				
En general, el diseño y puesta en práctica de la propuesta ha sido adecuado				

**Observaciones:**

## **V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.**

Tras la puesta en práctica de todas las actividades planteadas en las propuestas “La Música despierta mis emociones” y “Mi don creativo”, se debe destacar que son varios los aspectos a debatir.

En relación a la primera proposición de trabajo, se comenzó a trabajar las emociones con un alumnado que presentaba capacidades muy diversas, lo que permitió observar, desde el primer momento en el que se llevó a cabo la evaluación inicial mediante el desarrollo de la primera actividad, qué alumnos/as conocían qué eran las emociones, si sabían cómo se designaban algunas de ellas, si las habían observado en ellos/as mismas, así como en el resto de iguales, entre muchos más aspectos.

En base a ello, se pudo observar que la mayoría del alumnado de infantil de tres años desconocía el nombre de “emoción”, así como su importancia para el desarrollo humano. Sin embargo, una gran cantidad de alumnos y alumnas sí eran conocedores/as de algunos de los nombres de las emociones más básicas que se presentaban en las fotografías. Entre los más prestigiosos se encontraba la alegría, el miedo y la tristeza.

Además, los niños y niñas comenzaron a imitar los gestos faciales de las fotografías que se distribuyeron sobre la pizarra, por lo que se interpretó de este gesto el hecho de que el alumnado comprendía que las emociones no son todas iguales, ni se reflejan en el rostro de la misma manera.

Por otro lado, también se encontró un pequeño porcentaje de discentes que confundían ciertas emociones con otras, ya que no diferenciaban las expresiones

faciales de las personas presentes en las fotografías presentadas. Concretamente, las emociones más confundidas fueron la alegría y el amor.

Siguiendo con este apartado, las actividades dos y tres, en las que se trabajó las emociones mediante el cuento del “Monstruo de los Colores”, permitió al alumnado aprenderse el nombre de aquellas emociones desconocidas, a la vez que facilitó el recordatorio de aquellas otras que ya conocían.

A su vez, este cuento sirvió de hilo conductor de toda la propuesta, ya que suscitó el interés, la motivación y las ganas de aprender del alumnado por la temática a trabajar. Al trabajar con un personaje tan interesante y colorido, los niños y niñas más tímidos y retraídos/as participaron de igual modo en el desarrollo de los ejercicios, así como también colaboraron en la expresión de vivencias en las que estos/as describieron las emociones que habían sentido, ya que se sintieron identificados/as con el monstruo de color característico.

Estos aspectos comentados permiten observar la importancia que tiene, tanto en Educación Infantil como en el resto de etapas educativas, educar partiendo del interés, la motivación y los centros de interés del alumnado, ya que de no ser así, toda educación carecería de sentido y utilidad.

Las actividades cuatro y cinco de la programación permitieron aflorar un mayor número de emociones en el alumnado. En relación a la actividad cuatro, durante su desarrollo, el alumnado más valiente contó al resto de compañeros/as qué situaciones y experiencias les habían hecho sentir tristes. Este momento dio paso a una reflexión grupal posterior en la que se le hizo comprender a este la importancia que presenta determinadas conductas que realizan, frente a las demás personas, ya que estas presentan su impacto e influencia sobre las mismas.

Del mismo modo, la actividad cinco, en la que se comenzó a utilizar la música como recurso motivador y lúdico, facilitó la verbalización y expresión de emociones y vivencias del alumnado, ya que al escuchar estilos musicales diferentes, la música logró transportarles y recordarles momentos de diversa índole. Destacar que esta

actividad consiguió avivar la motricidad de todo el alumnado en su conjunto, sobre todo tras utilizar las canciones más alegres y movidas.

Este aspecto pone de relieve el poder que presenta la música como recurso que permite la expresión emocional y motriz del alumnado, ya que a estas edades, los niños y niñas precisan de una actividad energética mayor, para así poder experimentar y explorar los nuevos espacios y contextos en los que comienzan a aprender y madurar. En este marco, la música ha constituido una herramienta que ha beneficiado y favorecido la motivación y el interés de los niños y niñas también.

Continuando con el análisis de los resultados obtenidos en esta primera intervención docente, las actividades seis y siete han permitido al alumnado ampliar sus conocimientos sobre la música.

En relación a la actividad seis, cuando se llevó a cabo la asamblea con el alumnado, los niños y niñas desconocían el concepto de orquesta. Algunos de los discentes la describieron como una “banda” musical. A pesar de ello, el alumnado sabía se trataba de un grupo de músicos que tocaban diversos instrumentos. Entre los instrumentos más reconocidos por los niños y niñas de tres años se encontraron la trompeta, el tambor y la flauta.

Sin embargo, estos y estas desconocían el arpa y el violín, por lo que se tuvo que adaptar la actividad, requiriendo de una búsqueda previa de los instrumentos desconocidos en la PDI de la clase, para facilitar el reconocimiento y aprendizaje de sus nombres y características. Del mismo modo, el alumnado desconocía el papel protagonista del director de orquesta, por lo que se le tuvo que explicar su labor e importancia de cara a la creación de una buena obra musical.

Al terminar la misma, comenzamos a realizar nuestros instrumentos musicales, actividad que encantó entre los niños y niñas puesto que era la primera vez que la realizaban. Por último, jugamos a ser directores de orquesta, para lo que se necesitó sacar de uno en uno a los/as discentes. Esta última parte les costó más trabajo, ya que todos y todas querían salir a la vez y tuvieron que aprender a tener paciencia, a esperar y a respetar los turnos de participación.

Sobre la actividad siete, hay que decir que el alumnado, a pesar de no ejecutar correctamente los pasos de la coreografía, ya que ha de tenerse en cuenta la edad del mismo y la dificultad de coordinar el cuerpo y el movimiento, consiguió reproducir los movimientos corporales en la medida de sus posibilidades. Al propio tiempo, esta actividad permitió la participación del alumnado más cohibido, ya que este bailó, disfrutó y se divirtió también bailando.

La octava actividad, destinada a trabajar el autocontrol y la importancia del saber estar, resultó ser la actividad menos motivadora de la propuesta. Tras el visionado del cuento de “La Tortuga”, se realizó una asamblea con el alumnado, en la que se volvió a recordar el argumento del cuento. Además, en la asamblea se comentó los efectos negativos que les ocurren a ellos/as cuando se enfadan con los demás, por lo que los niños y niñas comprendieron que es mejor buscar una solución a los problemas que enfadarse con compañeros/as.

Sin embargo, cuando se le preguntó al grupo qué posibles ideas se le ocurría para ponerle fin a los enfados, los niños y niñas no supieron que responder. Ante este hecho, se le explicó que debían de convertirse también en tortugas, como la protagonista del cuento, ya que necesitaban calmarse y pensar para buscar una solución favorable.

Por otro lado, la novena actividad, destinada a comprobar si el alumnado conocía y discriminaba el nombre de las emociones, logró captar el interés de todos los niños y niñas, al utilizar el recurso de la caja y las pelotas de arroz. Los y las discentes reconocieron tanto la expresión facial como la emoción que representaba cada pelota.

A pesar de ello, durante la segunda fase, cuando se le pidió al alumnado representar los gestos faciales, sin decir palabra, para que sus compañeros/as adivinaran de qué emoción se trataba, presentaron dificultad para gesticular las emociones de miedo y tranquilidad. Al final, tras recibir un poco de ayuda y consejo, lograron terminar bien el ejercicio.

En relación a las actividades número diez y once, ambas necesitadas de música para su desarrollo, decir que el alumnado presentó bastante interés y ganas por participar.

Concretamente, la actividad diez permitió al alumnado con n.e.e. desarrollar los movimientos que, a pesar de no estar ejecutados correctamente, lograron conseguir el objetivo principal de esta actividad, que fue activar la movilidad de los mismos/as y potenciar la expresión emocional.

Por otro lado, la actividad once presentó algunos problemas. El primero de ellos derivó del uso del dado, ya que los grupos de alumnos/as no respetaron los turnos de lanzamiento. Para hacer frente al problema, se tuvo que adaptar la actividad, para terminar haciéndola en gran grupo durante varios turnos, dejando así a todo el alumnado participar.

Al final de la actividad, se llevó a cabo una asamblea donde se le preguntó al alumnado si sabían que nuestro cuerpo hacía tantos sonidos. Los niños y niñas respondieron que no, mientras que otros/as comentaron que conocían otras formas para hacer ruido corporal, como hacer vibrar los labios, chasquear los dedos o dar un salto. En general todo el grupo hizo correctamente la actividad.

Por último, la actividad número doce fue la que más gustó al alumnado. Durante su puesta en marcha se debe de mencionar tanto aspectos positivos como negativos. En relación a los aspectos positivos, el alumnado se encontró bastante emocionado y motivado a la hora de realizar cada fase de Biodanza. Sin embargo, esa motivación sobrepasaba el control docente pues, conforme se cambiaba de fase, el alumnado requería de mucho tiempo para parar y escuchar las nuevas indicaciones.

Para ello, se tuvo que modificar la actividad, introduciendo un juego que permitió terminar la misma. Este consistió en convertir a los niños estatuas mudas, cada vez que terminaba una fase, ya que así se podría explicar los siguientes pasos y seguir con la actividad.

Por otro lado, durante la sesión, concretamente en la segunda fase, algunos alumnos/as se perdían porque no cogían a sus compañeros de las manos para parar unos segundos, puesto que les daba vergüenza. Además, otros niños/as se disgustaban porque no conseguían que les diera la mano el compañero/a que deseaban.



A pesar de ello, la última fase fue bastante entretenida y lúdica, ya que los y las infantes desconocían la respiración, por lo que le sorprendió bastante su escucha. Por ello, llegaron a formular preguntas con el deseo de conocer qué ruido era ese, de qué parte del cuerpo provenía, porque se hincaba y se deshinchaba el abdomen, entre más aspectos.

Al observar la curiosidad que esta fase despertó en el alumnado, se realizó una asamblea grupal al final para explicar que la respiración se realiza en los pulmones de las personas y consiste en inhalar y expulsar aire para poder respirar. De este modo, cuando entra aire en nuestro cuerpo al respirar, se hinchan los pulmones. Sin embargo, al expulsar el mismo aire, estos se vacían.

En conclusión, esta propuesta ha permitido la participación de todo el alumnado en su conjunto, ha facilitado la expresión de emociones gracias a la utilización de la música como lenguaje universal accesible para todos, y ha logrado potenciar e incrementar las ganas de aprender una temática compleja para un alumnado de tan corta edad, gracias a la planificación de actividades prácticas lúdicas, motivadoras y activas.

Una vez recogido los resultados de la propuesta destinada a trabajar la expresión emocional, se comentará a continuación los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la propuesta destinada a trabajar y potenciar la creatividad infantil.

Por su parte, con la segunda propuesta, se centra el trabajo en la inteligencia creativa del alumnado, la cual, con ayuda de las actividades diseñadas se intentaría desarrollar, teniendo en cuenta la complejidad del concepto.

Por este mismo hecho no se aborda la creatividad desde un enfoque conceptual en el que niñas y niños deben saber qué es esta aptitud, sino más bien desde una perspectiva procedimental en la que, mediante las tareas, vayan descubriéndola y haciéndola florecer como una capacidad innata que les permite realizar cosas sorprendentes y diferentes en los diversos contextos en los que interactúan.

A razón de esto, se planteó en primer lugar una actividad de motivación que sirviera para comenzar con el trabajo de la habilidad imaginativa de una manera divertida,

empleándose en este caso la dramatización o role-playing, en el que predominarían historias que recrearían problemáticas de ambientes cercanos al estudiantado. Con ello, se pretendía captar la atención del colectivo infantil y hacer que se implicara en la tarea, hecho que finalmente costó conseguir por la vergüenza que sentían de tener que representar dichas situaciones delante de sus compañeros/as sin equivocarse o sin saber qué decir. No obstante, con la ayuda del profesorado por medio de pequeñas indicaciones, se logró que la mayor parte de los/as infantiles participaran y se interesaran por ello, atendiendo a lo que sus iguales querían mostrarle.

En segundo lugar, para conocer qué grado de destreza creativa poseían, se les proporcionaron tres fichas con figuras geométricas elementales (círculo, cuadrado y triángulo) a las que debían darle un empleo diferente o a las que tenían que convertir en un objeto o cosa distinta. Se debe destacar que es una de las actividades que más curiosidad causó, además de permitir que se viera el enorme talento que puede plasmarse en un simple dibujo. Dichas formas dieron vida a seres inventados y de amplios colores, objetos conocidos que tenían otros atributos o sencillamente, elementos cotidianos como una caja que podía transformarse en otros igualmente usuales como un cuento.

En tercer lugar, y con motivo de la inclusión de la temática de las constelaciones, tuvo lugar la realización de una tormenta de ideas en la que el alumnado, a partir de la nota que había dejado un astronauta, debía exponer qué sabía sobre el mundo cósmico, algo que le creaba gran expectación. Por esta misma causa, tanto niñas como niños contribuyeron activamente presentando las ideas que tenían sobre los planetas, haciendo especial hincapié en la Luna (a la que denominaban como bola brillante con lunares), las estrellas y los fenómenos astrales, además de preguntar sobre aquello que no conocieran y que quisieran saber.

En consonancia con esto, debido a la gran expectación por esta materia, la tarea cuatro se diseñó como un dibujo libre en el que el estudiantado pudiera estampar lo que más le gustara del espacio, obteniendo obras realmente interesantes por los elementos que en ellas aparecían, tuvieran o no relación con la temática, mientras que escuchaba música, siendo esta un elemento motivador y que generara concentración para llevar a

cabo la labor. Algunos ejemplos son la inclusión de seres extraterrestres, astronautas, cohetes y componentes astrales como planetas, agujeros o estrellas junto con personajes de sus películas favoritas como Buddy y Buzzlightyear de *Toy Story*.

Continuando con el contenido espacial, la siguiente actividad se basó en la realización de una manualidad que permitiera primeramente conocer cómo veían los/as infantiles el fenómeno de la lluvia de estrellas y cómo lo representarían en la imagen que se les entregaría con forma estrellada. A pesar de que parecía que iba a resultar bastante atractiva, resultó ser más bien usual, obteniendo lo mismo de todas las alumnas y alumnos: un lucero pintado entero con pintura amarilla (sin elementos innovadores como fueron manifestando previamente a la ejecución como la incorporación de puntitos o huellas de dedos) que sería decorado con un poco de purpurina dorada para simular el reflejo brillante de los citados astros y pegado a un hilo blanco para formar cadenas. Sinceramente, se debe afirmar que el planteamiento inicial no tuvo nada que ver con el proceso de realización y los resultados obtenidos.

Por otro lado, con respecto a la inclusión del elemento musical dentro del presente proyecto, las tareas cinco y seis fueron planteadas para comprobar la destreza musico-corporal que tenía el colectivo infantil por medio del baile libre al son de las canciones escuchadas y la creación de un concierto mediante la producción de sonidos con las diferentes partes del cuerpo.

En cuanto a la primera labor, hay que decir que no se presentaron hechos inusuales, sino que niñas y niños se movían conforme experimentaban al oír las composiciones musicales, cambiando de ritmos al igual que las melodías.

Sin embargo, en la actividad 6, en la que se llevó a cabo el citado recital, se observó notablemente la atracción que suscitaba la misma gracias al descubrimiento de los sonidos que producían sus propios cuerpos cuando los manipulaban y, sobre todo, cuando se combinaban algunos de ellos como las palmadas y los golpes en los muslos por ejemplo. De hecho, la tarea se alargó un poco más de lo previsto por esta razón.

En ambas tareas se debe destacar la aparición de la gesticulación y la realización de muecas de acuerdo con lo que se estaba experimentando con la escucha de los

sonidos, las cuales iban variando al igual que los movimientos según el tipo de música.

Por su parte, la labor número siete también fue bastante interesante de cara al disfrute del estudiantado, pues con ella se pusieron en marcha diversos mecanismos que resultaron del agrado de niñas y niños. Algunos de ellos son el canto de las canciones que más le gustaban y/o se sabían, la memorización de las mismas, la fluidez con la que expresaban las letras y lo que sentían cuando la cantaban, entrando en juego la aptitud emocional que estuvo muy presente durante todo el desarrollo como se apreció claramente en los comentarios del infantado, en los que manifestaban lazos y correlaciones afectivas de las mencionadas obras musicales con sus familiares, quienes se las enseñaron y cantaron. Así mismo, para garantizar que el cancionero fuera adaptado y completo se decidió consensuadamente qué composiciones se incluirían en el mismo, quedando finalmente recogidas por el profesorado las más conocidas por todos/as.

Con respecto a la tarea ocho, ésta fue enfocada para que el alumnado conociera la diversidad sonora que existe en su entorno y expresara qué es lo que sentía al escucharla. Como era de esperar tuvo lugar una variada gama de comentarios, inclusive a partir de un mismo sonido como por ejemplo el piar de los pájaros, siendo este motivo de tranquilidad y disfrute y a la vez un elemento que recordaba a su mascota o el ruido de la calle como aliciente de risas o de sustos cuando sonaba más fuerte de lo esperado.

Del mismo modo, se ha trabajado el silencio, un elemento que pasa desapercibido y que sin embargo es importante. Para ello, se pedía que no se hablara y que se prestara atención a lo que se oyera en su alrededor, siendo etiquetado como “no se escucha nada”. Ante esto, se explicaba que había otro sonido que se llamaba silencio y que aunque parecía que no sonaba, estaba presente.

En cuanto a la tarea nueve, con motivo de la celebración del *Día del Libro*, se planteó la creación de una breve historia por parte de todos los alumnos/as del aula, relato que sería elaborado a partir de las ideas que fueran manifestadas por estos/as. No obstante,

para crear un clima favorable a tal efecto, se confeccionó un pequeño mural en el que aparecería una adivinanza sobre el protagonista en cuestión, el libro, que debía ser resuelto para poder pasar a la lectura del cuento realizado para tal fin y, por consiguiente, a la producción de la historieta.

Hay que resaltar que finalmente no se pudo incluir el elemento musical inicialmente sugerido, hecho que no repercutió en que esta labor fuera otra de las que más expectativa y curiosidad suscitó en niñas y niños, dando como resultado una alta participación y la expresión de ideas bastante interesantes, que fueron conectadas entre sí de manera coherente con alguna que otra aportación del profesorado para que pudiera ser inteligible.

Igualmente, se observó durante el transcurso de la misma que algunas de las nociones que iban presentando tenían que ver con sus preferencias y gustos como por ejemplo los nombres de los personajes o los poderes de los enemigos de estos, por lo que no sólo se logró que exteriorizaran una actitud positiva, interés y originalidad, sino también el establecimiento de correlaciones lógicas que favorecían el desarrollo del pensamiento creativo, así como del crítico.

Por último, las tareas diez y once, se centraron más en el aspecto artístico y tecnológico de la creatividad, ya que se trabajó una obra de arte relacionada con el mundo cósmico y se utilizó como herramienta la PDI del aula.

En primer lugar, con la primera actividad, se buscaba el fomento del gusto por el arte por medio de la creación de una versión propia a partir de la que había sido presentada y explicada, debiendo inventar el alumnado una nueva tipología de estrellas de acuerdo con sus propios criterios. Sinceramente, se apreció una gran satisfacción del mismo durante la realización de la labor a través de los comentarios escuchados y una visión crítica mediante las continuas cuestiones que se planteaban a sí mismos/as y a los demás.

En segundo lugar, la incorporación de las TIC dentro de la propuesta propició un clima más favorecedor para la ejecución de la tarea, ya que fue un elemento motivador que incentivó el interés por hacerla. Esto mismo se pudo comprobar

mientras se llevaba a cabo, pues se notaba la impaciencia por querer emplear la PDI y la desgana por dejar de utilizarla para que los demás pudieran hacer lo propio. Así mismo, se observó la gran imaginación que los/as infantiles poseían no sólo por los dibujos creados, sino también por los curiosos nombres que recibían sus obras y por las aclaraciones que aportaban sobre ella.

A modo de conclusión, se debe hacer hincapié en que la puesta en práctica del proyecto ha valido para observar, analizar y ver cómo se manifiesta la aptitud creativa que el estudiantado lleva innata y que necesita de los recursos adecuados para poder desarrollar. No obstante, se pueden hacer modificaciones que mejoren el mismo de acuerdo a los intereses de niñas y niños para garantizar de esta forma que sea aun más atrayente, significativa y eficaz para la adquisición y el afianzamiento de los contenidos a enseñar, la consecución de los objetivos fijados y el logro de un desarrollo holístico del colectivo infantil.

## **VI. CONCLUSIONES.**

El presente Trabajo de Fin de Grado ha centrado su interés en estudiar el impacto y la influencia que presenta la música, no sólo de cara a la evolución y supervivencia de la especie humana, sino desde el punto de vista educativo, como motor que favorece el desarrollo del resto de inteligencias.

Persiguiendo dar respuesta a nuestro interés, a lo largo de toda la extensión destinada al marco teórico, se ha podido observar cómo la música constituye un lenguaje que, no sólo antecede al lenguaje oral, sino que forma parte de la persona, siendo inherente a la misma y conformando todas las culturas. La música no sólo constituye un lenguaje, sino que se bautiza como medio de expresión de emociones y sentimientos que difícilmente podrían ser transmitidos únicamente de forma oral. Por esta razón se ha definido a esta como lenguaje universal.

Esta universalidad ha sido estudiada desde el plano educativo, puesto que “la educación es una de las principales vías que tienen las comunidades para transmitir sus valores y tradiciones de una generación a otra” (Robinson, 2015, p. 20). En base a ello, prestigiosos autores como Howard Gardner no sólo han afirmado este aspecto comentado, sino que han puesto de relieve la importancia de la música como inteligencia que permite trabajar y desarrollar el resto de inteligencias múltiples. Es en este punto donde puede apreciarse la trascendencia e importancia que la música ha tenido en el campo de la educación.

A pesar de todo ello, su estudio e implantación desde el punto de vista educativo sigue siendo un reto. A día de hoy seguimos observando escuelas que persiguen un modelo de enseñanza que no permite la inclusión de la música en las prácticas pedagógicas, sino que apuestan por una educación “pública para todos/as”, cuyos contenidos se encuentran programados con anterioridad sin tener en cuenta los intereses, necesidades o curiosidades del alumnado, que parte de unos estándares de conocimientos que no siempre se encuentran presentes en el alumnado, que impone un sistema de evaluación mediante exámenes e ítems de evaluaciones que únicamente tienden a calificar la capacidad intelectual frente al resto de inteligencias del alumnado, entre otros muchos aspectos (Robinson, 2015, p. 21).

La educación que actualmente se imparte en las escuelas no centra su atención en el alumnado, sino más bien se ha convertido en una práctica política en la que, si bien es cierto que se defiende la importancia de la labor educativa como medio para proporcionar la autonomía e independencia de las personas, lucha por mantener el progreso económico como primera opción, imponiendo cada vez más recortes en este sector.

Además, el sistema educativo, como se ha comprobado largamente, ha presentado casi siempre una predilección bastante clara hacia la uniformidad escolar, debido a la importancia que reclaman sus partidarios/as de poseer un conocimiento básico de determinadas materias. Sin embargo, este hecho ha ido modificándose con la inclusión de la perspectiva de la enseñanza centrada en el alumnado, con el propósito de que los centros educativos permitan la adquisición de dichos contenidos esenciales

por toda la población, dando la oportunidad a los/as más dotados/as de la misma de poder hacerlo con la seguridad de alcanzar los niveles más adecuados para sí (Gardner, 2011, pp. 101-102).

Por ello, como futuras docentes de Educación Infantil, defendemos el ideal propuesto por Gardner (2011, pp. 102-105), quien declara que su escuela ideal debe tener en cuenta la individualidad de las personas y las características propias de cada una de ellas, para así facilitar que los procesos de aprendizaje sean más significativos y adaptados a las capacidades de cada estudiante, resaltando que dichos procedimientos varían debido a la diversidad de particularidades de los/as individuos/as en cuanto a intereses y facultades personales (hipótesis 1) y que no es posible la asimilación de todo el contenido que se quiere aprender, por lo que se hace inapelable el hecho de tener que elegir entre las opciones limitadoras que se presentan (hipótesis 2). Así mismo, señala que este tipo de enseñanza enfocada en el alumnado debe contar con variados métodos de evaluación de las capacidades y predisposiciones del mismo y con el establecimiento de relaciones no sólo a nivel curricular, sino también cultural, facilitándose así la aproximación e integración social y laboral de la nombrada población en la sociedad en la que viven.

El citado autor (2011, pp. 106-108), además, plantea una serie de funciones novedosas a desempeñar por el colectivo docente con el fin de acercar su perspectiva a la realidad, entre las que se encuentran:

- Los *especialistas evaluadores*; que actúan a través de la tentativa de entender de la manera más sensible posible las habilidades y predilecciones de niñas y niños, utilizando herramientas neutrales para medir directa y concretamente la inteligencia del individuo/a en cuestión, incluyendo todos sus tipos (espaciales, personales...), no sólo el lógico-matemático y el lingüístico, los cuales han sido, de un modo indirecto, el foco de atención de las técnicas de evaluación, obteniéndose como resultado la ocultación de otras capacidades provechosas que tuviera el alumnado.



- El/a *gestor/a estudiante-currículum*, quien se encargará de asociar los perfiles de los/as infantiles y sus propósitos e intereses con determinadas temáticas curriculares y procesos de aprendizaje, teniendo presente la valía de los recursos TIC para facilitar el trabajo a realizar.
- El/a *gestor/a escuela-comunidad*, cuya función sería similar a la anterior, pero con el distintivo de que los emparejamientos se producirían entre el estudiantado y las oportunidades de aprendizaje que la comunidad proporciona. Es decir, la persona encargada debe dar respuesta a aquellas situaciones que se salen de lo común por medio de actividades y recursos específicos como las tutorías, los internados en organizaciones, etc., que ayudarían al alumnado más escondido a tener mayores posibilidades de progreso dentro de la comunidad a la que pertenecen.
- El *profesorado*, que se dedicaría a enseñar la materia en cuestión aplicando la metodología que más conveniente le parezca según sus criterios.
- El/la *coordinador/a*, quien llevaría a cabo el control y la revisión del trabajo de los docentes nuevos, así como de su orientación. Además, debe salvaguardar el correcto equilibrio establecido entre los cuatro agentes implicados (estudiantado, evaluación, currículo y comunidad), pues, de no ser así, se procedería a intervenir convenientemente para solucionar esta traba.

Así mismo, en palabras del mencionado psicólogo (Gardner, 2011, pp. 114-115), hace falta la implicación de cuatro factores para que tuviera lugar la consecución de la citada escuela centrada en la individualidad de los sujetos:

- *Evaluación*: conlleva el diseño de herramientas y procesos evaluativos de índole imparcial en cuanto a la gama de inteligencias, que posibiliten la observación directa de la tipología de aprendizajes que interese para su estudio.
- *Currículum*: significa la reforma del plan de estudios vigente por la falta de actualización del mismo con respecto a las capacidades y las necesidades del

estudiantado, así como con los diversos estilos de enseñanza que requiere la sociedad contemporánea.

- *Educación de profesores y desarrollo profesional*: supone la medida de la formación de los/as docentes que ejercen como modelo para el alumnado al que enseña en todas sus vertientes (condiciones, empeño, motivación...) con el objetivo de que no decaigan en su importante labor pedagógica en la instrucción de las generaciones venideras tanto de compañeros/as de trabajo como de educandos.
- *Participación de la comunidad*: requiere la contribución de agentes sociales como entidades públicas, además de las familias y otros profesionales, en el procedimiento educativo como exigencia de adaptación a la sociedad en cuanto a las peticiones cognitivas, las arduas dificultades sociales y la exigencia de apoyo por parte de los/as estudiantes.

No obstante, lograr todo ello es muy difícil, casi una quimera, pues se tiene que afrontar algún que otro obstáculo, como el constante empuje hacia la uniformidad, independientemente del ámbito que se pretenda modificar (pedagógico, social, político...); la etiquetación precoz de los pequeños y pequeñas por parte de las personas de su entorno (padres, maestros/as...), hecho que puede resultar beneficioso si favorece tanto la identificación temprana de las facultades del individuo/a como sus limitaciones, ya que se podría solventar y tratar el problema antes de que fuera demasiado tarde; y los prejuicios sociales actuales, los cuales son clasificados por Howard Gardner como *occidentalismo* o prevalencia de determinados valores propios de la cultura occidental como la racionalidad o el pensamiento lógico frente a otros de igual importancia; *testismo* o inclinación a centrarse en las capacidades humanas o métodos que pueden evaluarse de una forma sencilla y rápida; y *mejorismo* o propensión a intentar resolver alguna dificultad partiendo de una perspectiva concreta, olvidándose la relevancia que tienen todas y cada una de las inteligencias y sus posibles combinaciones para un mejor desarrollo integral de la humanidad, haciéndola más capaz de afrontar cualquier traba que pueda sobrevenirle (Gardner, 2011, pp. 32-34).

Teniendo en cuenta todos los aspectos de mejora propuestos por Howard Gardner para conseguir una escuela ideal, en la que defiende la enseñanza y el desarrollo de todas las inteligencias múltiples de la persona, no puede negarse la necesidad y el deber de incluir los contenidos y la enseñanza musical en la formación del educando/a. Por esta razón, decidimos elaborar propuestas pedagógicas que, utilizando la música al igual que el resto de recursos educativos, pudiesen trabajar dimensiones que a día de hoy se encuentran igual de olvidadas. Estas son la expresión emocional y la expresión creativa. Ambas inteligencias constituyen componentes del desarrollo integral del niño/a, por lo que deben de ser igualmente trabajados en las aulas.

Educar en conocimiento y control emocional permitirá al alumnado defenderse y sobresaltar los obstáculos que la vida les presente, facilitará el establecimiento de relaciones sociales satisfactorias, inculcará valores morales que les servirán para poder desenvolverse en situaciones diversas, ya que estas presentan una gran importancia de cara al desarrollo de los mismos y son las que terminan por configurar la personalidad infantil, y permitirá formar personas cada vez más competentes, capaces de conseguir resultados positivos de manera más autónoma.

Al propio tiempo, partir desde una esfera creativa y lúdica permite asentar la base de buenos conocimientos, ya que al tener en cuenta al alumnado, así como a sus características, necesidades e inquietudes, permite a este participar de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la adquisición de estrategias que permiten la inclusión del mismo en los diversos contextos en los que interactúa. Así mismo, la aptitud creativa beneficia el desarrollo de las demás competencias del alumnado, favoreciéndose de esta forma el afianzamiento de contenidos de diversa índole.

En esta línea, la creatividad se convierte en un elemento configurador del mundo interior de la persona (Clares, 2017, p. 18). Ante determinadas situaciones negativas, la capacidad creativa logra dotar de habilidades a la persona para que aprenda a lidiar con sus emociones y evitar que estas interfieran tanto en la solución de dichas situaciones, como en su desarrollo integral. De igual modo, la capacidad creativa se

alimenta de intereses y gustos personales, por lo que alimenta y parte de una base emocional.

Esta relación de retroalimentación pone en evidencia la necesidad de ambos tipos de expresiones para el desarrollo humano, puesto que las dos benefician la expresión del mundo interior infantil (Clares, 2017, p. 22).

Tras todo lo comentado con anterioridad, pudimos evidenciar que la música presenta una gran influencia en el desarrollo no sólo de la expresión emocional y creativa, sino también en el resto de áreas del desarrollo. Además, se configura como herramienta que facilita la expresión emocional y la experimentación plástica, ya que las canciones transportan al educando a situaciones determinadas que se encuentran ligadas a emociones diferentes, y que terminan plasmando gracias a la labor plástica. Por consiguiente, la música consigue reflejar que las personas no sólo sentimos emociones cuando escuchamos alguna canción o melodía, sino al realizar cualquier actividad motivadora, como obras plásticas.

A su vez, trabajar la música en educación permite al alumnado la consecución de contenidos relacionados con esta inteligencia, así como también fomenta el gusto musical. Por esta razón es tan importante no sólo trabajarlo desde edades tempranas, como son los jardines de infancia o Educación Infantil, sino que debería de seguir formándose al alumnado del resto de etapas educativas.

Para finalizar, y persiguiendo el sueño de que pronto se logre dotar a la música y a la expresión musical y plástica del lugar que le corresponden en el ámbito educativo, defendemos la necesidad de implantar escuelas creativas que, según Ken Robinson, deben de asentar sus enseñanzas y aprendizajes sobre la base de la motivación, la confianza y la creatividad, en las cuales el profesorado, no sólo se encuentre en constante formación para acrecentar sus destrezas docentes, sino que se mantengan al corriente de las nuevas investigaciones e indagaciones educativas, así como de los recientes progresos en el ejercicio docente (Robinson, 2015, p. 108).

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, T. (2006). Las inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores. Barcelona: Paidós.
- Barbarroja, M.J. (2009). La música en Educación Infantil. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 14,1-14.
- Benhamu Henche, T. (2016). *Factores influyentes en las preferencias musicales de los alumnos de Educación Primaria* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/62890/TFG%20TAMARA%20BENHAMU%20HENCHE.pdf?sequence=1>
- Benítez, M. A, Díaz Abrahán, V. M, & Romina Justel, N. (20017). Beneficios del entrenamiento musical en el desarrollo infantil: una revisión sistemática. *Revista Internacional de Educación Musical*. (5), 61-69. Recuperado de <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/100/59>
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia. isa*, 1-13. doi: 10.1177/205684601261
- Bernal Vázquez, J. y Calvo Niño, M. L. (2000). Didáctica de la música: La expresión musical en la educación infantil. Málaga: Aljibe.
- Beorlegui, C. (2006). La capacidad lingüística del ser humano: Una diferencia cualitativa. *Revista de Filosofía*, (37), 139-168.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación Emocional y Bienestar. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- Bisquerra, R. (2011). Educación Emocional: Propuestas para Educadores y familias. Recuperado de <https://ebookcentral-proquest-com.us.debiblio.com/lib/uses/reader.action?docID=3206529&query=>
- Bisquerra, Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra Alzina, R, Pérez, Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista Uned*, 10, 61-82.
- Blanes Villatoro, A. (2018). La Teoría de las Inteligencias Múltiples (Trabajo de 1º Genética). Recuperado de [http://bioinformatica.uab.cat/base/documents/genetica\\_gen/portfolio/La%20teor%C3](http://bioinformatica.uab.cat/base/documents/genetica_gen/portfolio/La%20teor%C3)

[%ADa%20de%20las%20Inteligencias%20m%C3%BAltiples%202016\\_5\\_25P23\\_3\\_2\\_7.pdf](#)

- Calderón Rodríguez, M, González Mora, G, Salazar Segnini, P. & Washburn Madrigal, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (1), 1-23.
- Clares López, J. (2017). II Congreso internacional de expresión y comunicación emocional. En A.J. García González (Dir.), *La expresión y comunicación emocional como base de la creatividad* (pp. 1- 401). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Cruz Souza, F. (2017). *Ser humano, ser relacional: repensando los límites entre el “yo” y las otras personas* (Ponencia). Recuperado de [https://www.slideshare.net/concejoeducativo\\_cyl/ser-humano-ser-relacional-marzo-2017-ftima-cruz-suoza](https://www.slideshare.net/concejoeducativo_cyl/ser-humano-ser-relacional-marzo-2017-ftima-cruz-suoza)
- De León Fernández, G. (2015). *Las emociones a través de los cuentos* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de [http://www.ucam.edu/sites/default/files/estudios/grados/grado-infantil/infantil\\_semipresencial\\_1.pdf](http://www.ucam.edu/sites/default/files/estudios/grados/grado-infantil/infantil_semipresencial_1.pdf)
- Domingo Cebrián, V. (2008). Educaweb. Recuperado el 31 de Mayo de 2018, de <https://www.educaweb.com/noticia/2008/02/11/valor-educacion-musical-desarrollo-integral-persona-2793/>
- Ekman, P. (1992). Are there basic emotions? *Revista Psicológica*, 99(3), 550-553.
- E. Papalia, D, Wendkos Olds, S, & Duskin Feldman, R. (2010). *Desarrollo Humano*. Recuperado de <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>
- Escalera Gámiz, A.M. (2009). La relajación en Educación Infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (16). Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/AGUEDA%20MARIA\\_ESCALERA\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/AGUEDA%20MARIA_ESCALERA_1.pdf)
- Esquivias, M.T. (2004) Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. Monterrey: Revista Digital Universitaria. Volumen 5 Número 1.
- Flores Ortega, M. Y, & Nieto Rodas, G.X. (2017). *Incidencia de la terapia musical en la calidad del vínculo emocional en niños de 3 a 4 años. Propuesta: diseño de una*

*guía didáctica con enfoque lúdico para docentes* (Trabajo de Fin de Grado).  
Recuperado de

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/23800/1/Flores%20Ortega%20-%20Nieto%20Rodas.pdf>

- Frega, A. L. (2017). Bondades de una educación musical de calidad: en el sistema de educación general. En J. Palomares (coord.), *Escuela de música, escuela de vida: en el XX aniversario del Coro de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada* (pp.31-36). Granada: Real Academia de Bellas Artes Ntra. Sra. de las Angustias.
- Fundación Botín (2014). *Artes y emociones que potencian la creatividad*. Santander: Fundación Botín.
- García Crespo, L. (2014). *Espacio, mente y salud*. Recuperado el 13 de Junio de 2018, de <http://www.espaciomenteysalud.es/la-tecnica-del-semaforo/>
- García Jiménez, M. (2008). Música, Lenguaje Universal. *Revista de Antropología Experimental*, 21(8), 287-296.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la Práctica*. Madrid: Paidós.
- Gardner, H. (2012). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2015). *Inteligencia Emocional*. Recuperado de <http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/librosdigitales/maslibros/Goleman%20Daniel%20-%20Inteligencia%20Emocional.PDF>
- Gómez Ariza, C.J., Bajo Molina, M.T., Puerta Melguizo, M.C., Macizo Soria, P. (2000). Cognición musical: relaciones entre música y lenguaje. *Fundación Infancia y Aprendizaje*, 12(1), 63-88.
- Gómez Carrasco, C. J, & Izquierdo Rus, T. (2015). *Experiencias y recursos de innovación en Educación Infantil*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=684096>
- González García, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *Revista Dialnet*, (21), 98-119. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5618962>

- Guevara Sanin, J. S. (2010). *Teoría de la música: Una guía seria para toda aquella persona que quiera afianzar sus estudios de música*. Recuperado de [https://www.teoria.com/articulos/guevara-sanin/guevara\\_sanin-teoria\\_de\\_la\\_musica.pdf](https://www.teoria.com/articulos/guevara-sanin/guevara_sanin-teoria_de_la_musica.pdf)
- Heredero Sanz, S. (2017). La música como ambiente de aprendizaje (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/26892/1/TFG-G%202611.pdf>
- Jauset Berrocal, J.A. (2018). *Música y neurociencia: la musicoterapia. Fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas*. Recuperado de <https://ebookcentral--proquest--com.us.debiblio.com/lib/uses/reader.action?docID=5308413&ppg=35>
- Jauset Berrocal, J.A. (2018). *Natura: Portal de salud natural, nueva conciencia y ecología*. Recuperado el 6 de Marzo de 2018, de <https://naturalrevista.com/percepcion-musical-durante-la-etapa-prenatal/>
- José Luis Soler, J. L, Aparicio, L, Díaz, O, Escolano, E, & Rodríguez, A. (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=655308>
- Juan Barcio, A, Ramos González, P, Jiménez Acebedo, A, Jiménez Juan, M. (2015). Las emociones a través de la historia de la música. En J. Clares López y W.I. Ángel Benavides (Coord.). *Expresión y comunicación emocional: prevención de dificultades socioeducativas: actas del I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional* (p. 409-419). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Lafarga Marqués, M. (2000). Música y Lenguaje. Una experiencia educativa para la formación del profesorado de educación musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, (5), p. 1-6.
- López Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantiles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167
- López Maldonado, D. (2016). *Competencia Emocional: La base de una Educación Creativa* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/70692/DIANA%20LOPEZ%20MALDONADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Maestu Gallego, J. (2017). *El trabajo emocional a través de la música en el aula de Educación Infantil* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/26519/1/TFG-L1716.pdf>
- Martín Hoyos, C. (2015). *Relación entre la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner y la Música a través de la Iniciación Musical Willems* (Tesis Doctoral). Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=113772>
- Martínez Cantero, I. (2018). Motivación y emoción en música: Estado de la cuestión y aportaciones para la innovación educativa. *Revista Dialnet*, 19(4), 62-83. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6257563>
- Mórtigo Rubio, A, Rincón Caballero, D. A. (2018). Desarrollo de competencias emocionales en el aula de clase: Estrategias para la resolución de conflictos. *Revista Dialnet*, 7(2), 104-113. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6312417>
- Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1 (2), 34-38.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 169, de 26 de agosto 2008, pp. 17-37. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/35b20f80-f6b4-4e24-9400-26fb43d9a6d3>
- Ortega- Villaizán Abad, R. (2017). *Aprendiendo a sentir: Proyecto sobre las emociones para la escuela El Pilar* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5647/ORTEGA-VILLAIZAN%20ABAD%2C%20ROSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Pitet Poitiers, D. G. (2004). La música y su interpretación como vehículo de expresión y comunicación. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 57-67. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=23&articulo=23-2004-10>

- Quicios, J. (2015). Blog Familiar de Babyradio Recuperado el 31 de mayo de 2018, de <https://babyradio.es/blogfamiliar/la-influencia-de-la-musica-en-el-desarrollo-cognitivo-en-los-ninos/>
- Quicio, J. (2018). Etapas de la infancia. Guía infantil. Recuperado el 31 de mayo de 2018, de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/etapas-de-la-infancia-evolucion-del-nino-en-la-primera-infancia/>
- Regader, B. (2018). Psicología y Mente. Recuperado el 6 de marzo de 2018, de [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P\\_Presentaciones/prepa3/Lenguaje,%20Lengua%20y%20Habla.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/prepa3/Lenguaje,%20Lengua%20y%20Habla.pdf)
- Reynoso Vargas, K.M. (2009). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 12, 53- 60.
- Riesco, B. (2009). La música en la Educación Infantil. *Revista de Padres y Maestros*, 327, 33-35.
- Robinson, K. & Aronica, L. (2015). *Escuelas Creativas: La revolución que está transformando la educación*. Recuperado de <http://academyw.com/recursos/mas/Directorio/Recursos/rfwyz/Mas/500/508.%20ESCUELAS%20CREATIVAS.pdf>
- Rodríguez Fornoza, L. (2016). La música como lenguaje y como medio de expresión. *Publicaciones Didácticas*, (69), 445-446.
- Sag Legrán, L. (2009). *Origen de la Música* (Propuesta Didáctica). Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_23/LYDIA\\_SAG\\_LEGRAN01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/LYDIA_SAG_LEGRAN01.pdf)
- Sarget Ros, M. A. (2003). La Música en la Educación Infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Revista Dialnet Plus*, (18), pág. 197-209. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1032322>
- Solé, I. (2001). Catholic.net. Recuperado el 13 de junio de 2018, de <http://es.catholic.net/op/articulos/43051/cat/28/el-apoyo-del-profesor.html>
- Soto Junco, V. (2013). Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el segundo ciclo de Educación Infantil (Tesis Doctoral). Recuperada de <http://eprints.ucm.es/22396/1/T34662.pdf>

- Tammerman, N. (2000). An investigation of the music activity preferences of pre-schoolchildren. *British Journal of Music Education*, 17(1), 51-60. doi: 10.1017/S0265051700000140.
- Tecumseh Fitch, W. (2006). The biology and evolution of music: A comparative perspective. *Elsevier*, 1-43. doi:10.1016/j.cognition.2005.11.009
- Touriñán López, J. M, Longueira Matos, S. (2010). La música como ámbito de educación. Educación «por» la música y educación «para» la música. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 22(2), 151-182.
- Trujillo Berzal, L. (2017). La Educación Emocional a través de la Música (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/24214/1/TFG-B.1035.pdf>
- Velasco Tapia, L. (s.f.). Desarrollo del Pensamiento Creativo: Bloque básico (Licenciatura). Recuperado de [https://trabajosocialucen.files.wordpress.com/2012/05/desarrollo\\_pensamiento\\_creativo.pdf](https://trabajosocialucen.files.wordpress.com/2012/05/desarrollo_pensamiento_creativo.pdf)
- Villén Alarcón, S. (2009). Estrategias para desarrollar la capacidad creativa del alumnado. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 22,1-8.
- Wiesengrund Adorno, T. (1997). Fragmento sobre las relaciones entre Música y Lenguaje. *Revista Colombiana de Psicología*, (5-6), 174-175. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895321>
- Vilar i Monmany, M. (2004). Acerca de la Educación musical. *Lista electrónica europea de música en la educación*, (13), 1-23.

❖ Referencias Bibliografías para elaborar la Propuesta Pedagógica “La música despierta mis emociones”:

- García Rincón, César. (2014). *Jugamos a las adivinanzas emocionales* [Vídeo]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=cvyxQq\\_BDzg](https://www.youtube.com/watch?v=cvyxQq_BDzg)
- Iranzo Soriano, E. (2014). *Biodanza, un sistema de vivencias integradoras en el aula de Educación Infantil para el desarrollo total del niño* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2475/iranzo.soriano.pdf?sequence=1>

- Llenas, Ana. (2013). *El monstruo de Colores: Recurso 2, Fotocopias Emociones*. Recuperado el 17 de marzo, de <http://www.annallenas.com/ilustracion-editorial/Recurso2.pdf>
- Marchán, Ángela. (2018). *El espejo de las emociones: El monstruo de Colores*. Recuperado el 17 de marzo de 2018, de <http://rincondeunamaestra.blogspot.com.es/2016/03/el-espejo-de-las-emociones.html>
- Martínez Valcárcel, Nicolás. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Recuperado de <https://educar.ec/jornada/doc-clases/modelos.pdf>
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 169, de 26 de agosto 2008, pp. 17-37. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/35b20f80-f6b4-4e24-9400-26fb43d9a6d3>
- Saldarriaga Zambrano, Pedro J, Bravo Cedeño, Guadalupe del R, & Llor Rivadeneira, Marlene R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Dialnet*, 2(3), 127-137.
- Toro Araneda, Rolando. (2007). *Biodanza*. Recuperado de [https://books.google.es/books?id=0ovaAQRr9YEC&printsec=frontcover&dq=biodanza&hl=es&ei=dA\\_ITPmkBcbLswbdufzjDQ#v=onepage&q=biodanza&f=false](https://books.google.es/books?id=0ovaAQRr9YEC&printsec=frontcover&dq=biodanza&hl=es&ei=dA_ITPmkBcbLswbdufzjDQ#v=onepage&q=biodanza&f=false)

❖ Referencias Bibliográficas para elaborar la Propuesta de “Mi don creativo”:

- Azabache, M. (2016). *Cancionero de musical infantil* [Fotografía]. Recuperada de <https://www.slideshare.net/MilagrosAzabache1/cancionero-de-musica-infantil>

- Canciones infantiles (2018). *Canción: Tengo una vaca lechera* [Fotografía]. Recuperada de <http://canciones-infantiles.com.es/cancion-tengo-una-vaca-lechera/>
- Cantores infantiles (2013). *Estrellita dónde estás* [Fotografía]. Recuperada de <http://cantoresinfantiles.blogspot.com/2013/02/estrellita-donde-estas.html>
- Cantores infantiles (2013). *Tengo una muñeca vestida de azul* [Fotografía]. Recuperada de <http://cantoresinfantiles.blogspot.com/2013/02/tengo-una-muneca-vestida-de-azul.html>
- Cantores infantiles (2013). *Todos los patitos se fueron a nadar* [Fotografía]. Recuperado de <http://cantoresinfantiles.blogspot.com/2013/02/todos-los-patitos-se-fueron-nadar.html>
- Cerda, H. (1991). *Capítulo 7: Medios, Instrumentos, Técnicas y Métodos en la Recolección de Datos e Información* (Maestría). Recuperada de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Consejería de Educación (2012). *Orientaciones para la evaluación del alumnado de Educación Infantil*. Sevilla: Junta de Andalucía, Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa
- Fernández Núñez, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha8-cast.pdf>
- Hernández, V. (2012). Anecdotario de clase [Fotografía]. Recuperada de <https://www.slideshare.net/vian270873/anecdotario-de-clase-12304464>
- Ministerio de Educación República Dominicana (2016). *La mediación como herramienta de resolución de conflictos en el sistema educativo dominicano: manual de entrenamiento para facilitadores*. Santo Domingo: Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos, Dirección de Orientación y Psicología.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 169, de 26 de agosto 2008, pp. 17-37. Recuperado

de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/35b20f80-f6b4-4e24-9400-26fb43d9a6d3>

- Tapia Moreno, F.J. (2011-2012). *Las técnicas y los instrumentos de evaluación*. Recuperado de <http://www.mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20%28C%C3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta%29/EscalasDeMedicion.pdf>

## VIII. ANEXOS.

### a. *Propuesta de Intervención: “La música: el motor de mis emociones”*

#### I. Reportaje fotográfico:

→ **Tarjetas emocionales**



**Fuente:** Diez, Nicolás, González, E.N. & Acosta Silva, A. (2013). *Imagen Original* [Fotografía]. Recuperada de <https://grupotreintaydos.wordpress.com/2013/04/27/clase-4-color/>



**Fuente:** Venturini, C. (2015). *Madre e hijo, abrazados*. [Fotografía]. Recuperada de [http://www.chrisventurini.com/el-campito-de-madrid/\\_56a1945\\_bw/#.WyOcXVUzbhk](http://www.chrisventurini.com/el-campito-de-madrid/_56a1945_bw/#.WyOcXVUzbhk)



**Fuente:** Fuentes Sánchez, A. (2018). Niña enfadada [Fotografía]. Recuperada de <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/ensenar-a-los-ninos-a-afrentar-los-fracasos-y-la-frustracion.html/attachment/nina-enfadada-2>





**Fuente:** Kosta, N. (2012). Caritas tristes de niños en blanco y negro [Fotografía]. Recuperada de <https://sefernkosta.blogspot.com/2012/06/caritas-tristes-de-ninos-en-blanco-y.html>



**Fuente:** Ramos, F. (2013). El mal de ojo y la limpia de huevo: ¿Verdad o mito? [Fotografía]. Recuperada de <http://www.espacioninos.com/consejos/el-mal-de-ojo-y-la-limpia-de-huevo-verdad-o-mito.html>



**Fuente:** Del Fresno, V. (2014). Mujer relajada [Fotografía]. Recuperada de <https://www.amarettahome.com/blog/los-aromas-y-su-capacidad-para-influir-en-nuestra-vida-diaria/mujer-relajada/>

→ **El Monstruo de los Colores**



→ *Marionetas del Monstruo de los Colores*



→ *Alumnado realizando instrumentos caseros*

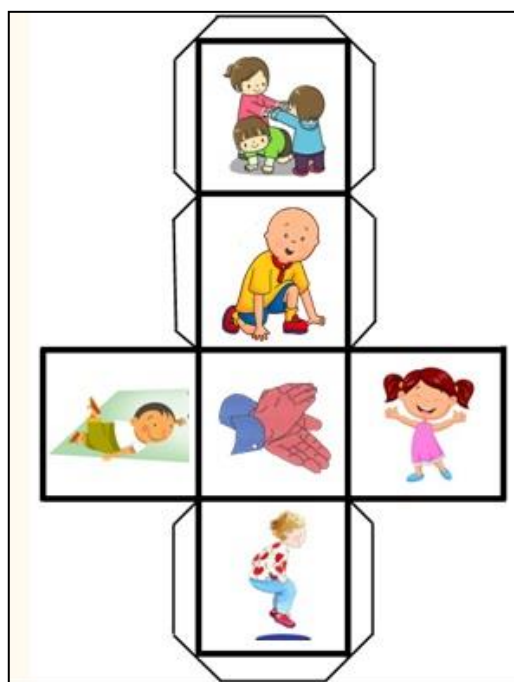




→ *Pelotas Emocionales*



→ **Cubo de Movimientos**



II. Técnicas de evaluación:

Tabla 12: Evaluación final del alumnado

Ítems	Nº Alumno/a:																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
<b>Comprende la importancia de las emociones como medio positivo de expresión de emociones y sentimientos.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	A	S	S	N	S	S	S	S	S
<b>Explica las razones por las que la música le suscita emociones.</b>	A	S	S	S	S	A	S	A	S	A	S	S	S	S	A	S	S	S	S	N	S	A	S	A	S
<b>Avanza en la consecución del control emocional.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Desarrolla la psicomotricidad, mediante el fomento de la coordinación,</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	A	S	S	S	S	S	S	S





participando en dramatizaciones.														.	.													
<b>Desarrolla habilidades relacionadas con la expresión creativa, utilizando diversos materiales y técnicas plásticas, cuando expresa sus emociones y sentimientos.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Identifica y describe emociones mediante el análisis de las expresiones faciales de los demás.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	A	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Avanza en el fomento de la audición, manipulando diversos instrumentos musicales y escuchando diferentes melodías.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Detalla las características básicas de los instrumentos pertenecientes a las tres familias de instrumentos.</b>	A	A	S	S	A	A	S	A	A	S	A	A	S	A	A	S	A	A	A	N	A	S	A	A	A	A	A	
<b>Muestra sensibilidad y gusto por la música, al escuchar diferentes manifestaciones musicales.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Se siente motivado/a e interesado/a por la utilización de las TICs.</b>	S	S	S	S	.	S	S	S	S	A	A	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
<b>Aprueba el cuento como herramienta de información y disfrute.</b>	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	A	S	A	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	
<b>Respeta y valora las aportaciones verbales y las composiciones plásticas de los/as compañeros/as.</b>	A	S	S	S	S	A	A	A	S	A	S	S	A	S	S	S	A	S	S	A	S	S	A	S	S	A	S	S

**Leyenda:**

S. → Sí.

A. v. → A veces.

N. → Nunca

Tabla 13: Autoevaluación

TIPO DE EVALUACIÓN:	RESULTADO			OBSERVACIONES
	SI	NO	A VECES	
<b>INICIAL</b>				
He sabido despertar la curiosidad y motivar al alumnado.	X			Sobre todo a través de juegos y actividades prácticas.
He sabido guiar correctamente los conocimientos expuestos durante la asamblea de ideas previas con el grupo-clase.			X	Había momentos en la asamblea en los cuales los propios alumnos/as me interrumpían y no me daban tiempo a responder a todas las dudas del alumnado.
<b>DESARROLLO</b>				
Las ideas previas del alumnado me han permitido adaptar mejor las actividades planificadas.	X			En todo momento me han servido de guía para adaptar continuamente el desarrollo de los ejercicios a los intereses y necesidades educativas de los niños/as.
Las actividades elaboradas se han adaptado bien a las necesidades e intereses del alumnado.	X			Todo el alumnado en su conjunto, incluido aquel que presentaba n.e.e. han desarrollado las mismas actividades.
Las actividades adaptadas al alumnado con n.e.e. han permitido a estos/as participar con el grupo en el desarrollo de la propuesta didáctica y aprender nuevos conocimientos.	X			Este alumnado mostró un gran interés por todas las actividades desarrolladas, facilitándome mi labor docente frente a ellos/as.
<b>PROCESO</b>				
He permitido la participación activa del alumnado en las actividades planteadas.	X			
He fomentado la participación cooperativa del alumnado frente a la competitiva, en la mayoría de las actividades realizadas.	X			Casi todas las actividades programadas exigen la colaboración de compañeros colaboradores o su realización en gran grupo, evitando así la competitividad.
He conseguido favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado.	X			Tras trabajar las emociones, estos/as son más conscientes de que necesitan controlar las mismas para no herir a sus iguales.
He logrado enseñar al alumnado a comprender la necesidad de controlar las emociones, para evitar que estas influyan negativamente en su desarrollo socio-afectivo.	X			En ocasiones, los propios alumnos/as, cuando observaran las rabietas de sus compañeros/as, me decían que así no se debía de comportar, que necesitaban tranquilizarse para solucionar lo ocurrido.
Los métodos educativos que he utilizado me han servido para enseñarle a los niños/as a avanzar en el control de sus propias emociones.	X			La ayuda del libro “El Monstruo de Colores”, el cuento de “La Tortuga”, y la utilización de la música han sido mis grandes aliados de cara a la realización de esta propuesta educativa.
He logrado promover un buen clima en el	X			No he encontrado grandes problemáticas



alumnado.				dentro del grupo a la hora de poner en marcha las actividades.
He modificado aquellas actividades y situaciones de aprendizaje que, estando planificadas con anterioridad, se han alejado de la consecución de los objetivos planteados.			X	Concretamente, tuve que adaptar la segunda actividad, destinada a trabajar las emociones de colores del cuento de Ana Llenas, ya que el alumnado no comprendía qué estaba pidiendo que hicieran.
<b>FINAL</b>				
He formulado suficientes preguntas mediadoras que sirvieran para la construcción de los conocimientos propios del alumnado.	X			Me he sentido muy segura y confiada dentro del grupo, sobre todo porque contaba con conocimientos suficientes al realizar el marco teórico del TFG, por lo que este aspecto me ha ayudado a relajarme frente a ellos/as y a pensar con mayor claridad en lo referido a la formulación de preguntas sobre los contenidos a trabajar.
He logrado que el alumnado conozca y aprenda a diferenciar las emociones y sensaciones que estas producen en nuestro cuerpo.	X			La mayoría del alumnado reconoce el nombre de las emociones básicas, a excepción de dos de los alumnos, que presentan retraso en su desarrollo y, por ende, n.e.e. de diversa índole.
En general, estoy satisfecha con los resultados obtenidos al realizar la intervención pedagógica.	X			Estoy muy contenta de haber puesto en práctica cada una de las actividades con el alumnado, ya que no sólo ha sido este el que ha aprendido, sino también yo como futura docente, sobre todo a la hora de necesitar adaptar las actividades a los niños/as con n.e.e, puesto que nunca antes tuve el placer de llevar a cabo esta tarea tan instructiva.

Tabla14: Coevaluación

ÍTEMS	EVALUACIÓN			
	NUNC A	A VECES	SIEMPR E	OBSERVACIONES
Utiliza un vocabulario claro y conciso, adaptado al alumnado.			X	Los niños y niñas comprenden todo lo que la alumna les explica, puesto que esta se esfuerza en su labor instructiva.
Establece turnos de palabras para permitir la participación de todo el			X	

<b>alumnado.</b>				
<b>Fomenta el trabajo en equipo.</b>			X	
<b>Las actividades diseñadas han permitido al alumnado expresar sus emociones.</b>			X	
<b>Adapta las actividades al tiempo disponible.</b>		X		Había ocasiones en las que se tuvo que dejar la actividad porque se diseñaron actividades escolares que se debían de cumplir, por lo que los ejercicios planificados por la alumna no se adaptaron al tiempo disponible.
<b>Aviva el interés y el gusto del alumnado por la música.</b>			X	
<b>Las actividades propuestas permiten el aprendizaje autónomo del alumnado.</b>			X	
<b>Utiliza las Tics durante los procesos de e-a.</b>			X	He aprendido muchísimos conceptos y modos de utilizar las nuevas tecnologías gracias a la instrucción de ella.
<b>Muestra un próspero desarrollo de competencias interpersonales.</b>			X	No sólo es ya una excelente maestra, sino que es un ejemplo de persona a seguir, tanto por el alumnado como por el profesorado. No ha cesado en ningún momento de darle atención, aprecio, cariño y ayuda al alumnado.
<b>Respeto las características y niveles de aprendizaje del alumnado, proponiendo actividades que se adaptan a las diferencias interpersonales y al alumnado con n.e.e.</b>			X	Ella traía todas las actividades bastante bien planteadas y planificadas a las necesidades del alumnado. Además, siempre ha respetado el tiempo que cada niño/a tarda en realizar las tareas.

Tabla 15: Evaluación de la Propuesta Pedagógica

ACTIVIDADES	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
Actividad 1		X		El alumnado prestó bastante atención a las primeras imágenes donde se mostraban las emociones de varias personas. Sin embargo, se fue aburriendo y la actividad resultó algo pesada, por lo que de cara a su futura realización, podría utilizar las tics y dibujos animados para fomentar la motivación de los niños/as.
Actividad 2	X			Al alumnado le encantó el cuento, llegando a pedirme en los ratos libres que se lo volviera a poner. Además, la aparición del personaje del Monstruo de Colores ayudó a despertar la motivación y curiosidad del alumnado por conocer qué le sucedía.
Actividad 3	X			Esta actividad gustó bastante al alumnado, ya que cada niño/a deseaba pintar su propio monstruo de colores sintiendo la emoción que ellos/as quisiesen.
Actividad 4		X		Este ejercicio en un primer momento, le costó bastante abrirse para contar cómo se sentía. Al final, después de ser yo la primera en comentarle como me encontraba, los niños/as levantaron la mano para participar, llegando a convertirse en una actividad bastante positiva. Sin embargo, de cara a posibles mejoras que se puedan hacer de ella, para propiciar la participación del alumnado menos participativo y más tímido, se le podría decir al alumnado que el espejo mágico vuela, y quiere conocer qué está cada niño/a, por lo que, al alumno/a que le toque, debe de participar porque sino este se pone muy disgustado, ya que no le podrá ayudar.
Actividad 5		X		La actividad gustó bastante al alumnado, ya que permitía el movimiento por toda el aula de psicomotricidad. Sin embargo, al llegar el momento de parar la música, costaba mucho esfuerzo detener al alumnado, que no cesaba en corretear por todo el recinto.

				Para solucionar el problema, y seguir adelante con el ejercicio, tuve que inventar un juego en el que todos nos convertíamos en estatuas, no podíamos mover los pies ni ninguna parte del cuerpo, y debíamos de pensar, antes de escuchar la orden de “ya”, a qué círculo dirigirnos una vez oída la canción. De esta manera, pude hacer que el alumnado parase cada vez que cambiaba de una canción a otra.
<b>Actividad 6</b>	X			El alumnado se encontraba muy motivado y entregado al desarrollo de la actividad. Disfrutaron conociendo y aprendiendo que el reciclaje de materiales ayuda a crear instrumentos divertidos.
<b>Actividad 7</b>	X			Los niños/as disfrutaron con cada paso que aprendían. Además, disfruté observando como el alumnado más retraído también participó del ejercicio.
<b>Actividad 8</b>		X		El cuento gustó mucho al alumnado. Sin embargo, su audición se puso durante el momento del desayuno, por lo que los niños/as no prestaron suficiente atención. Para solucionar esta problemática, se repitió la visualización del mismo al próximo día.
<b>Actividad 9</b>	X			Al alumnado le encantó el factor sorpresa de la caja, así como las bolas de arroz. Me di cuenta de que, con recursos tan económicos como una caja de cartón, globos y arroz, se puede motivar y despertar el interés del alumnado por su aprendizaje.
<b>Actividad 10</b>	X			Se ha convertido en nuestra canción de baile favorita. Los niños/as disfrutaban muchísimo bailando con una música tan pegadiza, y han aprendido a imitar perfectamente los pasos coreográficos del personaje.
<b>Actividad 11</b>		X		Al alumnado le encantó la actividad, sobre todo por la novedad que introducía el uso del dado. Sin embargo, había muchos niños/as que no recordaban qué movimientos eran los que ya habían salido en la actividad. Por ello, considero que podría haberse hecho por turnos, en los que cada grupo hubiese salido frente al resto de compañeros/as, para

				realizar el ejercicio y evitar sesgos en la actividad.
<b>Actividad 12</b>	X			El alumnado disfrutó cada una de las fases de Biodanza. Sin embargo, necesité utilizar el mismo juego de las estatuas para que, al cambiar de fase, estos/as escucharan las explicaciones y dejaran de corretear por el aula.

**Leyenda:**

- Muy Bien: Actividad correctamente planificada, que ha permitido al alumnado alcanzar los objetivos fijados.
- Bien: Actividad bien diseñada, pero necesita pequeñas modificaciones para facilitar el aprendizaje al alumnado.
- Regular: Actividad que necesita una modificación total en su planteamiento, pues no ha facilitado la consecución de los objetivos que proponía al alumnado.

Tabla 16: Anecdóticos de clase

<b>Ficha N° 1</b>
<b>Curso 2017/2018</b>
<b>Fecha: 24/04/2018 Hora: 13:30 h Lugar: C.E.I.P. Virgen del Rocío (Pilas, Sevilla).</b>
<b>Nombre del estudiante(s) implicado(s) en el registro: Alumna de clase.</b>
<b>Anécdota o incidente:</b> Se destinó una hora de clase a ensayar el baile de final de curso, para el que vinieron a ayudar tres madres de alumnos del aula. Antes de finalizar el ensayo, una de las alumnas cuya mamá había venido a enseñar la coreografía del baile, comenzó a llorar porque quería irse con esta. Al ver que no conseguía su objetivo, y tras ver a su madre salir del aula, comenzó a llorar desesperadamente, dando patadas y tirándose por el suelo del aula. A pesar de haber intentado hablar con ella para decirle que en poco tiempo estaría nuevamente con su madre, pues falta solo media hora para la salida de clases, esta alumna continuó con su rabieta y no paró de elevar el tono del llanto. Por ende, tuve que dejarla en el suelo de la clase destinado a la

asamblea, para evitar que pudiese darle algún golpe a otro alumno/a. Tras ver que nadie le prestaba atención, se fue calmando poco a poco. Cuando observé que estaba tranquila, le recordé el cuento de la tortuga, comentándole que se puso muy enfada, y que así ningún niño/a querría estar a su lado. Al momento comprendió su error, me dio un abrazo como disculpa y le pedí nuevamente que tomara asiento, pues ya debíamos de recoger la clase para marcharnos del aula.

**Interpretación:** Se trata de una niña muy orgullosa, que consigue todo lo que quiere de su madre solo llorando. Al ver que esa estrategia no le funcionó conmigo, tuvo que enmendar su actitud y aprender que no siempre se puede conseguir todo lo que se desea.

## Ficha Nº 2

**Curso:** 2017/2018.

**Fecha:** 26/04/2018 **Hora:** 10:30h **Lugar:** C.E.I.P. Virgen del Rocío (Pilas, Sevilla).

**Nombre del estudiante(s) implicado(s) en el registro:** Alumno del aula.

**Anécdota o incidente:** Durante la realización de la actividad de las marionetas del monstruo de los colores, uno de los alumnos del grupo me pidió que le pegara el palito de madera a él primero. Al negarme y explicarle que debía de esperar su turno, este cogió y tiró todos los dibujos del alumnado, desde la mesa de la tutora hasta el suelo. Al verle, le reñí por lo que había hecho y, tras exigirle que debía de dar tanto a sus compañeros de clase como a mí unas disculpas, este se negó, por lo que lo senté en el rincón de pensar por un rato. Al ver que todo el grupo comenzaba a disfrutar su rato libre de juego, al acabar la actividad, así como también que yo no me achantaba lo más mínimo ante su entereza, vino personalmente a mi mesa a disculparse. Ante tal gesto, le perdoné, le pedí que realizara la actividad que se había perdido, y que se fuese a jugar cuando la terminase.

**Interpretación:** Se trata de un niño que ha crecido bajo la tutela compartida de sus progenitores. Está acostumbrado a salirse siempre con la suya cuando le monta rabietas a ambos, quienes por no escucharle llorar siempre ceden a sus deseos.

Además, es hijo único, por lo que está acostumbrado a no tener que esperar y a ser el primero siempre en recibir lo mejor. La escuela le está enseñando que no siempre será así, que debe de respetar por igual las preferencias y necesidades de sus iguales.

### Ficha N°3

Curso 2017/2018

Fecha: 20/03/2018 Hora: 11:45h Lugar: C.E.I.P. Virgen del Rocío (Pilas, Sevilla).

Nombre del estudiante(s) implicado(s) en el registro: Dos alumnos y una alumna de clase.

Anécdota o incidente: Durante el recreo, dos alumnos de mi aula comenzaron a pelearse por la posesión de la pelota de fútbol. Ante esto, otra de mis alumnas se dirigió a ellos y les dijo que estaba muy feo enfadarse, que podían jugar ambos con la misma pelota.

Ante este suceso, me dirigí hacia los tres, elogí las palabras de la alumna, reflexioné con ambos alumnos sobre la situación, haciendo mención nuevamente al cuento de la tortuga, que se quedaba sola porque se enfadaba mucho con sus amigos/as. Les aconseje que, en lugar de pelear, pensaran en tranquilizarse como hizo la tortuga, y en pensar la mejor solución para ponerle fin a su problema. Por último, les expliqué que era mejor compartir la pelota, porque podrían jugar juntos y se divertirían más que estando solos.

Interpretación: El egocentrismo a los tres años está bastante presente día tras días, y sobre todo en el alumnado de E.I. Los alumnos que formaron parte de la disputa no presentan normalmente conductas disruptivas, por lo que considero que la actuación es propia de la edad y la madures que ambos presentan.

Tablas 17 y 18: Ejemplos de listas de participación de algunas actividades

#### Actividad 1:

ACTITUDES DEL GRUPO-CLASE	SI	NO	OBSERVACIONES
Presta atención en clase.	x		Todos observan las fotografías cuando las muestro en la pizarra.
Muestra interés en la realización de las actividades.	x		
Realiza todas las actividades que se propone.	x		
Participa de forma activa en el aula.	x		Los alumnos/as más retraídos/as y tímidos/as no dieron su opinión, por lo que necesité preguntarles

			personalmente.
Tiene iniciativa para realizar las actividades.	x		El grupo en general sí, pero los niños/as con n.e.e. requirieron de ayuda individualizada.
Sabe trabajar en grupo.	x		
Respeto a los compañeros/as y espera su turno en las actividades.	x		A veces necesito recordarles que deben levantar la mano para hablar y respetar el turno para que todos/as podamos escuchar sus opiniones y puntos de vista.

**Actividad 2:**

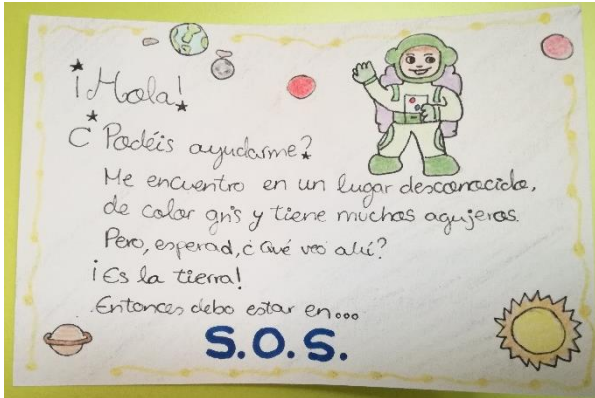
ACTITUDES DEL GRUPO-CLASE	SI	NO	OBSERVACIONES
Presta atención en clase.	x		El grupo estaba bastante motivado con los materiales del monstruo de colores
Muestra interés en la realización de las actividades.	x		Todos/as estaban muy atentos al videocuento.
Realiza todas las actividades que se proponen.	x		
Participa de forma activa en el aula.	x		Aunque, en esta ocasión, una de las alumnas con déficit de atención necesitó varias llamadas de atención para que centrara sus ojos en el visionado del cuento en lugar de jugar con sus propios zapatos.
Tiene iniciativa para realizar las actividades.	x		
Sabe trabajar en grupo.	x		
Respeto a los compañeros/as y espera su turno en las actividades.	x		Aunque varias veces pedí silencio porque todos/as hablaban a la par y era imposible escuchar las diversas opiniones que aportaban los alumnos/as.



**b. Propuesta de Intervención: “Mi don creativo”**

**i. Reportaje fotográfico:**

**→ Actividad 2: ¿Dónde está el astronauta?**

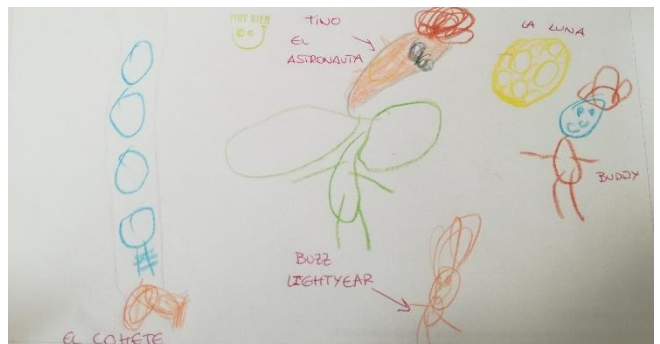


4



**→ Actividad 3: “Mi dibujo intergaláctico”**

→

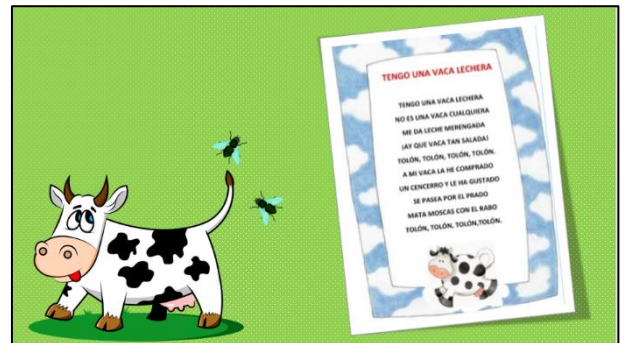


<sup>4</sup>Realización propia.

→ Actividad 4: “Lluvia de estrellas”



→ Actividad 7: “Mi cancionero”



El patio de mi casa es particular  
 Cuando llueve se moja  
 Como los demás  
 Agáchate  
 Y vuélvete a agachar  
 Que los agachaditos  
 No saben bailar

*El patio de mi casa*



**ESTRELLITA DÓNDE ESTÁS**

ESTRELLITA DÓNDE ESTÁS,  
 QUERO VERTE A TI BRILLAR,  
 ESTA NOCHE AQUÍ ESTARÁS,  
 CUAL EMANANTE BRILLARÁS,  
 ESTRELLITA DÓNDE ESTÁS,  
 QUERO VERTE A TI BRILLAR.

ES MUY TARDE, EL SOL SE VA  
 YA LA NOCHE LLEGARÁ,  
 VEN AQUÍ A LUCHAR,  
 BRILLA, BRILLA SIN PARAR,  
 ESTRELLITA DÓNDE ESTÁS,  
 QUERO VERTE A TI BRILLAR.



**TODOS LOS PATITOS**

TODOS LOS PATITOS  
 SE FUERON A NADAR  
 Y EL MÁS PEQUEÑITO  
 SE QUISO QUEDAR  
 SU MAMÁ ENFADADA  
 LE QUISO REGAÑAR  
 Y EL POBRE PATITO  
 SE PUSO A LLORAR  
 CUAH, CUAH...  
 CUAH CUAH CUAH CUAH CUAH

LOS PATITOS EN EL AGUA  
 MENEABAN LA COLITA  
 Y UNO A OTRO SE DECÍAN:  
 ¡AY QUÉ AGUA TAN FRESQUITA!



→ Actividad 9: “Creando historias”



**EL POLLITO ROBERTO**

HABÍA UNA VEZ UN POLLITO QUE SE LLAMABA ROBERTO. ERA MUY GUAPO Y LE GUSTABA MUCHO VOLAR.





POR LAS NOCHES  
ROBERTO SE  
CONVERTÍA EN UN  
SUPERHÉROE. Y  
TODOS LO CONOCÍAN  
COMO SUPERESPAÑA.  
PODÍA VOLAR, CORRER  
SUPER RÁPIDO Y  
LANZAR RAYOS.



SUPERESPAÑA TENÍA  
UNA AMIGA MUY  
ESPECIAL:  
SUPERIRENE. ELLA  
TENÍA EL PODER DE  
ILUMINAR EN LA  
OSCURIDAD.



Y... SUPERESPAÑA  
APROVECHÓ PARA  
DERRIBARLO.  
¡BIENNN!!! UNA VEZ  
MÁS LOS  
SUPERAMIGOS HAN  
SALVADO LA CIUDAD.



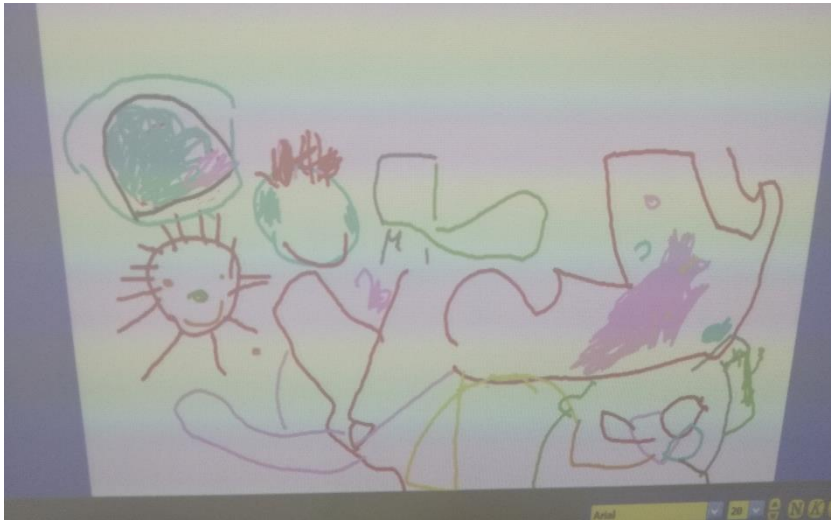
Y... NUESTRO AMIGO ROBERTO, SE QUITA SU DISFRAZ Y VUELVE A SU CASA  
MUY CONTENTO. PORQUE DE NUEVO HA SIDO UN GRAN DÍA.  
Y COLORÍN, COLORADO.....



### → Actividad 10: “Mis estrellas”



→ Actividad 11: “Inventamos nuevos astros”



ii. Técnicas de evaluación:

Tabla 19: Lista de control grupal

Criterios	Sí	No	Observaciones
Acepta las opiniones de los demás	X		En momentos concretos surgen disputas por no tener las mismas ideas
Ayuda desinteresadamente a sus iguales	X		
Comprende las explicaciones de la actividad	X		No se presenta ningún tipo de problema con respecto a este ítem salvo cuatro alumnos/as a los/as que se le debe reiterar hasta en tres ocasiones
Coopera con otros niños y niñas	X		Salvo en un caso, todo el estudiantado colabora con sus compañeras/os
Dialoga con sus compañeros/as	X		
Improvisa de manera acorde con el papel a desempeñar		X	En general, suele necesitar ayuda del profesorado para comenzar la dramatización, así como puntualizaciones durante la misma
Muestra interés por la tarea a realizar	X		
Interrumpe el trascurso de la actividad		X	Hay que exceptuar al final de la tarea, cuando el infantado se muestra más cansado
Se distrae con facilidad		X	En alguna que otra ocasión, cuando sus iguales están interpretando, niños y niñas se despistan y comienzan a jugar solos o con algún compañero/a

<b>Participa activamente en la actividad</b>	X		
<b>Pide ayuda siempre que sea necesario</b>		X	Hay que prestar mucha atención a los comportamientos, ya que son indicios de que necesitan ayuda y esta no es manifestada por vergüenza
<b>Pregunta cuando tiene alguna duda</b>		X	Al igual que el caso anterior, por lo general, hay que reiterar para saber si hay incertidumbres
<b>Presta atención a las dramatizaciones de sus iguales</b>	X		Normalmente se cumple este criterio, exceptuando cuando se distraen
<b>Respeto los turnos de palabra</b>	X		
<b>Tiene iniciativa a la hora de trabajar</b>		X	El profesorado suele ser quién decide quién representará cada turno (salvo excepciones punteras)

Tabla 20: Escala de Estimación de Respuestas Orales del alumnado

<b>Criterios</b>	<b>Siempre</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>A veces</b>	<b>Rara vez</b>	<b>Nunca</b>
<b>Emplea frases cortas y lógicas</b>	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 20, 21,	Nº 13, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24	Nº 11, 12, 16, 25		
<b>Manifiesta fluidez al hablar</b>	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10,	Nº 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23,	Nº 11, 12, 16, 25		

	20, 24				
<b>Presenta algún tipo de dificultad cuando habla</b>		Nº 11, 16, 25	Nº 22, 23	Nº 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 24	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 20, 21,
<b>Pronuncia cada palabra correctamente</b>	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 18, 21,	Nº 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 22, 23, 24	Nº 16, 25		
<b>Se expresa con claridad</b>	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 15, 18, 19 20, 21,	Nº 8, 9, 13, 14, 17, 22, 23, 24	Nº 11, 16, 25		
<b>Utiliza un vocabulario sencillo y coherente</b>	Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 20, 21,	Nº 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24	Nº 11, 16, 25		



Tabla 21: Anecdotalios de clase

<p>Nombre del alumno/a: n° 1 Fecha: 12/04/18</p>	<p>Anotaciones: El alumno se muestra interesado por la actividad a realizar ejecutando un mismo movimiento en casi todas las canciones, simulando el estar tocando una guitarra eléctrica como si de un cantante de rock se tratara.</p>
<p>Nombre del alumno/a: n° 20 Fecha: 27/04/18</p>	<p>Anotaciones: La infantil en cuestión manifiesta una gran atracción por el empleo de la PDI del aula, recurso necesario para hacer la tarea y debido a las ganas que tenía de usarla, hace su labor correctamente a la primera (sin reiteraciones del profesorado como ocurre normalmente) para dedicarse con la actividad de la Pizarra Digital Interactiva cuanto antes.</p>

<p>Nombre del alumno/a: n° 24 Fecha:23/04/18</p>	<p>Anotaciones: El alumno se muestra muy participativo durante la exteriorización de ideas para la creación del cuento del aula, hecho que es motivado por la adoración que siente hacia este tipo de lecturas. Pero lo más significativo es el nombre que propone para el protagonista de la historia “el pollito Roberto” porque es “un nombre que le pega mucho”.</p>
--	--



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1	<b>Lenguaje: comunicación y representación</b>																					
2		Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3	Objetivo 4	Objetivo 5	Objetivo 6						Objetivo 1: Emplea múltiples técnicas comunicativas									
3	Nº 1	O	S	O	S	S	S															
4	Nº 2	O	O	O	S	S	O						Objetivo 2: Exterioriza sensibilidad por el mundo artístico, especialmente por la música y la pintura.									
5	Nº 3	O	S	O	S	S	O															
6	Nº 4	S	O	S	O	S	R						Objetivo 3: Manifiesta curiosidad por el folclore de su lugar de origen									
7	Nº 5	S	S	O	S	S	O															
8	Nº 6	O	S	S	S	O	R						Objetivo 4: Muestra interés por las diferentes manifestaciones artísticas									
9	Nº 7	O	S	S	S	O	R															
10	Nº 8	O	O	O	O	S	O						Objetivo 5: Siente atracción por las nuevas tecnologías y su empleo para la ejecución de actividades.									
11	Nº 9	O	S	O	O	S	O															
12	Nº 10	S	S	O	O	S	S						Objetivo 6: Utiliza la música como medio de expresión de emociones									
13	Nº 11	O	S	S	S	S	R															
14	Nº 12	S	S	R	S	S	R															
15	Nº 13	S	O	S	S	S	R															
16	Nº 14	S	S	S	S	S	O															
17	Nº 15	O	S	S	O	O	R															
18	Nº 16	O	O	S	O	S	O															
19	Nº 17	S	O	S	O	O	O															
20	Nº 18	S	S	O	O	S	O															
21	Nº 19	S	S	S	S	S	O															
22	Nº 20	O	O	O	O	S	S															
23	Nº 21	O	O	S	S	S	S															
24	Nº 22	O	S	O	S	S	O															
25	Nº 23	S	O	S	O	S	S															
26	Nº 24	S	S	S	O	O	O															
27	Nº 25	O	S	S	S	O	O															
28																						
29		S: siempre	O: ocasionalmente	R: rara vez																		
30																						

Tabla 25: Autoevaluación de la Propuesta Pedagógica

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
El diseño del proyecto pedagógico ha sido adecuado	X		
El lenguaje usado ha sido adecuado, adaptado y claro	X		
Las actividades planteadas han sido adecuadas a la edad del estudiantado	X		
La inclusión de las TIC ha servido para motivar a niñas y niños a la hora de realizar las tareas	X		El empleo de las TIC ha suscitado mucho interés en la realización de las actividades, siendo solicitado un mayor tiempo de uso de las mismas
La metodología de enseñanza implantada ha sido correcta	X		
Las necesidades de los/as infantiles han sido atendidas	X		
La principal fuente de comunicación empleada ha sido el diálogo	X		Se ha utilizado mucho también la comunicación gestual como complemento del diálogo para la aclaración de las tareas
Los instrumentos de evaluación aplicados han sido adecuados	X		
Los intereses del alumnado han sido tenidos en cuenta en todo momento	X		
Los resultados obtenidos serán utilizados como metodología de mejora	X		Dicha información servirá como punto de referencia para futuras propuestas
Se ha asegurado que las explicaciones se comprendan	X		

<b>bien</b>			
Se ha contado con un tiempo adecuado de desarrollo de la propuesta		X	El tiempo ha sido el factor que más ha influido en el transcurso de la puesta en práctica del proyecto, limitando en alguna que otra ocasión el correcto funcionamiento del mismo
Se han conseguido los objetivos propuestos	X		Los propósitos establecidos en su mayor parte han sido alcanzados con creces
Se ha favorecido el desarrollo de habilidades y destrezas del estudiantado	X		
Se ha fomentado una mejora de la relación alumnado-profesorado con el sistema usado durante la puesta en práctica	X		Esta mejora ha sido motivadora de cara a la ejecución de actividades e, incluso, de establecimiento de relaciones interpersonales dentro del aula
Se han ofrecido al alumnado críticas constructivas de cara a su trabajo realizado	X		
En general, tras la puesta en marcha del proyecto, se encuentra satisfecho/a con el resultado obtenido	X		El proyecto podría ser mejorado con una planificación aún más detallada, teniendo siempre en cuenta que las variaciones son constantes en el mundo escolar

Tabla 26: Cuestionario de evaluación del proyecto por parte del profesorado

<b><i>Cuestionario docente</i></b>				
<b>Criterios</b>	<b>En total desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
El lenguaje utilizado ha sido apropiado			X	
El proyecto ha sido planteado teniendo en cuenta posibles modificaciones surgidas de la situación del aula			X	
Fomenta la participación del alumnado				X

Ha permitido el trabajo de determinados valores acordes con el contexto				X
Las actividades diseñadas han resultado interesantes			X	
La inclusión de las TIC ha sido un elemento motivador para el infante				X
La metodología utilizada ha sido correcta			X	
La tipología de tareas ha sido adecuada			X	
La propuesta ha sido correctamente planificada de acuerdo con los contenidos a abordar			X	
La temática seleccionada ha sido conveniente y atrayente			X	
Se ha favorecido el trabajo en equipo			X	
Se han tenido en cuenta los intereses del estudiantado			X	
Se ha tomado en consideración las N.E.E manifestadas por el grupo-clase			X	
En general, el diseño y puesta en práctica de la propuesta ha sido adecuado			X	
<b>Observaciones:</b> La propuesta podría ser mejorada con pequeñas variaciones en lo que respecta a sus actividades diseñadas para hacerla aún más adaptada al clima que ya había sido creado en el aula como algunos materiales o el tiempo.				