



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Educación del Carácter y Educación
Emocional

Diseño de un programa de Educación Emocional a través de la música clásica

Trabajo fin de estudio presentado por:	Nuria Álvarez Guerrero
Tipo de trabajo:	Programa de Educación Emocional
Tesaurus:	1.1.9. Psicología de la Educación
Director/a:	Christian Omar Santos Lozano
Fecha:	12/07/2023

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo diseñar un programa de Educación Emocional a través de la música clásica, dirigido al alumnado de 5º de Educación Primaria. Se comienza ahondando teóricamente en el concepto de educación emocional y de emociones. Posteriormente, se estudia la relación existente entre la educación musical y el desarrollo de las competencias emocionales, señalando los beneficios de la música en la educación y los aportes más relevantes que se realizan desde el ámbito de la neurociencia. El programa consta de 10 sesiones en las que, a través de obras de música clásica y de actividades propias del aula de educación musical, los estudiantes aprenderán a reconocer, identificar y gestionar las emociones básicas en ellos mismos y en los demás. El programa tiene como fin la unión de ambas disciplinas, fomentando que el alumnado desarrolle de forma simultánea sus habilidades musicales y sus competencias emocionales.

Palabras clave: Educación musical, emociones, desarrollo emocional, enseñanza, educación primaria.

Abstract

The aim of this work is to design an Emotional Education programme through classical music, aimed at 5th year Primary School pupils. It begins by delving theoretically into the concept of emotional education and emotions. Subsequently, the relationship between music education and the development of emotional competences is studied, pointing out the benefits of music in education and the most relevant contributions made from the field of neuroscience. The programme consists of 10 sessions in which, through classical music works and classroom activities in music education, students will learn to recognise, identify and manage basic emotions in themselves and in others. The programme aims to unite both disciplines, encouraging students to simultaneously develop their musical skills and their emotional competences.

Keywords: Music education, emotions, emotional development, teaching, primary education.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación de la temática	9
1.2. Planteamiento del problema	14
1.3. Objetivos	18
2. Marco teórico	19
2.1. La Educación Emocional	19
2.1.1. Definición del concepto emoción	19
2.1.2. Clasificación de las emociones	22
2.1.3. Diferencia entre Educación Emocional e Inteligencia Emocional	24
2.2. Música y emociones	27
2.2.1. Consideración social de la música a lo largo de la historia	27
2.2.2. Beneficios de la educación musical	29
2.2.3. Contribución de la música al desarrollo de la Inteligencia Emocional	31
2.2.4. Neurociencia y Educación Musical	33
2.3. Estrategias didácticas vinculadas a la Educación Musical	37
2.4. Resultados de programas similares de Educación Emocional	40
3. Diseño del Programa de Educación emocional	42
3.1. Justificación de la necesidad del programa	42
3.2. Contextualización del programa	43
3.3. Diseño del programa	44
3.4. Objetivos	44
3.5. Desarrollo de las sesiones del programa	45
3.6. Temporalización: cronograma	60

3.7.	Metodología que se utilizará en las sesiones del programa	61
3.8.	Recursos necesarios en cada sesión	62
3.9.	Diseño de la evaluación del programa de educación emocional	63
4.	Conclusiones	68
5.	Limitaciones y prospectiva	70
5.1.	Limitaciones	70
5.2.	Prospectiva.....	71
6.	Referencias bibliográficas.....	72
7.	Anexos	79
7.1.	Anexo 1: Hojas de control de evaluación de las sesiones	79
7.2.	Anexo 2: Rúbricas de evaluación de las sesiones.	82
7.3.	Anexo 3: Cuestionario de evaluación del programa.....	87
7.4.	Anexo 4: Fichas de evaluación del alumnado.....	88

Índice de figuras

Figura 1. Dimensiones del ser humano.....	16
Figura 2. La rueda de las emociones de Plutchik.....	23
Figura 3. Inteligencias múltiples de Gardner.....	25
Figura 4. Ficha del alumno de la sesión 2.....	88
Figura 5. Ficha del alumno de la sesión 4.....	89
Figura 6. Ficha del alumno de la sesión 6.....	90
Figura 7. Ficha del alumno de la sesión 8.....	91
Figura 8. Ficha del alumno de la sesión 10.....	92

Índice de tablas

Tabla 1. Actividades de Educación Musical	38
Tabla 2. Sesión 1 del programa	45
Tabla 3. Sesión 2 del programa	47
Tabla 4. Sesión 3 del programa	48
Tabla 5. Sesión 4 del programa	49
Tabla 6. Sesión 5 del programa	51
Tabla 7. Sesión 6 del programa	52
Tabla 8. Sesión 7 del programa	53
Tabla 9. Sesión 8 del programa	55
Tabla 10. Sesión 9 del programa	57
Tabla 11. Sesión 10 del programa	58
Tabla 12. Cronograma	60
Tabla 13. Recursos necesarios en cada sesión	63
Tabla 14. Diseño de evaluación del programa de educación emocional.....	64
Tabla 15. Hoja de control de la sesión 1.....	79
Tabla 16. Hoja de control de la sesión 3.....	79
Tabla 17. Hoja de control de la sesión 5.....	80
Tabla 18. Hoja de control de la sesión 7.....	80
Tabla 19. Hoja de control de la sesión 9.....	81
Tabla 20. Rúbrica de la sesión 2	82
Tabla 21. Rúbrica de la sesión 4	83
Tabla 22. Rúbrica de la sesión 6	84
Tabla 23. Rúbrica de la sesión 8	85
Tabla 24. Rúbrica de la sesión 10	86
Tabla 25. Cuestionario de evaluación del programa de educación emocional	87

1. Introducción

En los últimos años se ha presenciado cómo la Educación Emocional ha irrumpido en el ámbito educativo, abriendo el debate sobre si es necesaria su inclusión en el currículo y en qué etapas debería trabajarse este ámbito. Una de las causas de la importancia que se le otorga actualmente a la Educación Emocional es el aumento de problemas relacionados con la salud mental que se diagnostican a estudiantes. De la misma forma, también ha influido la evolución de la consideración de la inteligencia únicamente ligada al ámbito lógico-matemático a una concepción pluralista de la misma, que da cabida a la Inteligencia Emocional.

No obstante, debido a que actualmente no existe en el currículo de Educación Primaria ninguna asignatura que trabaje de forma explícita la Educación Emocional, es necesario analizar las posibilidades que nos ofrecen las diferentes materias impartidas en la etapa de la Educación Primaria para integrar el desarrollo de la Inteligencia Emocional con sus contenidos curriculares. Así, en este trabajo se propone vincular la Educación Musical con la Educación Emocional, debido a que esta disciplina se caracteriza por presentar una naturaleza emocional y permite, por lo tanto, impulsar el desarrollo de las competencias emocionales.

Para dar respuesta a esta situación, se propone un programa de Educación Emocional a través de la música clásica. Dicho programa se dirige a estudiantes del 5º curso de Educación Primaria. A través de 10 sesiones, se pretende que los alumnos y alumnas aprendan a reconocer y gestionar las emociones básicas, utilizando para ello como herramienta distintas piezas de música clásica. De esta forma, se pretende diseñar un programa de Educación Emocional que ofrezca un aprendizaje integral al alumnado, impulsando tanto el desarrollo de habilidades musicales acorde a su nivel educativo como la adquisición de competencias emocionales básicas.

Se selecciona la asignatura de Educación Musical, dentro del currículo de Educación Primaria, debido a los múltiples vínculos y beneficios que se asocian a ambas disciplinas. De hecho, Poch (1999), citada por Pastor, Bermell y González (2018), afirma que “la música nos permite experimentar y vivenciar las emociones como la mejor manera de comprenderlas y comprendernos” (p. 202). Es decir, la música se presenta como una potente herramienta

para promover una Educación Emocional en el aula, desarrollando la Inteligencia Emocional de los estudiantes, al mismo tiempo que se da respuesta al currículo educativo de la asignatura.

Por lo tanto, y con el fin de dar respuesta a la situación expuesta anteriormente, en el presente documento se realizará, en primer lugar, una revisión teórica del concepto de educación emocional y de emoción, abarcando algunas de las clasificaciones más aceptadas entre la comunidad científica. A continuación, se analizará la relación entre la Educación Musical y el desarrollo de las competencias emocionales, estableciendo si esta asignatura del currículo de Educación Primaria realmente permite trabajar la Educación Emocional. Finalmente, teniendo en cuenta la información aportada, se diseñará el programa de Educación Emocional propuesto, vinculándolo a la Educación Musical, y dirigido al alumnado del quinto curso de Educación Primaria.

1.1. Justificación de la temática

En la actualidad, la evolución del concepto de inteligencia desde un macroconstructo unitario a una concepción pluralista ha provocado que emerja el debate en el ámbito educativo sobre si es necesario introducir la Educación Emocional en nuestras aulas y cómo se debe realizar esta tarea. Así, se produce un tránsito de una concepción puramente racional de la inteligencia, ligada exclusivamente a la capacidad lógico-matemática, como la que se muestra en el modelo del factor general de la inteligencia (factor g) de Spearman (1904) o el coeficiente intelectual de Binet, a una concepción de la inteligencia como un cúmulo de factores.

A partir de esta evolución surgen importantes teorías, entre las que se encuentra la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1993), que estipuló siete tipos de inteligencias incluyendo la inteligencia musical, además de la inteligencia verbal, matemática, espacial, kinestésica corporal, intrapersonal e interpersonal. Años más tarde se fueron ampliando los tipos de inteligencia e incluso en la actualidad continúan estudiándose nuevas posibilidades. Posteriormente, el modelo sobre la inteligencia emocional de Goleman (1999) fue uno de los primeros en incluir la inteligencia emocional dentro de esta concepción pluralista de la inteligencia.

De esta forma, esta evolución del concepto de inteligencia se ha visto reflejada también en las tendencias pedagógicas que se llevan a cabo en los centros educativos por los equipos docentes, produciéndose una mayor valoración de la educación emocional y rescatando la importancia de las emociones para el desarrollo integral de los alumnos y alumnas. Además, también las familias le dan cada vez una importancia mayor al bienestar emocional del alumnado, proponiendo desde las asociaciones de madres y padres de los centros educativos formaciones que ofrecen a los docentes y los familiares herramientas para promover la Educación Emocional.

Por otra parte, otro factor que muestra la necesidad de llevar a cabo este estudio es la alarmante situación que vivimos actualmente en relación con la salud mental de los estudiantes, especialmente tras la crisis sanitaria provocada por la COVID-19. Titulares como el que recoge Solana (2021), “El suicidio se ha convertido en la primera causa de muerte entre los más jóvenes en España” ponen en relieve la alerta de la pandemia silenciosa que acecha a la salud mental y que afecta, especialmente, a los más jóvenes. Y es que cada vez hay más evidencias de que los trastornos mentales están en auge entre los estudiantes. Sin ir más lejos, Save the Children (2022) señala que el año pasado al menos un 3% de menores presentaron pensamientos suicidas.

Estos datos confirman la necesidad de llevar a cabo programas de Educación Emocional en las aulas de todas las etapas educativas de los centros escolares, con el fin de promover entre el alumnado la adquisición de las habilidades necesarias para un correcto reconocimiento de las emociones y una adecuada gestión emocional. Solo de esta forma se podrán reducir estos drásticos datos y será posible combatir la pandemia silenciosa vinculada a la salud mental que ha sido consecuencia de la COVID-19 y que no solo afecta al bienestar emocional del alumnado, sino que también tiene un impacto en su rendimiento académico.

De esta forma, otra razón que nos lleva a plantear la necesidad de trabajar esta temática es el nivel de bienestar emocional de la sociedad actual en general, y de los niños y las niñas en particular. Indicadores como el Índice de Desarrollo Humano (IDH) así lo evidencian. Según Roserberg (1994), el IDH incluye tres componentes a los que se les atribuye el mismo valor: riqueza, esperanza de vida y logro educativo. El componente de la esperanza de vida incluye de forma intrínseca la salud de las personas, tanto física como mental. Además, el Programa

de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2002) evidencia que el aumento de los problemas de salud mental entre la población obstaculiza el desarrollo humano, incide directamente en los tres componentes que mide el IDH.

Así, en relación con el logro educativo Sarmiento (2017) señala:

Hoy en día los niños y los adolescentes deben enfrentar un sin número de problemáticas sociales y familiares que afectan su salud mental y, por tanto, el aprendizaje, la convivencia y el rendimiento escolar, ocasionando en muchos casos fracaso o deserción escolar, lo cual les impide alcanzar los años esperados de instrucción. (p. 251)

Es decir, que el hecho de que los estudiantes sufran problemas relacionados con la salud mental o tengan que convivir con ellos en su entorno más próximo repercute directamente al nivel y a la calidad de la educación que reciben, disminuyendo su efectividad y provocando, por lo tanto, que no desarrollen de forma íntegra las capacidades y las habilidades esperadas, lo que se traduce en una mayor dificultad para acceder al mercado laboral y para contribuir a la sociedad a la que pertenecen. Así, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2002) señala que los problemas relacionados con la salud mental no solo impactan en el desarrollo de las capacidades individuales de los niños y niñas, sino que también repercute en las perspectivas de desarrollo humano en la vida adulta, con implicaciones para la sociedad. Con respecto a la esperanza de vida, Sarmiento (2017) señala que los trastornos mentales aumentan la posibilidad de sufrir una muerte prematura, derivada del suicidio. Es necesario tener en cuenta que actualmente la mayoría de los suicidios se producen entre población joven, lo que conlleva, por lo tanto, una disminución de la esperanza de vida de la población.

Finalmente, Sarmiento (2017) también destaca que la salud mental repercute en el componente vinculado a la riqueza, ya que las personas con problemas de salud mental “suelen tener dificultades para mantener sus trabajos por recaídas de la enfermedad o por agotamiento del empleador frente a las incapacidades médicas recurrentes que pueden generar este tipo de problemas” (p. 251). Esto evidencia que los problemas relacionados con la salud mental conllevan un impacto económico, siendo una de las principales causas de ausentismo laboral.

Por otra parte, cabe señalar la relación de la música con la inteligencia emocional. La música constituye una disciplina artística basada en la expresión de las emociones, lo que manifiesta su potencial como herramienta para promover el desarrollo de la competencia emocional entre nuestros estudiantes. De hecho, Brennan (citado en Mosqueda, 2013) define la música como “el arte de combinar los sonidos ajustados a la medida del tiempo bajo una coordinación de notas armónicas que tiene como fin agradar el oído de quien la escucha, sin perder su característica de influir en los sentimientos del oyente” (p. 34). Es decir, que la música no solo nos permite expresar nuestras emociones, sino que también nos da la posibilidad de provocar emociones en aquellos que nos escuchan.

Además, una de las ventajas de esta disciplina artística es que es inherente al ser humano, de forma que todos somos capaces de expresarnos a través de la música de forma natural. Esta característica se expone de forma ejemplar en la célebre cita de Phylicia Rashad: “Antes de hablar, los niños cantan. Antes de escribir, dibujan. Apenas se paran, bailan. El arte es fundamental para la expresión humana”. Esto no quiere decir que para conseguir un gran nivel de expresión musical no se requiera desarrollar una técnica muy elaborada, sino que es una disciplina que nos permite conseguir un alto grado de expresión musical sin necesidad de adquirir conocimientos y habilidades muy avanzadas, pues incluye distintos tipos de expresión: corporal, vocal e instrumental. Por esta razón, es una herramienta muy versátil para trabajar en el aula la expresión de nuestras emociones.

Cabe destacar que la relación existente entre la música y el desarrollo de la Inteligencia Emocional entre los estudiantes de Educación Infantil y Educación Primaria ha sido objeto de estudio durante los últimos años. Esto demuestra el creciente interés de la sociedad hacia este campo de estudio, al mismo tiempo que pone en evidencia el hecho de que se ha detectado la necesidad de realizar investigaciones relacionadas con este ámbito debido al auge de problemas de salud mental, como depresión o ansiedad, entre los estudiantes de los centros escolares.

Buzzian y Herrera (2014) realizaron un estudio llamado “Música y emociones en niños de 4 a 8 años” con 74 participantes de la Escuela de Música y Danza de Melilla. En su estudio, pretendían medir cuatro tipos de respuesta emocional entre los niños y niñas: alegría, tristeza, miedo y enfado a través de 12 melodías de Música Clásica, Popular y Folklórica, seleccionadas por expertos en esta disciplina. Entre las conclusiones que se derivan de dicho

estudio destaca que los alumnos y alumnas de estas edades experimentan con facilidad la emoción de la alegría al escuchar obras musicales de diferentes estilos, pero presentan mayores dificultades a la hora de experimentar o de reconocer las otras tres emociones que se planteaban en el estudio.

Por otra parte, el estudio realizado por Pastor et al. (2018), llamado “Programa de educación emocional a través de la música en Educación Primaria”, se dirige a ochenta y ocho estudiantes del 4º curso de Educación Primaria, pertenecientes a centros educativos públicos de la Comunidad Valenciana, divididos en un grupo experimental y un grupo control. A través de las pedagogías musicales de Willems, Dalcroze, Orff y Kodaly pretende desarrollar las competencias emocionales del alumnado. Los resultados de este estudio demuestran que la música es una herramienta muy eficaz para el desarrollo emocional del alumnado, cumpliendo tanto una función social como emocional.

En definitiva, a pesar de que cada vez son más numerosos los estudios que se llevan a cabo vinculando la Educación Emocional con la música, es necesario continuar impulsando este campo de investigación para continuar realizando avances. Una de las razones es el escaso número de estudios que se han llevado a cabo en relación con las denominadas “emociones estéticas” por Bisquerra (2009), refiriéndose a aquellas emociones provocadas por las obras artísticas, entre las que se incluye la música. Además, este autor señala que las emociones estéticas no suelen ser incluidas en la mayoría de las clasificaciones de las emociones.

De esta forma, a pesar de que las soluciones aportadas hasta el momento son adecuadas, ya que recogen evidencias empíricas de que la música es un medio óptimo para impulsar el desarrollo de las competencias emocionales, no son suficientes. Por un lado, porque los problemas de salud mental entre el alumnado continúan incrementando y, por otro lado, porque los datos recabados aún no son suficientes como para aumentar el horario lectivo de la Educación Musical o para introducir una nueva asignatura en el currículo, encargada de promover la Educación Emocional del alumnado.

Por lo tanto, en el futuro se espera que se sigan recabando datos de la relación simbiótica existente entre ambas disciplinas y que estos avances impulsen a la sociedad a otorgarles una mayor importancia. En este caso, este trabajo pretende aportar una solución novedosa a las ya existentes. Por un lado, debido al escaso número de investigaciones realizadas en las que se propone un Programa de Educación Emocional a través de la música clásica. Por otro

lado, porque en la revisión bibliográfica realizada no se ha encontrado ningún trabajo de Educación Emocional vinculado específicamente con la música clásica, aunque sí existen trabajos centrados en otros géneros musicales, como el flamenco.

En general, para trabajar la Inteligencia Emocional suele utilizarse todo tipo de música, siendo más frecuente la música popular. Probablemente la razón sea que esta es más cercana y comprensible para el alumnado, por lo que facilita la realización de tareas vinculadas al plano emocional. Sin embargo, uno de las dificultades más frecuentes a las que se enfrentan los docentes de Educación Musical es el rechazo del alumnado hacia la música clásica, ya que la perciben como “antigua” y el desconocimiento de este género aumenta cada vez más si no se introduce en el aula. Así, debemos tener en cuenta que, debido al contexto cultural de algunos alumnos, probablemente el centro escolar sea el único lugar en el que puedan vivir un acercamiento a la música clásica. Por lo tanto, la novedad de este trabajo dentro de la bibliografía existente consiste en que se pretende dar respuesta a dos necesidades escolares: por un lado, persigue hacer frente al analfabetismo emocional del alumnado y, por otro lado, busca acercar a los estudiantes a la música clásica a través de diferentes actividades musicales.

1.2. Planteamiento del problema

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende aportar una solución a la creciente dificultad que se observa entre el alumnado de Educación Primaria a la hora de reconocer, expresar y gestionar sus emociones básicas. Goleman (1999) se refirió a este fenómeno con el nombre de analfabetismo emocional y lo señaló como una causa para que entre los jóvenes aumentaran los episodios violentos y de agresividad, los trastornos depresivos y alimenticios o la delincuencia. De esta forma, se destaca que este desconocimiento del mundo emocional lleva asociadas consecuencias graves para el desarrollo personal, intelectual y social del alumnado.

Como se ha comentado anteriormente, una de las consecuencias de este analfabetismo emocional de nuestra sociedad es la pandemia silenciosa que amenaza a la salud mental de nuestros estudiantes, alcanzando cifras alarmantes en cuanto a los problemas de salud mental en los últimos años. De hecho, la Organización Mundial de la Salud (2021) establece que uno de cada siete jóvenes en el mundo en entre 10 y 19 años padecen algún tipo de

trastorno mental, siendo los más comunes entre las personas en edad escolar la ansiedad, el estrés y la depresión.

La trayectoria histórica de nuestro sistema educativo deja claro que su principal objetivo ha sido desde sus inicios combatir y acabar con el analfabetismo, que según Jiménez del Castillo (2005) se asocia con el escaso desarrollo por parte de un ciudadano de “aquellas competencias que le permiten actuar con autonomía en la vida cotidiana” (p. 281). Sin embargo, las sucesivas leyes educativas han olvidado la necesidad de promover un desarrollo holístico, lo que conlleva incluir en el currículo oficial el fomento de la educación emocional, con el fin de proporcionar al alumnado herramientas suficientes para su vida diaria.

En los últimos años, diversos autores han destacado la importancia de promover un desarrollo integral entre el alumnado, cultivando muchas otras dimensiones además de la intelectual, ya que se hace evidente que centrar la educación en el desarrollo de una única dimensión del ser humano desemboca en una educación insuficiente y reduccionista. Por ello, todas las dimensiones del ser humano deben tener cabida en el sistema educativo. A pesar de que tradicionalmente la tendencia haya sido centrarse en la promoción de competencias vinculadas a la dimensión lógico-matemática.

No obstante, al analizar las últimas leyes educativas de España se concluye que la educación emocional se sigue relegando a un segundo plano, a pesar de que cada vez se le otorgue una importancia mayor para el desarrollo integral del alumnado, tanto por parte del equipo docente de los centros educativos como por parte de las familias. Actualmente, tiene lugar un momento de transición legislativa, estando vigente la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa en los cursos pares de Educación Primaria y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los impares.

Por un lado, La LOMCE solo hace referencia a la dimensión emocional en un párrafo, en el que indica que “las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional” (p. 39). Lo que establece es insuficiente e indeterminado ya que no especifica cuáles son esos medios que dicta necesarios para promover el desarrollo del alumnado ni proporciona a los docentes estrategias ni instrumentos para promover ese desarrollo óptimo. Por otro lado, la

LOMLOE une la educación emocional a otras disciplinas que son ajenas a sus contenidos, como la educación en valores y la educación afectivo-sexual, sin especificar nuevamente de qué manera deben los docentes abordar estos contenidos.

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, insiste más en el papel de la educación emocional, pero sigue incluyéndose de forma transversal. En el Anexo IV, que recoge las horas correspondientes a cada asignatura, se observa que la asignatura de educación en valores cívicos y éticos, la más relacionada con la educación emocional, se incluye únicamente en el tercer ciclo, con tan solo 50 horas.

En conclusión, a pesar de la importancia que se da al desarrollo integral del alumnado, las leyes educativas no proporcionan los medios necesarios para lograrlo, ni incluyen ninguna asignatura cuyos contenidos se orienten a la promoción de las competencias emocionales entre el alumnado. Cabe destacar que no hay un consenso sobre cuáles son las principales dimensiones del ser humano. No obstante, Moraleda (2015) (véase Figura 1) es uno de los autores que presenta una de las clasificaciones más aceptadas, incluyendo entre ellas la dimensión emocional.

Figura 1.

Dimensiones del ser humano.



Nota: Moraleda, 2015.

Como se ha visto, la escasa integración de la Educación Emocional en el currículo de Educación Primaria tiene como consecuencia el desarrollo deficitario de la inteligencia emocional entre el alumnado. Según Gordillo et al. (2015) se puede apreciar “un desarrollo más tardío de la capacidad para reconocer las expresiones faciales y corporales de miedo e ira” (p. 1854). Además, siguiendo con estos autores, a partir de los 7 años los niños y las niñas comienzan a perfeccionar su habilidad para reconocer las emociones. Por esta razón, es de especial importancia introducir programas de Educación Emocional en la etapa de la Educación Primaria.

Sin embargo, la introducción de los programas de Educación Emocional de forma transversal u opcional en las aulas es poco eficiente, ya que de esta forma no se consigue que sus contenidos sean adquiridos por todo el alumnado. Al escoger esta modalidad, un problema frecuente es que, en muchas ocasiones, son los alumnos y alumnas más vulnerables quienes no reciben la formación. Por lo tanto, es necesario realizarlo a través de las asignaturas que actualmente forman parte del currículo, de forma que todos los estudiantes reciban esta formación y se les pueda realizar un seguimiento.

De esta forma, una de las asignaturas del currículo de Educación Primaria que tiene una gran relación con la Educación Emocional y que permite esta integración es la Educación Musical, presente en todos los cursos escolares. La música es una disciplina que históricamente ha estado ligada siempre a la expresión de emociones y que ha sido utilizada como medio de escape ante situaciones que provocan fuertes emociones. Por ello, y por la gran variedad de recursos y actividades disponibles en el aula de Educación Musical, esta asignatura presenta unas características óptimas para impulsar el desarrollo de las competencias emocionales entre el alumnado.

Distintos autores han manifestado la relación simbiótica que se aprecia entre la Educación Musical y la Educación Emocional, destacando múltiples beneficios. Así, Buzzian y Herrera (2014) señalan que la música provoca efectos positivos, tanto en la salud física como en el bienestar personal, gracias a las emociones que evoca en sus oyentes. Además, Hallam et al. (citados en Buzzian y Herrera, 2014) destacan también los beneficios que ofrece la Educación Emocional a la hora de desarrollar las habilidades de socialización y comunicación de los estudiantes, íntimamente ligadas con su grado de desarrollo de la inteligencia emocional.

Por último, de acuerdo Oriola y Gustems (2015) algunas de las funciones que se pueden potenciar en los alumnos y alumnas a través de la música son la regulación emocional, la memoria y evocación emocional, entretenimiento, acompañamiento de otras tareas, establecimiento y consolidación de relaciones interpersonales o la formación y consolidación de la identidad.

1.3. Objetivos

Este Trabajo de Fin de Máster persigue los siguientes objetivos generales y específicos.

1.3.1. Objetivo general

- Diseñar un programa de Educación Emocional que permita reconocer y gestionar las emociones básicas a estudiantes del quinto curso de Educación Primaria.
- Analizar cómo influye la música clásica en el desarrollo emocional de las y los estudiantes del quinto curso de Educación Primaria.

1.3.1.1. Objetivos específicos

- Realizar una revisión bibliográfica de artículos, programas y actividades relacionados con el tema de la gestión emocional y la música clásica en la etapa de Educación Primaria.
- Analizar la efectividad de la música clásica como herramienta para la promoción de la competencia emocional entre el alumnado.
- Examinar diferentes proyectos de Educación Emocional a través de la música llevados a la práctica en la etapa de Educación Primaria.
- Revisar teóricamente la influencia de la Educación Musical en el desarrollo de la capacidad vinculada a la gestión emocional.
- Seleccionar obras musicales adaptadas al nivel curricular del alumnado de quinto de Educación Primaria que permitan impulsar el desarrollo emocional de los estudiantes.
- Diseñar diez sesiones propias del aula de Educación Musical que fomenten la competencia emocional de los estudiantes de quinto de Educación Primaria.
- Crear diversos instrumentos de evaluación que permitan determinar la efectividad del programa de Educación Emocional propuesto.

2. Marco teórico

A continuación, se exponen las bases teóricas sobre las que se asienta el Programa de Educación Emocional a través de la Música Clásica propuesto. Para ello, en primer lugar, se realizará una aproximación al concepto teórico de emoción. De esta forma, se comienza profundizando en su definición y analizando algunas de las clasificaciones de emociones más populares, como las de Ekman, Plutchik o Bisquerra. Finalmente, este primer subapartado concluye con el análisis de la diferencia entre los conceptos de Inteligencia Emocional y Educación Emocional.

Posteriormente, se estudia la relación entre música y emociones. Para ello, se exponen los beneficios que presenta la Educación Musical en el desarrollo integral del alumnado, se detalla el papel que ha tenido la música en la sociedad a lo largo de la historia, se estudia cómo puede esta disciplina contribuir al desarrollo de la Inteligencia Emocional y, por último, se presenta la relación entre Música y Neurociencia. Finalmente, se determinan en un último subapartado algunas de las estrategias didácticas más frecuentes para trabajar el desarrollo de las competencias emocionales en el aula de Educación Emocional para concluir presentando algunos estudios realizados a partir de estas estrategias y los resultados obtenidos.

2.1. La Educación Emocional.

2.1.1. Definición del concepto emoción.

El primer paso por realizar antes de comenzar a diseñar un programa de Educación Emocional consiste en clarificar qué son las emociones. Este concepto, presente en nuestra vida diaria, parece suponer ciertas dificultades cuando se intenta definir, probablemente por su naturaleza abstracta. Así lo demuestran las diferentes definiciones que le han otorgado diversos autores a lo largo de la historia. Además, las emociones suelen confundirse con los sentimientos, utilizando ambos términos como sinónimos en el vocabulario cotidiano. Esta confusión y la dificultad para definir qué son las emociones es una de las consecuencias del analfabetismo emocional que experimenta nuestra sociedad hoy en día.

Por un lado, una de las definiciones que existen sobre el término emoción es la siguiente: “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta

conmoción somática” (Real Academia de la Lengua Española, 2019). Esta definición señala alguna de las características que nos permiten diferenciar este concepto del de sentimiento: la brevedad de las emociones, al ser pasajeras, y su alta intensidad en comparación con los sentimientos. Además, se menciona también la capacidad que tienen las emociones para provocar cambios fisiológicos en el ser humano. No obstante, esta primera definición puede servir como una mera aproximación, pero resulta algo escueta y no permite profundizar en el concepto.

El neurocientífico Mora (2012) establece la siguiente definición de emoción:

La emoción es ese motor que todos llevamos dentro. Una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas de nuestro cerebro (en el sistema límbico) que nos mueve y nos empuja “a vivir”, a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos. Circuitos que, mientras estamos despiertos, se encuentran siempre activos, en alerta, y nos ayudan a distinguir estímulos importantes para nuestra supervivencia. (p.14)

Esta definición permite vislumbrar algunas características más de este concepto. Por una parte, se nombra ya la zona del cerebro encargada del procesamiento de las emociones: el sistema límbico. En este caso, fue MacLean (1990) quien estableció con su teoría del triune brain (triada cerebral) que el cerebro de los mamíferos superiores ha experimentado tres grandes etapas de evolución, estableciendo una jerarquía de tres cerebros en uno. Según esta teoría, el cerebro está formado, en primer lugar, por un cerebro reptiliano, localizado en el encéfalo, y encargado de los instintos más básicos de la especie humana. En segundo lugar, está formado por un cerebro paleomamífero, que es al que se refiere Mora en su definición, ya que este se localiza en el sistema límbico y se ocupa del procesamiento y la gestión de las emociones. Finalmente, se encuentra el cerebro neomamífero, localizado en el neocórtex y encargado de las funciones cognitivas superiores. Por otra parte, la definición de Mora nombra una de las principales funciones que se le atribuye al reconocimiento y la gestión de las emociones en el ser humano: asegurar la supervivencia.

Bisquerra (2009) también facilita una definición del concepto de emoción, estableciendo que se trata de un “estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p. 20). Además, también señala que las emociones son respuestas a acontecimientos tanto externos como internos y que las

emociones producidas por un mismo evento pueden ser diferentes entre las personas. Es decir, destaca la naturaleza subjetiva de las emociones y el hecho de que estas pueden tener su origen en aquello que percibimos de nuestro entorno a través de los sentidos, pero también pueden nacer a partir de recuerdos, a pesar de que el estímulo que las produce no esté presente en el momento en el que surgen.

Como se ha comentado anteriormente, el concepto de emoción suele confundirse con el de sentimiento, a pesar de las numerosas definiciones facilitadas a lo largo de la historia. Si se atiende a las raíces etimológicas de ambas palabras, las diferencias entre ambos conceptos son claramente perceptibles. Así, por un lado, la palabra emoción procede del verbo latino “*emovere*”, que se forma sobre la raíz *movere* (cuyo significado es mover) con el prefijo *e-/ex-* (que significa de). Por lo tanto, el concepto emoción, a partir de su raíz etimológica, denota aquello que nos mueve de nuestro estado habitual. Por otro lado, la palabra sentimiento procede del verbo *sentire* (que significa percibir por los sentidos) y el sufijo *-mientum* (cuyo significado es medio). De esta forma, se considera que los sentimientos se inician con las emociones y se caracterizan por prolongarse en el tiempo, contraponiéndose así a la fugacidad de las emociones, comentada anteriormente. De hecho, Bisquerra (2009) afirma que “el sentimiento es la toma de conciencia de la emoción, momento a partir del cual se puede alargar o acortar con la participación de la voluntad” (p. 22), pudiendo incluso llegar a alargarse durante toda la vida.

En resumen y tras analizar las diferentes definiciones aportadas por los autores mencionados, se puede considerar el concepto de emoción como la respuesta pasajera e intensa del organismo ante un estímulo externo o interno, producida en el sistema límbico con el fin de asegurar nuestra supervivencia y de provocar una respuesta por parte del sujeto. Además, cabe destacar también la naturaleza subjetiva de las emociones, considerando que no todas las personas reaccionan emocionalmente de la misma manera ante el mismo evento. Finalmente, es importante señalar la diferencia entre emoción y sentimiento, subrayando que estos últimos se derivan de las anteriores y que debido a su carácter prolongado en el tiempo se caracterizan por tener una intensidad menor.

2.1.2. Clasificación de las emociones.

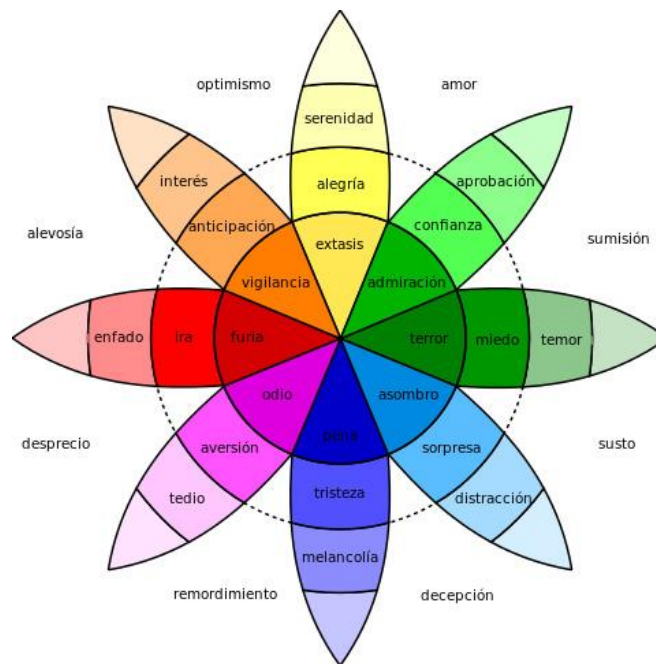
Al igual que a lo largo de la historia la tarea de definir el concepto de emoción ha sido laboriosa, también lo ha sido la de clasificar las emociones. Numerosos autores han tratado de organizar, a través de diversas jerarquías, los tipos de emociones que experimentan los seres humanos con el fin de facilitar la comprensión de este concepto y el aprendizaje del reconocimiento y la gestión de estas. No obstante, a pesar de que no hay una clasificación aceptada universalmente, sí que existen algunas teorías respaldadas por una considerable aceptación en el mundo científico. A continuación, se muestran algunas de las mismas.

En primer lugar, destaca la clasificación realizada por Ekman (1992). En este caso, se establece que existen seis emociones básicas: enfado, alegría, sorpresa, asco, tristeza y miedo. En su estudio, Ekman determina que estas emociones básicas son universales, puesto que se presentan en todos los seres humanos, independientemente de su cultura, raza, valores, religión, o lugar de nacimiento. Además, lleva a cabo un estudio en el que vincula cada una de estas emociones básicas con expresiones faciales y gestos corporales que también se establecen como universales.

En segundo lugar, cabe destacar otra de las teorías más aceptadas por la comunidad científica, la teoría de Plutchik (1991), llamada "La rueda de las emociones" (véase Figura 2). Este autor establece ocho emociones básicas, que constituyen la diada primaria de su rueda y que en este caso son las siguientes: alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, aversión, ira y anticipación. A partir de la combinación de dos emociones básicas se compone la diada secundaria, formada en este caso por ocho emociones secundarias: amor, sumisión, susto, decepción, remordimiento, desprecio, alevosía y optimismo. En esta rueda, cada emoción primaria tiene un polo opuesto, como por ejemplo la alegría y la tristeza. Además, para su correcta interpretación también es necesario saber que las emociones que no presentan un color son una mezcla de dos emociones básicas, como por ejemplo el optimismo, que surge de la combinación de la anticipación y la alegría. Finalmente, la dimensión vertical de la rueda muestra la intensidad de las emociones, que es mayor en el interior que en el exterior de la misma, tal y como reflejan los colores utilizados.

Figura 2.

La rueda de las emociones de Plutchik



Nota: Mateu-Mollá (2019). Fuente: <https://psicologiyamente.com/psicologia/rueda-emociones-robert-plutchik>

Una de las clasificaciones más aceptadas actualmente y que, además, resulta de especial interés para la elaboración de este programa de educación Emocional es la que realiza Bisquerra (2022). Basa su clasificación en la valencia afectiva de las emociones, que puede ser tanto positiva como negativa. No obstante, los términos positivo y negativo no se refieren a que las emociones sean buenas o malas, según su valencia, ya que el autor deja claro que todas las emociones son legítimas y necesarias, independientemente de su valencia afectiva. La distinción entre emociones positivas y negativas hace referencia a cómo nos sentimos cuando estamos experimentando esas emociones, de forma que por naturaleza tendemos a aproximarnos a aquellos estímulos que desencadenan emociones positivas y a alejarnos de aquellos que nos producen emociones negativas. Así, partiendo de esta valencia afectiva, Bisquerra divide las emociones en dos grandes constelaciones.

Por un lado, encontramos la constelación de las emociones negativas, cuyos centros son miedo, ira y tristeza, aunque incluye también el asco y la ansiedad. Esta constelación se caracteriza por tener un campo gravitatorio muy fuerte. Es decir, los seres humanos tendemos a experimentar emociones negativas con facilidad ante acontecimientos que son valorados como una amenaza, una pérdida o alguna dificultad. Por otro lado, encontramos la

constelación de las emociones positivas, cuyos centros son alegría, amor y felicidad. En este caso, la fuerza ejercida por este campo gravitatorio es menor. Estas emociones suelen surgir ante acontecimientos que son valorados como un progreso.

No obstante, el Bisquerra (2022) añade algunos grupos de emociones más, de forma que incluye, en primer lugar, las emociones ambiguas, cuya valencia afectiva puede variar dependiendo de las circunstancias y el entorno en el que experimentemos esta emoción. Incluye en este grupo la sorpresa, aunque otros autores como Lazarus (citado en Bisquerra, 2009) incorporan también la compasión. En segundo lugar, se crea el grupo de las emociones sociales, que se vinculan con la vida social y se relacionan con los valores y las normas sociales. La valencia de estas emociones también puede cambiar según el contexto, incluyéndose en este grupo emociones como la vergüenza, la culpabilidad y la timidez. Finalmente, destaca el grupo de las llamadas emociones estéticas, que se vinculan con la belleza, la armonía y la creatividad. Se trata de todas aquellas emociones que nos producen las obras de arte en general. Suelen estar vinculadas al amor y la felicidad, pues son los temas más frecuentes en la mayoría de las obras de arte.

En conclusión, las diversas clasificaciones de las emociones tienden a organizar estas señalando como “básicas” aquellas que se experimentan con mayor frecuencia, coincidiendo generalmente en algunas como la alegría, la tristeza, el miedo o el asco. Además, destaca la clasificación realizada por Bisquerra a través de la valencia afectiva, subrayando la importancia de que tanto las emociones positivas como las negativas coexistan en la vida diaria de los seres humanos. Finalmente, es de especial importancia para este trabajo las denominadas “emociones estéticas” en esta clasificación, ya que son las emociones que se van a evocar a través del trabajo realizado en la asignatura de Educación Musical con el fin de promover el desarrollo de la inteligencia emocional entre el alumnado.

2.1.3. Diferencia entre Educación Emocional e Inteligencia Emocional.

Los conceptos de Educación Emocional e Inteligencia Emocional suelen ser confundidos y utilizados de forma indiscriminada. Sin embargo, cabe mencionar que, a pesar de estar relacionados, no tienen el mismo significado ni persiguen los mismos objetivos. No obstante, en la actualidad datos empíricos de distintos estudios contrastan los efectos positivos de la inteligencia emocional en la vida diaria de las personas, en general, y en el rendimiento del alumnado en las aulas, en particular. Por ello, resulta de especial importancia comprender

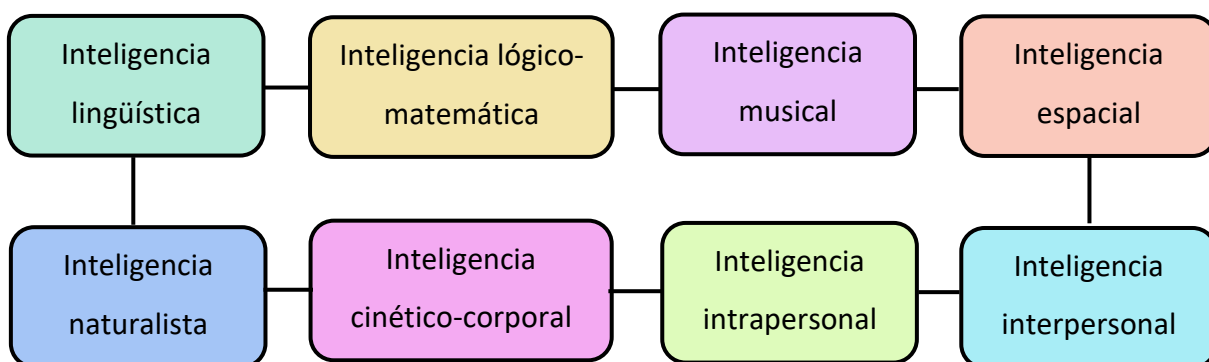
cuál es la diferencia entre ambos conceptos e incluir en las aulas escolares programas que promuevan la Educación Emocional.

Hoy en día se considera que Edward Thorndike fue el precursor del concepto de inteligencia emocional, ya que en 1920 introdujo el concepto de inteligencia social, definiéndola como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y a las mujeres... y para actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Palomero, 2005, p. 11). Como se puede observar en esta definición, Thorndike ya consideraba que la inteligencia social implicaba no solo comprender a los demás, sino también saber utilizar esos conocimientos para aplicarlos en las relaciones sociales que se desarrollan en la vida cotidiana de los seres humanos.

Posteriormente, en el año 1983 Howard Gardner publica su conocida “Teoría de las Inteligencias Múltiples”, en la que establecía que el ser humano no posee una única inteligencia lógico-matemática, sino que existen otros tipos de inteligencias que abarcan diferentes ámbitos. De esta forma, en un primer momento establece siete tipos de inteligencias, aunque posteriormente se amplían hasta nueve. Así, las nueve categorías o inteligencias que Gardner establece en su estudio son las siguientes (Armstrong, 2017):

Figura 3.

Inteligencias Múltiples de Gardner.



Nota: Elaboración propia.

Como se puede observar, este autor ya incluye la inteligencia musical dentro de su clasificación. Según Armstrong (2017), la define como la “capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales... e incluye la sensibilidad al ritmo, el tono o la melodía, y al timbre o color de una pieza musical” (p. 19). Así, esta teoría permite subrayar la importancia del desarrollo de la inteligencia musical en las aulas de Educación Primaria. Por

otra parte, aunque no menciona la inteligencia emocional de forma explícita, esta puede intuirse en las definiciones que establece de la inteligencia intrapersonal e interpersonal, las relaciona con el autoconocimiento y con la capacidad de percibir los estados anímicos propios y de las personas que nos rodean.

El término Inteligencia Emocional se popularizó a partir de la publicación, en 1995, del libro “Emotional Intelligence” de Daniel Goleman (García, 2019). Partiendo de estos conceptos, en la actualidad surgen nuevas definiciones del concepto, denominándole ya Inteligencia Emocional. Gómez (2003) define la IE como la “capacidad de reconocer los propios sentimientos, los sentimientos de los otros, y saber motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que establecemos con otras personas y con nosotros mismos” (p. 45). De esta forma el desarrollo de la Inteligencia Emocional implica percibir, reconocer, comprender, gobernar y expresar de forma adecuada las emociones y sentimientos tanto propios como de los demás.

Por su parte, la Educación Emocional consiste en el proceso pedagógico cuyo fin es el desarrollo y la adquisición de las competencias emocionales necesarias para promover la inteligencia emocional (García, 2019). Existen diferentes modelos que establecen cuáles son las competencias emocionales que se deben desarrollar. Entre ellos, destaca el modelo de cuatro ramas de Salovey y Mayer (citados en Fernández-Berrocal y Extremera, 2005), que señalan cuatro habilidades necesarias para promover el desarrollo de la inteligencia emocional: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión y análisis de las emociones y la regulación reflexiva de las emociones.

En definitiva, se puede establecer que la Educación Emocional integra a la Inteligencia Emocional, ya que el desarrollo de programas de Educación Emocional en el aula tiene como principal objetivo promover la adquisición de las competencias emocionales necesarias para desarrollar la Inteligencia Emocional entre el alumnado, de forma que se podría establecer que la Educación Emocional es el medio para alcanzar la Inteligencia Emocional, que sería el fin. Así, educar emocionalmente significa ser capaz de percibir las emociones, validarlas, empatizar con los demás, expresarlas de forma adecuada y aceptar y respetar las propias emociones y las de los demás.

2.2. Música y emociones.

2.2.1. Consideración social de la música a lo largo de la historia.

El papel que han tenido las artes, en general, y la música, en particular en las distintas sociedades que han conformado la historia de la humanidad ha ido evolucionando con el tiempo. De esta forma, ha habido determinadas épocas en las que la música ha gozado de una gran acogida por parte de los seres humanos, siendo considerada uno de los pilares de nuestra cultura y de nuestro estilo de vida. Sin embargo, en los últimos tiempos en los que la inteligencia lógico-matemática es la más valorada, la música tiende a ser asociada con el ocio y con actividades poco productivas o útiles.

“Etimológicamente, música proviene de la palabra griega *musike* y del latín *musa*” (Pascual, 2006, p.4). En la Antigua Grecia, la palabra música tenía un significado más amplio que en la actualidad, siendo inseparable de otras disciplinas como la poesía y la astronomía. Además, en la Edad Antigua estaban convencidos de que la música educa, por lo que filósofos como Pitágoras incluían las enseñanzas de la música junto con la aritmética con el fin de adquirir una visión global del mundo. No obstante, esta disciplina no estaba solo presente en su educación, sino que también se expusieron interesantes teorías relacionadas con la música.

De acuerdo con Simón et al. (2015), en la Edad Antigua Pitágoras formula la teoría conocida como “La música de las esferas”, en la que establece que la música es la expresión de la armonía del Universo. Según esta teoría, cada uno de los planetas y las estrellas en el cosmos emite un sonido o una vibración armónica que conforma una especie de música celestial. Se explica que este sonido resulta inaudible para los seres humanos debido a que, al ser un sonido permanente desde el nacimiento, era imposible distinguirlo del silencio. Así, se creía que estos sonidos se generaban por el movimiento de los cuerpos celestes y que su armonía reflejaba el orden y la belleza del universo.

Por su parte, Aristóteles también valoraba la música, considerándola una disciplina de gran importancia en la vida del ser humano que, además, relacionaba con las emociones. Según Suñol (2017), para Aristóteles el control de las emociones era fundamental para alcanzar la buena vida y consideraba que la música, debido a su naturaleza emocional, era la disciplina a través de la cual era posible formar el carácter de los ciudadanos. Así, esta autora establece que “a través del empleo de ciertas armonías, ritmos e instrumentos, el programa educativo

musical aristotélico apunta a fomentar ciertas emociones, porque son adecuadas para el ejercicio de las responsabilidades cívicas” (p. 142). En otras palabras, Aristóteles creía que la música tenía la capacidad de afectar las emociones y los estados de ánimo de las personas, y que podía ser utilizada para moldear el carácter y promover la virtud.

Sin embargo, en la actualidad la Educación Musical es considerada como un relleno de actividades educativas, por lo que no se le dedica especial importancia ni interés. Autores como Velecela (2020) señalan una diferencia en el tratamiento del campo musical entre instituciones pública y privadas, de forma que “en las primeras es considerada un componente sin mucho valor, mientras que en las segundas es un componente esencial para los procesos de enseñanza aprendizaje” (p. 7). Así, actualmente se ignoran los múltiples beneficios que presenta la Educación Musical, nombrados anteriormente, que permiten promover el desarrollo integral del alumnado.

Aun así, en los últimos años ha aumentado el interés mostrado por la sociedad hacia esta disciplina, llevándose a cabo diversos estudios que tratan de demostrar algunos de los efectos que tiene la música en el ser humano. Uno de los campos de interés reside en el vínculo entre la música y los bebés. Tal y como señala Martínez (2017), la investigación llevada a cabo por Michelle Clements muestra cómo la música del Barroco, así como los sonidos agudos y armónicos de algunas obras de Mozart y Vivaldi relajan a los recién nacidos y promueven la estimulación de las conexiones neuronales en el cerebro del niño, ayudando a desarrollar los dos hemisferios cerebrales. Así, se destaca la importancia de la Educación Musical desde una temprana edad. De hecho, el músico húngaro Kodály, en una conferencia organizada por la Unesco en el año 1960, en la que se trató el tema de la Educación Musical, señaló que el estudio de esta disciplina debía comenzarse “nueve meses antes del nacimiento de la madre” (Cala, 2014). Con esta célebre frase lo que quería expresar es que la educación Musical resulta tan importante para el desarrollo integral del niño que su estudio debe comenzar a prepararse en la generación anterior, para comenzar a transmitir los conocimientos en el mismo momento en el que comience el embarazo. Además, diversos estudios demuestran que los senderos nerviosos que se trazan en la corteza auditiva del cerebro del bebé son aproximadamente un 25% mayores en niños estimulados musicalmente desde el embarazo, que en los que no lo han sido (Martínez, 2017).

Finalmente, otro de los fenómenos más investigados dentro del campo de la Educación Musical es el denominado “Efecto Mozart”. Esta teoría establece que escuchar determinadas obras musicales pertenecientes al repertorio del compositor Mozart durante la infancia, aumenta la capacidad de aprendizaje en los niños y niñas, dando como resultado estudiantes más capaces e inteligentes. No obstante, Mora (2014) señala que diversos estudios han desmentido esta teoría, aunque sí se han demostrado los “beneficios cognitivos de escuchar y tocar un instrumento” (p. 72), así como la capacidad de reducir la actividad física y mental de personas con hiperactividad que presentan determinadas obras, como la “Sonata para dos pianos en D mayor, KV448” (Martínez, 2017).

En definitiva, tras revisar la evolución histórica de la música, resulta sorprendente el escaso interés que tiene la sociedad actualmente hacia la investigación relacionada con la Educación Musical, sobre todo teniendo en cuenta los referentes de épocas anteriores, como Pitágoras o Aristóteles, que consideraban que era uno de los principales ámbitos en la vida y el desarrollo del ser humano. Además, también resulta sorprendente por la gran cantidad de estudios y evidencias empíricas existentes que demuestran cómo la música tiene efectos beneficiosos en el desarrollo intelectual, emocional y personal del ser humano y que estos se potencian si se introduce la Educación Musical en la vida del niño desde edades tempranas e, incluso, desde el embarazo.

2.2.2. Beneficios de la educación musical.

La música, debido a su carácter transversal e interdisciplinar, ofrece numerosos beneficios para el alumnado de Educación Primaria. Estos beneficios se vinculan directamente con el rendimiento académico, no solamente en la asignatura de Educación Musical, sino también en el resto de las áreas que integran el currículo escolar. Además, la música también presenta beneficios extraescolares, ya que promueve el desarrollo integral del alumnado. Así lo recogen diferentes autores en los estudios que han llevado a cabo, señalando que algunos de los principales beneficios de la Educación Musical son los siguientes (Mosquera, 2013; Gutiérrez et al., 2011; González, 2012; Chao et al., 2015):

- Promueve el desarrollo intelectual y emocional, tanto en niños/as como en adultos.
- Aumenta la capacidad de concentración ante tareas de larga duración.
- Fomenta la autoconfianza, permitiendo una mejora de autoestima y seguridad en uno mismo.

- Reduce el estrés y la ansiedad, al disminuir los niveles de cortisol gracias a las actividades musicales.
- Incrementa la capacidad de comunicación, lo que conlleva a una mayor socialización.
- Estimulación sensorial a través del trabajo de las distintas habilidades musicales (audición, práctica instrumental, vocal y expresión corporal).
- Fortalecimiento de la memoria, del aprendizaje y de la creatividad.
- Desarrollo del lenguaje y el razonamiento.
- Fomenta la motivación del aprendizaje de un nuevo idioma, gracias a la práctica musical de otros países y culturas.
- Apoyo a personas con discapacidades.
- Facilita la expresión de emociones y sentimientos.
- Promueve la comprensión y el aprendizaje interdisciplinar de las áreas curriculares de Educación Primaria.
- Aumenta la participación y la integración en el aula del alumnado que presenta necesidades educativas específicas.
- Favorece la relajación del alumnado en el aula, disminuyendo los niveles de estrés y ansiedad.
- Fomenta el trabajo en equipo y facilita la cohesión del grupo-clase, especialmente a través de la práctica coral o la interpretación instrumental grupal.
- Refuerza el desarrollo de la propia personalidad y la autoestima.
- Desarrolla el hábito de trabajo y la constancia para conseguir un objetivo.
- Reduce los conflictos entre el alumnado en el aula.
- Promueve actitudes tolerantes, a través del conocimiento de nuevas culturas gracias al trabajo de la música popular.
- Reduce el miedo a llevar a cabo actividades ante un público, como exposiciones orales, al trabajar técnicas de relajación para gestionar el miedo escénico.

En definitiva, son numerosos los beneficios que presenta la Educación Musical en la etapa de Educación Primaria. Por un lado, una formación musical de calidad permite al alumnado desarrollar las habilidades musicales correspondientes a su nivel. Por otro lado, la Educación Musical contribuye al desarrollo intelectual, personal y social de los estudiantes, fomentando así una educación integral, que dota al alumnado de las herramientas y los

recursos necesarios para gestionar las diferentes situaciones a las que se enfrentan en su vida diaria. Finalmente, cabe destacar el importante papel que tiene la música a la hora de promover la adquisición de las competencias emocionales entre el alumnado.

2.2.3. Contribución de la música al desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Una de las características más atractivas de la música es que es una de las disciplinas artísticas más cercanas a la vida de los seres humanos, puesto que está presente en muchos de los momentos cotidianos de cualquier persona. Una de las razones de esta cercanía es que en muchas ocasiones los seres humanos canalizan sus emociones a través de esta disciplina. Esto, unido al hecho de que cada vez se le otorga más importancia al desarrollo de las competencias emocionales que permiten al alumnado gestionar sus emociones, hace que la unión de la música y la educación emocional sea cada vez más estudiada, debido también a su gran potencial en Educación Primaria.

Según Sel y Calvo (2013), la respuesta emocional de los seres humanos ante la música es una respuesta universal, experimentada por todos, pero depende de procesos psicológicos y de las estructuras neuronales de cada uno. Se evidencia una relación entre emoción y música, denominándose “emoción musical”. Siguiendo con estas autoras, “el procesamiento de la emoción musical implica la activación de la corteza auditiva y estructuras límbicas y paralímbicas, como la amígdala, la corteza cingulada anterior o el hipocampo, lo que demuestra la contribución del sistema límbico a la emoción musical” (p. 289).

Por su parte, Saarikallio (2010) estudió la capacidad que presenta esta disciplina artística para contribuir a la regulación de las emociones de adolescentes, adultos o ancianos. Finalmente, concluyó que “las experiencias emocionales relacionadas con la música son una parte funcional y significativa del comportamiento humano y el desarrollo psicosocial durante la edad adulta” (p. 307). Es decir, en su estudio encontró evidencias de la relación entre la música, el comportamiento y el bienestar emocional de personas de edad adulta, que afianzan la relación entre ambas disciplinas.

No obstante, en ocasiones se tiende a relacionar los efectos de la música sobre la dimensión emocional con los intérpretes, ya que se les presupone un mayor interés hacia la música y un mayor conocimiento sobre esta disciplina, y no tanto con los oyentes. Sin embargo, Campayo y Cabedo (2016) señalan que el efecto de la música sobre el desarrollo emocional

afecta tanto a oyentes como a intérpretes, aunque sea cierto que es mayor para estos últimos. La razón es que los intérpretes desarrollan destrezas y actitudes vinculadas con la interpretación instrumental que sirven, a su vez, como herramientas de control emocional. Algunas de las herramientas que destacan son la escucha activa, la concentración, la disciplina, la responsabilidad, la constancia y la expresión de las emociones. Con frecuencia, los docentes de Educación Musical destinan la mayoría de sus sesiones a la audición de diferentes obras musicales y tienden a trabajar menos la interpretación vocal, instrumental y corporal. Sin embargo, del estudio anteriormente citado, realizado por Campayo y Cabedo (2016) se deriva la necesidad de trabajar en Educación Musical los tres bloques de contenidos que integran el actual currículo determinado por la LOMCE, con el fin de promover un desarrollo integral y emocional del alumnado. Actualmente, los bloques de contenidos de Educación Musical en Educación Primaria son los siguientes:

- Bloque 1: Escucha.
- Bloque 2: La interpretación musical.
- Bloque 3: La música. El movimiento y la danza.

De hecho, existen estudios que aportan evidencias empíricas de que tanto la audición como la interpretación musical se vinculan con el fomento de la Inteligencia Emocional entre el alumnado. Por un lado, De hecho, la audición musical aumenta la experimentación de emociones positivas y reduce las negativas, promoviendo una mejora del bienestar psicológico (Blasco y Calatrava, 2020). Por otro lado, Pellitteri (2009) señala que “la estrecha relación entre la música y la emoción sugiere que la música puede ser un poderoso medio de crear experiencias emocionales que a su vez tiene implicaciones para el desarrollo de la inteligencia emocional” (p. 107). Por lo tanto, es importante facilitar al alumnado herramientas para que dominen tanto la audición como la interpretación musical, con el fin de que, al mismo tiempo que desarrollan sus habilidades musicales, adquieran también herramientas para gestionar sus emociones.

Finalmente, diversos autores han realizado estudios relacionados con el vínculo existente entre la música, la educación emocional y el lenguaje. Díaz (2010) trató de explicar esta relación, concluyendo que “si el contenido proposicional es la característica psicológica central del lenguaje, la expresión y creación de emociones y figuraciones es el elemento psicológico central de la música instrumental” (p. 545). De Rueda y López (2013) también

señalan en su estudio que la música no solamente tiene la capacidad de evocar emociones, sino que también permite a los seres humanos comunicar ideas, sentimientos y emociones, relacionando de nuevo esta disciplina con el lenguaje. No obstante, es necesario no confundir las emociones que evoca la música en la persona oyente con las emociones que pretende expresar esa música (Juslin, 2011). De esta forma, se puede concluir que la música expresa unas emociones determinadas, pero no necesariamente traslada esas mismas emociones en el oyente. Esto se debe a que, como se ha señalado anteriormente, a la naturaleza subjetiva de las emociones.

Siguiendo con la relación de la música, las emociones y el lenguaje, Bonastre y Nuevo (2020) subrayan que la idea generalizada en nuestra sociedad, según la cual se comprende “la música como un lenguaje no verbal de comunicación emocional nos refleja la vinculación existente entre música y emoción” (p. 44). Cabe destacar, además, que esta relación entre música, emociones y lenguaje ya se llevaba a cabo en la etapa de la Historia de la Música conocida como Barroco, en la que trataban de expresar las emociones a través de las melodías y de la letra de los textos, en el caso de la música vocal. Así, se utilizaban ciertos códigos musicales, popularizándose el uso del “modo mayor, la consonancia, el registro agudo y el tiempo rápido (*allegro*)” para expresar la alegría, mientras que, para transmitir la tristeza, se utilizaba “el modo menor, la disonancia, el registro grave y el tiempo lento (*largo* o *adagio*)” (De Rueda y López, 2013, p. 144).

En definitiva, diversos estudios demuestran la relación existente entre la música y el desarrollo de la inteligencia emocional, mostrando cómo a través de la audición y la interpretación musical se puede conseguir evocar emociones. No obstante, es importante subrayar el hecho de que las emociones expresadas por una determinada obra musical no tienen por qué corresponderse necesariamente con aquellas que evoca en los oyentes o en los intérpretes. Todos los estudios citados contribuyen a reforzar la idea de que es necesario brindar más importancia a la asignatura de Educación Musical en las aulas de Educación Primaria debido a su vínculo con el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

2.2.4. Neurociencia y Educación Musical.

El aumento de interés de la sociedad por la psicología, el funcionamiento del cerebro y la neurociencia ha llevado a ampliar los horizontes de investigación de estas disciplinas, expandiéndose a otros ámbitos, como la música o la educación. Así surge la llamada

psicología de la música, encargada de estudiar la fuerza emocional que la música ejerce sobre las personas (Lacárcel, 2003). El autor señala que algunos de los campos estudiados por la psicología de la música son la influencia de la música en el estado anímico, teorías cognitivas relacionadas con este aspecto o el sentimiento musical, evidenciando cómo estas dos disciplinas están íntimamente relacionadas y se retroalimentan.

Por otra parte, de la unión entre la neurociencia y la educación surge la neuroeducación, incrementando considerablemente el número de estudios de investigación que se realizan relacionados con esta disciplina. Su objetivo es integrar los conocimientos sobre el funcionamiento del cerebro con la psicología, la sociología y la medicina, con el fin de mejorar y potenciar los procesos de aprendizaje y memoria de los estudiantes (Mora, 2014). No obstante, los avances realizados por la neuroeducación no solo son de utilidad para mejorar el rendimiento escolar del alumnado, sino que también permiten al profesorado mejorar sus métodos de enseñanza y los recursos que utilizan en el aula.

Así, a partir del crecimiento de la neuroeducación surge un campo aún más específico: la neuroeducación aplicada a la educación musical o, lo que es lo mismo, la aplicación de los conocimientos científicos actuales relacionados con cómo funciona el cerebro del niño al desarrollo de las habilidades musicales en el centro escolar. De hecho, Mora y Sanguinetti (citados en Mora, 2014) llegan a establecer en su Diccionario de Neurociencia el término de “Neuroestética”, para nombrar una disciplina relacionada con la neurociencia cuyo ámbito de estudio se vincula con el arte. Concretamente, la definición que facilitan es la siguiente:

Aproximación neurobiológica que trata de entender y explicar el arte — literatura, pintura, música, escultura o arquitectura— desde la perspectiva de cómo este es concebido, ejecutado y apreciado. Es el estudio que contempla el arte en relación con los procesos que se suceden en el cerebro humano durante la creación artística o cuando una persona se embarga y aprecia lo que conocemos como belleza. (p. 110)

De esta forma, uno de los campos de estudio más habituales de la neurociencia en relación con la música es si se trata de algo innato al ser humano o si, por el contrario, requiere de un aprendizaje, y cómo la música incide en el desarrollo cerebral de los bebés. Peretz (2006) argumenta que la música es innata al ser humano, debido a que los seres humanos presentan una predisposición natural hacia la misma, incluso antes del desarrollo del lenguaje. De hecho, Koelsch (2011) señala que en edades tempranas el cerebro humano

trata el lenguaje como un caso especial de música, sin diferenciar música y lenguaje como disciplinas diferenciadas, de forma que se desarrollan paralelamente. Así, se llega a considerar que sería imposible aprender a hablar sin haber desarrollado anteriormente la capacidad para escuchar musicalmente, debido a que, al principio, los niños/as imitan la entonación y la musicalidad del habla para aprender a hablar.

Además de fomentar el desarrollo del lenguaje, la música también produce reacciones emocionales en los niños de poca edad, ya que les da la posibilidad de expresar lo que sienten escuchando la música a través de movimientos como la agitación de los brazos, saltos o tocando las palmas. De esta forma, la música les facilita varias vías de expresión, ya que promueve el desarrollo del lenguaje en los infantes y, al mismo tiempo, les permite expresarse a través del lenguaje corporal, sin necesidad de utilizar el lenguaje verbal. Peterson (2011) también destaca que la música es innata al ser humano basando su argumentación en la universalidad de la música, presente en todas las culturas vinculada a la religión, a ciertos ritos de celebración o a la danza. Así, las actividades musicales ayudan a preparar al ser humano para vivir en sociedad, transmitiendo valores sociales y aspectos culturales que facilitan la convivencia y el sentimiento de pertenencia a una comunidad.

Por otra parte, la neurociencia aplicada a la Educación Musical también comprende estudios que tratan de determinar cómo la música afecta al cerebro, definiendo qué áreas cerebrales están implicadas en el procesamiento del fenómeno musical y cómo esta disciplina estimula las regiones cerebrales. De esta forma, Peretz (2006) establece la existencia en el cerebro de ciertas áreas especializadas en el procesamiento musical, que no intervienen en el procesamiento de ninguna otra tipología de información. Gardner (citado en Armstrong, 2017) señala el lóbulo temporal derecho como el área primaria encargada de la inteligencia musical. Además, subraya que es la primera inteligencia que se desarrolla y que los prodigios en esta disciplina suelen atravesar una crisis en el desarrollo.

No obstante, existen estudios que demuestran que la actividad musical estimula ambos hemisferios del cerebro, lo que apoya la necesidad de impulsar la Educación Musical como una disciplina que facilita el desarrollo integral del alumnado. Aun así, el área implicada en el procesamiento musical depende del tipo de actividad que se lleve a cabo. Con respecto a este tema, Estupiñan et al. (2019) señalan que las regiones temporales y el córtex auditivo primario se activan cuando la tarea a realizar consiste en la escucha pasiva de la música,

mientras que aquellas actividades relacionadas con la discriminación de ciertas cualidades de la música, como el timbre instrumental, activan la región frontal derecha del cerebro.

Se observa que el entrenamiento musical produce cambios en las estructuras cerebrales de los músicos. De acuerdo con Peretz (2006), la educación musical conlleva una especialización en esta capacidad por parte del cerebro. El autor pone como ejemplo el hecho de que, en el caso de los músicos que tocan instrumentos de cuerda, se observa una representación más grande en la corteza motora de la mano izquierda, encargada de la digitación. Cabe añadir que según Schlaug et al. (citados en Peñalba, 2017) los músicos tienen mayores concentraciones de materia gris en áreas motoras, auditivas y visuoespaciales.

Por otra parte, se observa en el cerebro de los músicos un desarrollo mayor en un área del hemisferio izquierdo llamada “Planun Temporal” (Estupiñan et al. 2019), encargada del desarrollo de la memoria verbal, lo que aporta otra evidencia de cómo la educación musical contribuye al desarrollo del lenguaje. Otra característica del cerebro de los músicos, de acuerdo con Schlaug, Jäncke, Huang, Staiger, y Steinmetz (citados en Peñalba, 2017) es que se aprecian “diferencias en el cuerpo calloso de los músicos profesionales, comprobando que la mitad anterior del mismo era significativamente mayor en los músicos, en especial en aquellos que habían iniciado su formación musical a edades temprana” (p. 117).

Finalmente, los estudios de neuroeducación tratan también de determinar qué efectos tiene la Educación Musical sobre el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Diversos autores como Hallam (2010), Thorne (2008) y Estupiñan et al. (2019) reportan que, en relación con el aprendizaje de lenguas extranjeras, aquellas personas que han recibido una educación Musical de calidad desarrollan con mayor facilidad las habilidades necesarias para discriminar fonemas en otras lenguas y pronunciarlos correctamente y para hacer juicios sobre estructuras gramaticales. También señalan mejoras relacionadas con el aprendizaje de la lengua materna, puesto que la formación musical mejora el rendimiento lector de los niños u la conciencia fonética, aumenta su vocabulario y fortalece la memoria verbal.

Siguiendo con estos autores, la Educación Musical también contribuye a mejorar la percepción y la discriminación auditiva, el reconocimiento de alturas concretas y la calidad de procesamiento sensorial. Además, también contribuye al bienestar emocional de los estudiantes, pues produce relajación física, reducción del estrés, felicidad, buen humor, alegría y sensación de activación y energía. Cabe añadir que la educación musical potencia la

creatividad de los niños y niñas desde temprana edad, así como la disciplina, la concentración, la memoria. Finalmente, estos autores señalan que la Educación Musical impacta en la autoestima y la autoconfianza del alumnado, ya que las personas creativas suelen desarrollar la capacidad para asumir riesgos y de constancia para poder superar los obstáculos que surgen durante el proceso creativo.

En conclusión, los avances facilitados por los estudios que se han realizado en los últimos años desde el campo de la neuroeducación, aplicados a la Educación Musical, reportan evidencias que apoyan que la música potencia la adquisición de habilidades que facilitan el desarrollo integral del alumnado, demostrando cómo el entrenamiento musical desde edades tempranas y durante el periodo escolar del alumnado provoca cambios en las estructuras cerebrales de los músicos. Además, estos estudios no solo ayudan a mejorar el rendimiento escolar del alumnado, sino que además permiten la formación continua del profesorado para mejorar su capacidad de adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje al alumnado que encuentren en su aula de Educación Musical.

2.3. Estrategias didácticas vinculadas a la Educación Musical.

La asignatura de Educación Musical se caracteriza por ser una asignatura dinámica, que ofrece la posibilidad de implantar propuestas que exigen la participación activa del alumnado. Así, no basta con llevar a cabo una propuesta teórica, sino que las clases de Educación Musical suelen estar compuestas por actividades prácticas. Para su desarrollo, es frecuente la utilización de metodologías típicas de Educación Musical, como las siguientes.

El método Orff se basa en la utilización de juegos y canciones tradicionales, dando especial importancia al desarrollo rítmico del alumnado, usando percusión corporal e instrumentos de pequeña percusión. El método Kodály se centra en el canto, como forma de expresión natural. Se caracteriza por el uso del solfeo relativo y de la fononimia, que consiste en la utilización de gestos y movimientos corporales para interiorizar el ritmo y la melodía de una canción. Finalmente, el método Willems se centra en el desarrollo auditivo, rítmico y melódico. Otorga una gran importancia a la improvisación y al movimiento, así como al uso de instrumentos musicales como campanas y tubos de colores, carrillón o flautas de émbolo.

Además, como ya se ha expuesto en apartados anteriores, se han de trabajar por igual los tres bloques de contenidos que establece el currículo escolar, sin caer en el error de centrar

las clases de Música en el desarrollo de la capacidad auditiva del alumnado y dejando de lado la adquisición de otras habilidades como la práctica instrumental o la expresión corporal. Una de las razones por las que los docentes de Educación Musical suelen centrarse en el trabajo auditivo es debido a que a los estudiantes les resulta una tarea sencilla, ya que, tal y como señalan Buzzian y Herrera (2014), no es necesaria una experiencia musical previa para la evocación de emociones asociadas a la escucha de una determinada obra musical.

Pascual (2006) señala la importancia de adaptar las actividades que se realizan en el aula de Educación Musical a las características del alumnado, atendiendo a sus necesidades e intereses y proponiendo actividades variadas que promuevan su desarrollo integral. De esta forma, destaca una serie de actividades básicas que se pueden realizar para trabajar algunos de los principales campos de trabajo de la asignatura de Educación Musical. En la siguiente tabla se muestra dicha selección de actividades, organizadas según la tipología de actividad:

Tabla 1.

Actividades de Educación Musical.

Educación Vocal	<ul style="list-style-type: none"> • Respiración • Articulación y vocalización • Entonación y afinación
Educación Rítmica	<ul style="list-style-type: none"> • Manipulación y manejo de objetos o instrumentos sonoros: imitación, producción, memorización, improvisación • Movimiento y danza • Expresión corporal
Educación Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentación y discriminación de sonidos del entorno cercano, objetos, instrumentos • Audición de fragmentos musicales
Expresión Gráfica	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión gráfica de los conceptos adquiridos en pizarra, papel continuo, papel, fichas, etc.

Fuente: Pascual (2006, p. 125).

Como se ha expuesto anteriormente, la música tiene el potencial de promover el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado. No obstante, cualquier tipo de actividad propia del aula de Educación Musical no tiene por qué ser necesariamente de utilidad para promover el desarrollo de cualquier ámbito emocional. Por ello, Oriola y Gustems (2015) proponen una serie de actividades musicales vinculadas a la competencia emocional que potencian. Estas actividades facilitan al alumnado, por un lado, el desarrollo de las habilidades musicales correspondientes a su nivel escolar y, por otro lado, el uso de la música como una herramienta más para mejorar su bienestar individual y social, a través de la mejora de su propio estado emocional y de sus relaciones interpersonales. Así, se presentan a continuación las actividades que proponen estos autores, vinculadas a cada competencia emocional.

En primer lugar, fomentar las competencias sobre la conciencia emocional se proponen dos tipos de actividades. Por un lado, la audición activa de distintos géneros musicales, identificando las emociones transmitidas por la música y aprendiendo a comprender las que sienten los demás. Por otro lado, la creación e interpretación musical, utilizando en este caso el lenguaje musical para la expresión de las propias emociones.

Por su parte, para trabajar las competencias sobre la regulación emocional proponen realizar el llamado “botiquín musical”, formado por una selección de canciones, escogidas individualmente por los alumnos y alumnas, que les sean de utilidad para relajarse, afrontar situaciones complicadas, etc.

En el caso de las competencias sobre la autonomía emocional, señalan que se puede fomentar, por un lado, el desarrollo de la autoestima a través de la interpretación colectiva de obras musicales y, por otro lado, la automotivación y la actitud positiva adaptando las actividades procedimentales a las características del grupo-clase.

En cuanto a las competencias de índole social, se señala que las actividades grupales fomentan tanto la comunicación verbal como la no verbal y que la interpretación vocal, instrumental o corporal permite también el desarrollo de la comunicación no verbal. Además, los autores destacan que la cooperación se promueve en el aula de Educación Musical a través de cualquier tipo de actividad colectiva.

Finalmente, para desarrollar las competencias para la vida y el bienestar se propone realizar actividades que muestren al alumnado las posibilidades de la música como un recurso de entretenimiento, para que puedan utilizarla fuera del centro escolar en beneficio de su bienestar.

De Rueda y López (2013) apoyan este vínculo de ciertos tipos de actividades musicales con la promoción de una determinada competencia emocional, ya que señalan que la música y, específicamente, la danza, puede ser de utilidad para promover el desarrollo de las competencias emocionales y para fomentar la socialización y la adquisición de las habilidades sociales por parte del alumnado. Por su parte, Núñez (2020) va más allá, uniendo las emociones con el género musical por excelencia de Andalucía: el flamenco. De esta forma, vincula cada tipo de palo flamenco con una emoción. Por ejemplo, asocia la petenera con emociones negativas o la soleá, con el estado de soledad. Además, vincula la seguiriya con el sufrimiento; las alegrías, con la emoción de alegría y felicidad; los tientos se asocian con la esperanza y, finalmente, las bulerías se vinculan con el sentido del humor. De esta forma, a pesar de la subjetividad de las emociones transmitidas por la música, esta unión representa un punto de partida para poder trabajar la música popular andaluza vinculada con el desarrollo de la inteligencia emocional.

2.4. Resultados de programas similares de Educación Emocional.

Para finalizar el marco teórico, cabe señalar que se han llevado a cabo diversos programas de Educación Emocional vinculados a la música que han obtenido resultados satisfactorios realizando actividades similares a las expuestas anteriormente. Mosquera (2013) concluye su estudio apoyando la capacidad de la música para influir, de forma agradable o desagradable, en las emociones de una persona, impactando así positivamente en el desarrollo personal, social e intelectual. De esta forma, el autor termina señalando que la música es un excelente objeto de intervención que permite “la estimulación de procesos cognitivos, la mejora de estados emocionales, el tratamiento de problemas psíquicos y la intervención sobre la autoestima, entre otros, con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas y grupos” (p. 37).

Por otra parte, el estudio realizado por Chao et al. (2015) se centra en la influencia de la Educación Musical sobre la conducta de los adolescentes. Al igual que el anterior estudio

mencionado, en este caso los autores determinan que a través de la música se puede fomentar la relajación de los estudiantes y la evasión momentánea de sus problemas y de los conflictos que puedan surgir en el aula. Además, también reportan que la Educación Musical facilita la cohesión grupal, promueve la constancia entre los estudiantes, aumenta su autoestima y ayuda a reforzar su personalidad.

Cabe destacar también la investigación llevada a cabo por Del Barrio (2018). Este estudio se dirigía a estudiantes del 5º curso de Educación Primaria. Su objetivo era determinar cómo la Educación Musical puede influir en el desarrollo de la creatividad y cómo esta última contribuye a la Educación Emocional del alumnado. Sus autores finalizan el estudio destacando que algunas de las principales contribuciones de la Educación Musical al desarrollo de la Inteligencia Emocional son las siguientes: “el reconocimiento de las emociones que describen las obras musicales, el análisis de las experiencias de los compañeros y el conocimiento emocional personal” (p. 218).

Finalmente, De Rueda y López (2013) llevaron a cabo un Programa de Intervención musical y danza creativa en el que trataban de promover el desarrollo de las competencias emocionales. Entre sus resultados destacan una mejora en la capacidad tanto de percepción como de comprensión emocional, de forma que, tras la implementación del programa, el alumnado era capaz de reconocer e identificar mejor sus propias emociones y las de los demás, así como de reflexionar sobre sus experiencias emocionales y los efectos físico-psíquicos derivados de las mismas. No obstante, también reportan que no se detectó una mejoría en la capacidad de regulación emocional entre los participantes en el programa.

En definitiva, uno de los rasgos más característicos y valiosos de la asignatura de Educación Musical es la espontaneidad y el alto nivel de participación de sus sesiones. Además, se manifiesta cómo a través de actividades musicales cotidianas, como el canto, la interpretación instrumental colectiva o la danza, se puede promover el desarrollo integral del alumnado, adquiriendo tanto las habilidades musicales necesarias como las competencias emocionales mencionadas. Por lo tanto, cabe señalar la importancia de incluir en el aula actividades musicales que trabajen los diferentes ámbitos del currículo de Educación Musical, para ofrecer al alumnado una formación musical integral y de calidad.

3. Diseño del Programa de Educación emocional

3.1. Justificación de la necesidad del programa

El programa de Educación Emocional a través de la Música Clásica que se propone a continuación se fundamenta en la necesidad de dar respuesta a la dificultad detectada en el grupo de estudiantes al que se dirige para reconocer y expresar sus emociones. De esta forma, se pretende desarrollar las competencias emocionales del alumnado, con el fin de que aprendan a gestionar sus emociones y de que sean capaces de reconocer también las emociones de las personas que les rodean y actuar consecuentemente. A su vez, es un programa que pretende prevenir las numerosas consecuencias negativas que presenta el analfabetismo emocional y que repercuten no solo en la salud mental de los alumnos, sino también en su salud física, en sus relaciones sociales y personales y en su rendimiento académico.

Por otra parte, se decide implementar el programa de Educación Emocional a través de la asignatura de Educación Musical por dos razones. Por un lado, porque esta modalidad ofrece la posibilidad de que el programa no se lleve a cabo de forma transversal, en un horario extraescolar y con un carácter voluntario. De esta forma, gran parte del alumnado que sufre carencias emocionales no recibiría esta formación y el programa, por lo tanto, no tendría el alcance esperado. Así, al integrar el desarrollo de las competencias emocionales en la asignatura de Educación Musical se asegura la participación de todo el alumnado en las sesiones propuestas del programa y, al mismo tiempo, se vinculan ambas disciplinas de una forma natural y coherente.

Por otro lado, de entre todas las asignaturas que integran el currículo de Educación Primaria actualmente se ha escogido integrar el programa de Educación Emocional con la asignatura de Educación Musical debido a que el alumnado al que se dirige la intervención presenta un nivel alto de interés en dicha área curricular. De esta forma, se presupone que el grado de participación en las sesiones que integran el programa de Educación Emocional será alto, pues se presentan vinculadas a un centro de interés del alumnado. Además, esta asignatura ofrece la posibilidad de integrar el desarrollo de las competencias emocionales y con los contenidos curriculares propios del área de Música, por lo que la propuesta de Educación

Emocional enriquece el desarrollo de las habilidades musicales del alumnado, sin interferir en el ritmo normal de aprendizaje.

3.2. Contextualización del programa

Uno de los puntos clave para asegurar la eficacia del programa de Educación Emocional propuesto es adaptarlo al contexto educativo en el que se va a desarrollar. Así, tal y como proponen Arnaiz et al. (2017) resulta fundamental que los docentes tengan constancia del tipo de contexto en el que se desenvuelve el alumnado del centro escolar, sus niveles y ritmos de aprendizaje, los conocimientos adquiridos o las circunstancias sociales y culturales que integran su vida diaria, así como sus gustos e intereses. Conocer toda esta información permite a los docentes personalizar sus sesiones de clase y hacer que sus prácticas de enseñanza-aprendizaje sean más efectivas.

De esta forma, este programa de Educación Emocional se va a llevar a cabo en un centro Semi-D, de línea 2, que se encuentra en Andalucía, concretamente en la provincia de Málaga. Se trata de un centro bilingüe, que se halla en un pueblo de la Costa del Sol, con una población aproximada de 8000 habitantes. Cabe destacar que el pueblo cuenta con un teatro y con una escuela de música, por lo que entre las actividades extraescolares ofertadas al alumnado habitualmente se encuentra la formación musical. El nivel de participación de las familias en la vida escolar no es demasiado alto, aunque sí demuestran interés en el progreso académico de sus hijos/as.

Cada unidad del centro escolar está formada, aproximadamente, por 25 alumnos y alumnas. El centro cuenta con un edificio de dos plantas, formado por: biblioteca, aula específica de Educación especial y de Música, laboratorio, gimnasio cubierto y patios. Además, posee recursos tecnológicos, disponibles para la docencia, tales como pantallas digitales en cada aula del centro escolar y tablets a disposición del alumnado. También dispone de recursos musicales necesarios para la docencia, incluyendo instrumentos de pequeña percusión, tanto determinada como indeterminada, así como instrumentos melódicos escolares, como xilófonos, metalófonos, boomwhackers o campanas musicales. En el aula de música, además, hay un teclado musical para el uso del docente.

Concretamente, el grupo-clase al que se dirige este programa de Educación Emocional cursa 5º de Educación Primaria y está formado por 25 estudiantes, siendo 14 mujeres y 11

varones. Curricularmente, presentan en general un nivel adecuado para su curso académico, tanto en las asignaturas troncales como en la de Educación Musical. No obstante, algunas de las dificultades más generalizadas que presentan son dificultades para organizar el discurso oral y escrito, falta de comprensión lectora y dificultades en el desarrollo de la ambidestría. En cuanto al desarrollo de las competencias sociales y emocionales, cabe destacar el hecho de que disfrutaban de la realización de tareas grupales, aunque no se observa una fuerte cohesión del grupo y existen ciertos casos de aislamiento social.

3.3. Diseño del programa

A continuación, se muestra el diseño del programa de Educación Emocional a través de la música clásica propuesto. Así, en los siguientes apartados se concretan los objetivos que persigue dicho programa, el desarrollo de las sesiones que lo componen, incluyendo una explicación detallada de las distintas tareas que se llevan a cabo en cada sesión, la temporalización que se propone para implementar el programa satisfactoriamente, los recursos necesarios para su desarrollo, la metodología que se plantea implementar en el aula y, por último, los distintos tipos de evaluación y los instrumentos diseñados para valorar la efectividad del programa de Educación Emocional.

3.4. Objetivos

A continuación, se exponen los objetivos que se persiguen a través de este programa:

1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música.
2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal.
3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando objetos e instrumentos musicales.
4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás.
5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.
6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.
7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas.
8. Crear composiciones musicales utilizando medios digitales que evoquen una emoción determinada.
9. Reflejar las emociones básicas evocadas por la música a través de trabajos plásticos.

3.5. Desarrollo de las sesiones del programa

Tabla 2.

Sesión 1 del programa.

Sesión 1: Alegría para mis oídos	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música.2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal.5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.9. Reflejar las emociones básicas evocadas por la música a través de trabajos plásticos.
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Kodaly, método Willems.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>10 minutos</u>: El docente presenta la obra que se va a trabajar, que es el Cancán de Offenbach. Comienza poniéndola en contexto, aclarando que forma parte de la ópera "Orfeo en los infiernos". Se lleva a cabo una lluvia de ideas sobre qué tipo de canción creen que van a escuchar, qué emoción les va a transmitir, qué instrumentos van a sonar, cuál va a ser el tempo, etc.</p> <p>A continuación, se realiza una primera audición de la obra. Finalmente, cuando haya acabado la primera escucha, se debate sobre las principales características de esta (tempo, carácter, instrumentación...).</p> <p>Se utilizará el siguiente enlace de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=4Diu2N8TGKA</p> <p><u>10 minutos</u>: Se lleva a cabo una segunda escucha de la obra. En este caso, el docente invita al alumnado a realizar un ejercicio de impregnación, que consiste en desplazarse libremente por el espacio, moviendo el cuerpo</p>

acorde con el carácter de la obra musical trabajada.

Tras la segunda escucha, el alumnado se sienta en círculo y se realiza un debate en el que se trata qué emoción nos transmite esta obra. Se pretende trabajar la alegría. Se plantean preguntas para iniciar el debate, como: ¿qué es la alegría? ¿qué nos hace sentir alegres? ¿en qué parte de nuestro cuerpo la sentimos? ¿es una emoción agradable o desagradable?

10 minutos: Los alumnos aprenderán a cantar la melodía principal de la obra musical, formada por un total de 16 compases. Para ello, se llevará a cabo un aprendizaje por repetición, de forma que el docente fragmentará la melodía, cantando los fragmentos a una velocidad más lenta y siendo estos repetidos por el alumnado. Para memorizar correctamente la melodía, el alumnado cantará el nombre de las notas y se apoyará tanto en la fononimia como en el uso de campanas musicales, que ayudan a la afinación. Además, esta pequeña melodía servirá para recordar con el alumnado el concepto de frase y semifrase musical, así como los nombres de las notas, su orden y la escala descendente.

20 minutos: Una vez que el alumnado ha interiorizado la melodía y es capaz de cantarla, pasan a escribir en grupos una letra para dicha melodía. La letra que compongan deberá estar relacionada con la emoción de la alegría, expresando situaciones, personas o hechos que les hagan sentirse así. Se propone la siguiente frase como punto de partida, para ayudar al alumnado a comenzar la tarea: “¡Yuhu! Hoy me siento alegre...”. Cuando todos los grupos hayan compuesto su letra, cantarán la canción al resto de compañeros.

10 minutos: Para finalizar la sesión, se vuelve a escuchar una última vez la obra propuesta y se termina realizando un dibujo en el que se exprese qué emoción nos transmite esta canción. Colgamos los dibujos en nuestro mural de las emociones musicales.

Tabla 3.

Sesión 2 del programa.

Sesión 2: Al ritmo de la alegría.	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal. 3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>5 minutos</u>: se comienza recordando la canción trabajada en la sesión anterior. Se empieza proponiendo al alumnado que tararee la melodía que aprendieron e, incluso, que la canten con la letra que compusieron si aún la recuerdan. Por último, escuchamos una vez la canción.</p>
	<p><u>15 minutos</u>: El alumnado aprende por imitación los ritmos más característicos de la canción trabajada. Para ello, se utilizan baquetas de madera. A continuación, se realiza un juego de acumulación. Los estudiantes se sientan en círculo y cada uno debe improvisar un pequeño ritmo que exprese alegría. Antes de improvisar su ritmo, debe realizar los ritmos que hayan propuesto los compañeros anteriores.</p>
	<p><u>15 minutos</u>: El docente explica al alumnado que el cancán es una danza, original de Francia del siglo XIX, que se caracteriza por su carácter agitado. A partir de esta explicación, los alumnos, divididos en grupos, tendrán que crear un baile para acompañar la canción trabajada, utilizando movimientos corporales vinculados a la alegría.</p>

	<p><u>15 minutos</u>: Los grupos presentarán la coreografía creada al resto de compañeros. Tras visualizar todos los bailes, se realizará un pequeño debate, poniendo en común qué tipo de movimientos corporales, gestos o expresiones faciales se han utilizado para expresar alegría.</p>
	<p><u>10 minutos</u>: Se realiza una recopilación de las dos sesiones dedicadas a la alegría, debatiendo sobre esta emoción. Para terminar, los alumnos investigan en grupos, utilizando una Tablet, otras canciones de música clásica que les producen alegría. Se anota el nombre de la obra y el compositor en una hoja, y la introducen en el tarro musical.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.

Sesión 3 del programa.

Sesión 3: Melancolía musical	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas. 7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas.
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo.
Descripción detallada de las actividades	<p><u>10 minutos</u>: Se escucha la obra “Adagio para cuerdas” de Samuel Barber. Tras la escucha, se debate con el alumnado qué emoción les despierta esta canción. Finalmente, se cuenta como anécdota que fue elegida la canción de música clásica más triste, según una encuesta realizada por la</p>

propuestas	<p>BBC Radio. Además, también se utilizó durante la pandemia del COVID para homenajear a los fallecidos en la Puerta del Sol de Madrid.</p> <p>El enlace utilizado para la audición será el siguiente: https://www.youtube.com/watch?v=izQsgE0L450</p>
	<p><u>15 minutos</u>: Se realiza un debate con el alumnado sobre situaciones que les hacen sentir tristes, si es una emoción agradable o desagradable, si estas situaciones son las mismas para todos, cómo pueden saber que otra persona está triste... Escriben en un post-tic qué podemos hacer para gestionar esta emoción, pegando los post-tic en una cartulina.</p>
	<p><u>10 minutos</u>: Los estudiantes trabajan en grupo, utilizando una Tablet por grupo. Así, utilizando un padlet colaborativo, cada grupo propone una serie de canciones de música clásica que les hacen sentir tristes</p>
	<p><u>10 minutos</u>: Se analiza con los estudiantes qué características comparten las canciones propuestas, determinando los instrumentos utilizados, el carácter de la obra, el tempo, los ritmos utilizados y, finalmente, la tonalidad, introduciendo así qué es el tono menor.</p>
	<p><u>15 minutos</u>: A partir del análisis realizado, cada grupo crea una pequeña composición, utilizando los instrumentos musicales de clase. El objetivo de la composición es transmitir tristeza.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5.

Sesión 4 del programa.

Sesión 4: Música desconsolada	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música.4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás.5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.

	<p>8. Crear composiciones musicales utilizando medios digitales que evoquen una emoción determinada.</p> <p>9. Reflejar las emociones básicas evocadas por la música a través de trabajos plásticos.</p>
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>15 minutos:</u> Al inicio, cada grupo recuperará la composición creada en la sesión anterior. Utilizarán la melodía para jugar al juego del “Teléfono averiado” por grupos. Un miembro de cada grupo pondrá letra a la melodía, expresando un mensaje relacionado con la tristeza, como qué siente cuando está triste o qué hace para lidiar con esta emoción. Cantará la melodía con letra una sola vez a otro miembro del grupo e irán transmitiéndola hasta que llegue al último integrante del grupo.</p> <p><u>20 minutos:</u> El alumnado en grupos realizará un collage musical de la tristeza. Para ello, podrán combinar fragmentos de diferentes canciones o grabaciones que les evoquen tristeza y agregar sonidos ambientales. El objetivo es crear una composición que refleje una experiencia de tristeza</p> <p><u>15 minutos:</u> Se reproducirán los collages musicales creados por los distintos grupos, al mismo tiempo que los estudiantes realizarán un dibujo en el que reflejen qué emociones les transmiten sus creaciones.</p> <p><u>10 minutos:</u> Para finalizar, se realiza una reflexión con el alumnado sobre la emoción de la tristeza, reflejando en un mural colaborativo todo lo aprendido en estas dos sesiones, especificando qué es para ellos la tristeza, en qué situaciones experimentan esta emoción, cómo se sienten ante ella y en qué parte del cuerpo la sienten.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6.

Sesión 5 del programa.

Sesión 5: ¡Melódicamente espeluznante!	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff, método Willems.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>20 minutos</u>: Se comienza la sesión con la lectura, por parte del docente, del cuento “<i>Encender la noche</i>” de Ray Bradbury, que trata sobre un niño que tiene miedo a la oscuridad. Tras la lectura, se debate con el alumnado qué emoción siente el protagonista, cuándo se siente así y cómo se enfrenta a sus miedos. Finalmente, se realiza una reflexión sobre en qué circunstancias sienten ellos esta emoción, en qué parte del cuerpo la sienten y qué pueden hacer para canalizarla.</p>
	<p><u>10 minutos</u>: Los alumnos trabajarán en grupos, experimentando con diversos instrumentos musicales y objetos, con el fin de producir sonidos musicales inquietantes. Para ello, se les proporcionarán campanas, cajas de resonancia, objetos metálicos, flautas de émbolo, etc. Tendrán que tratar de crear sonidos que les evoquen la emoción del miedo.</p>
	<p><u>15 minutos</u>: Los estudiantes, por grupos, realizarán una musicalización del cuento propuesto al inicio de la sesión. Para ello, podrán utilizar tanto los instrumentos musicales disponibles en el aula como cualquier</p>

	objeto. El fin de la actividad es que a través de la música puedan ambientar la narración del cuento, expresando las emociones que se transmiten en la narración en cada momento.
	<u>15 minutos</u> : Puesta en común de las musicalizaciones creadas por los distintos grupos de trabajo. Tras finalizar, se debate sobre qué instrumentos y elementos musicales han utilizado para transmitir la emoción del miedo y por qué han escogido cada uno de esos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7.

Sesión 6 del programa.

Sesión 6: Sonidos terroríficos.	
Objetivos	1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas.
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>15 minutos</u>: Los estudiantes comenzarán esta sesión trabajando en grupo, con el fin de investigar quién fue la compositora Lili Boulanger. Para ello, utilizarán tablets, recogiendo en un Padlet colaborativo información básica de su vida, como dónde y cuándo nació y murió, cuál es su relación con la música, a qué géneros y movimientos musicales pertenece y qué instrumentos musicales tocaba. Se prestará especial atención a la causa de su muerte y al contexto cultural en el que vivió.</p> <p><u>10 minutos</u>: Puesta en común de la información recopilada sobre la compositora francesa. Además, se realizará un debate sobre cómo creen los estudiantes que se sentiría Lili Boulanger respecto a su enfermedad y</p>

	<p>al contexto histórico en el que vivió (1º Guerra Mundial). También se analizará con los estudiantes la resiliencia mostrada en su reacción: terminar algunas de sus composiciones más importantes y fundar una organización encargada de dar apoyo moral a los músicos combatientes.</p>
	<p><u>15 minutos:</u> Los estudiantes, trabajando de nuevo en grupos con sus tablets, buscarán algunas de las obras de Lili Boulanger en las que se refleje su estado emocional. Analizarán los elementos musicales utilizados. Finalmente, se pondrá en común las obras seleccionadas, escuchando un fragmento de cada una de ellas.</p>
	<p><u>10 minutos:</u> Se realiza un debate con los estudiantes, en el que se trata qué le aconsejarían hacer a Lili Boulanger para gobernar sus emociones y seguir adelante, a pesar de sus difíciles circunstancias. Si no surge por parte de los estudiantes, el docente dirigirá el discurso para que se debata si la música nos ayuda a afrontar momentos de miedo.</p>
	<p><u>10 minutos:</u> Se finaliza la sesión creando una lista de canciones que ayudan a los estudiantes a superar sus miedos en los momentos difíciles.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8.

Sesión 7 del programa.

Sesión 7: Instrumentos sorprendentes	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.

Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff, método Willems.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>15 minutos:</u> Los alumnos, al llegar a clase, encuentran una caja cerrada con un signo de interrogación. El docente les explica que solo la podrán abrir cuando crean estar seguros sobre su contenido y que, para ello, deberán escuchar tres obras musicales propuestas, que son: Sinfonía de la sorpresa de Haydn, “<i>Sinfonía de los juguetes</i>” de Leopold Mozart y “<i>La máquina de escribir</i>”, de Leroy Anderson. Tras escucharlas, se debate sobre qué es lo que tienen estas canciones de particular, llegando a la conclusión de que tratan de sorprendernos a través de los cambios de intensidad, en el caso de la primera, y a través de los instrumentos utilizados, en el caso de las dos últimas. Se utilizarán estos enlaces:</p> <p>Sinfonía de la sorpresa: https://www.youtube.com/watch?v=hEWXhZkf10A</p> <p>Sinfonía de los juguetes: https://www.youtube.com/watch?v=zDeagha7TW0&t=54s</p> <p>Máquina de escribir: https://www.youtube.com/watch?v=G4nX0Xrn-wo</p>
	<p><u>15 minutos:</u> Tras escuchar las obras propuestas, se realiza un debate sobre cómo se han sentido los alumnos tras escuchar las obras musicales y descubrir los secretos que albergan. Se habla con los estudiantes sobre qué emoción pretenden los compositores transmitirnos: la sorpresa. Finalmente, se realiza un pequeño debate sobre en qué situaciones sentimos esta emoción, qué efectos tiene en nuestro cuerpo, si es una emoción agradable o desagradable, etc.</p>
	<p><u>15 minutos:</u> Se pide a los alumnos que abran la caja que encontraron al inicio, que contiene los juguetes utilizados en la “<i>Sinfonía de los juguetes</i>”: carracas, tambores, pájaros de agua y cucos. Se utilizan los instrumentos de juguete para interpretar la obra, siguiendo el</p>

	<p>musicograma facilitado en el enlace adjunto anteriormente. Se repetirá la instrumentación en varias ocasiones, para que los alumnos roten los instrumentos y los toquen todos. Al terminar las rotaciones, se habla sobre cómo se han sentido interpretando esta obra musical.</p>
	<p><u>15 minutos:</u> Se reparten instrumentos musicales, tanto de percusión como melódicos, entre los estudiantes y se les explica que van a jugar al director de orquesta. En este juego, un alumno asumirá el rol de director, escogiendo qué instrumentos tocan en cada momento y con qué velocidad, carácter e intensidad deben realizarlo. Deben estar atentos, ya que el director de orquesta va a tratar de sorprenderles, con el fin de crear ritmos y melodías insólitas. Se rotará el rol de director.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9.

Sesión 8 del programa.

Sesión 8: ¡Sonidos inesperados!	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música.2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal.3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos.4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás.5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas.9. Reflejar las emociones básicas evocadas por la música a través de trabajos plásticos.

Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff, método Willems.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<u>20 minutos</u> : El alumnado trabajará de forma grupal, con el fin de construir un instrumento musical atípico, con materiales reciclados. Para ello, al finalizar la sesión anterior se les avisará de que deben traer el material necesario. El fin de la actividad es construir un instrumento musical que sorprenda al resto de compañeros.
	<u>10 minutos</u> : Los estudiantes continuarán trabajando en grupos. Sentados en círculo, pondrán en común experiencias o situaciones en las que se hayan sentido sorprendidos, debatiendo si fue una situación agradable o desagradable, en qué parte del cuerpo la sintieron, etc.
	<u>20 minutos</u> : Cada grupo seleccionará una de las experiencias propuestas por uno de sus miembros en el ejercicio anterior. En esta ocasión, tendrán que crear un pequeño teatro mudo en el que se exprese esa situación. Con el fin de ambientar la actuación y de sorprender al resto de compañeros, el alumnado podrá musicalizar el teatro, utilizando para ello los instrumentos que han construido al inicio de la sesión.
	<u>10 minutos</u> : Para terminar la sesión, se realiza un pequeño debate con los estudiantes sobre la emoción de la sorpresa, incidiendo tanto en su connotación positiva como negativa. Finalmente, se reflejará en un mural en qué situaciones nos sentimos sorprendidos y cómo podemos reaccionar de forma positiva. Para terminar, los estudiantes crean una selección de 10 canciones que les hacen sentir sorprendidos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10.

Sesión 9 del programa.

Sesión 9: Furia rítmica	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y verbalizar las emociones transmitidas por la música. 2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal. 3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos. 4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás. 5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional. 6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas. 7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas. 8. Crear composiciones musicales utilizando medios digitales que evoquen una emoción determinada.
Duración	1 hora y 20 minutos de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff, método Willems.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>10 minutos:</u> Se comienza la sesión escuchando el Réquiem de Verdi llamado “<i>Dies Irae</i>”. Tras la escucha, se debate sobre qué emoción les a los estudiantes transmite esta obra. Se explica que el significado de “<i>Dies Irae</i>” es “El día de la ira”, y muchos compositores utilizaban esta expresión para referirse al Día del Juicio Final. Finalmente, se reflexiona sobre en qué circunstancias se sienten enfadados, cómo lo expresan, qué sienten ante esta emoción y cómo la reconocen en los demás.</p> <p style="text-align: center;">Se utilizará el siguiente enlace de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=X6cogix3cwQ</p>

	<p><u>15 minutos:</u> Los estudiantes explorarán ritmos enérgicos y rápidos, utilizando para ello instrumentos de percusión, como tambores y patrones rítmicos propuestos por el docente. Se les pedirá que piensen en una situación que les enfada y se les animará a tocar los instrumentos con fuerza y expresar su enfado a través de los ritmos y la intensidad.</p>
	<p><u>25 minutos:</u> El alumnado, en grupos, tendrá que crear una danza de liberación. Para ello, tendrán que elegir una pieza musical clásica enérgica y crear una coreografía que exprese su enfado, utilizando movimientos enérgicos y agresivos para liberar la tensión y canalizar su emoción a través del movimiento. Podrán utilizar los instrumentos musicales del aula, así como el resto de objetos.</p>
	<p><u>30 minutos:</u> Los estudiantes, en grupos, tendrán que crear una composición sencilla que exprese enfado. Para ello, utilizarán sus tablets y el programa Audacity. En su composición podrán utilizar tanto sonidos pregrabados, disponibles en el programa, como sonidos que graben ellos mismos con objetos, instrumentos musicales, su cuerpo o su voz.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11.

Sesión 10 del programa.

Sesión 10: Música iracunda	
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar las emociones transmitidas por la música.2. Expresar las emociones sentidas a través del movimiento corporal.3. Desarrollar la capacidad de expresar las emociones utilizando instrumentos musicales y objetos.4. Comprender y reconocer las emociones que sienten los demás.5. Utilizar la propia voz como medio de expresión emocional.

	<p>6. Reflexionar sobre las características de las emociones básicas y las circunstancias en las que son evocadas.</p> <p>7. Adquirir técnicas y herramientas para gestionar las emociones básicas.</p>
Duración	1 hora de la clase de Educación Musical
Metodología	Gran grupo, trabajo cooperativo, método Orff.
Descripción detallada de las actividades propuestas	<p><u>10 minutos:</u> Se comienza la sesión llevando a cabo un debate sobre distintas situaciones que provocan enfado en los estudiantes. El docente dirige el discurso hacia el tema de las injusticias y se termina realizando una lluvia de ideas de las injusticias que les generan malestar.</p>
	<p><u>20 minutos:</u> Se propone la música como vía para luchar contra las injusticias. El docente habla a los estudiantes sobre las arias y los recitativos de las óperas, y se vinculan al género actual del rap. Finalmente, se propone a los estudiantes seleccionar una de las injusticias propuestas anteriormente y crear un rap para luchar contra ella. Para ello, se les facilitará una base de rap, como la siguiente: https://www.youtube.com/watch?v=2n4yBWPgtdI</p>
	<p><u>20 minutos:</u> Cada grupo crea un acompañamiento para su rap con percusión y movimientos corporales que expresen el enfado. Finalmente, se ponen en común todas las propuestas creadas.</p>
	<p><u>10 minutos:</u> Se propone la música relajante como otra vía para gestionar la emoción del enfado. Para ello, se realiza una breve introducción al alumnado a la meditación, utilizando para ello la siguiente canción: https://www.youtube.com/watch?v=-1ihy3IH-Uo</p> <p>Los estudiantes se tumbarán sobre colchonetas y realizarán respiraciones profundas mientras centran su atención en relajar la zona corporal que señale el docente en cada momento.</p>

Fuente: Elaboración propia.

3.6. Temporalización: cronograma

El siguiente cronograma muestra la organización temporal de las actividades que conforman el programa de Educación Emocional. Este programa se ha diseñado con la idea de llevarlo a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar 2022-2023, abarcando los meses de enero, febrero y marzo. Al tratarse de un programa de Educación Emocional a través de la música clásica, se prevé que se desarrolle durante las sesiones de Educación Musical, que tienen lugar los martes. La temporalización se ha realizado considerando el calendario escolar vigente en el curso escolar señalado, por lo que el martes 28 de febrero no se programa ninguna sesión ya que es un día festivo de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Como se puede observar, el programa consta de 10 sesiones de una hora de duración. Así, se trabajan cinco emociones básicas: alegría, tristeza, enfado, miedo y sorpresa. Las sesiones se han organizado de forma que el trabajo de cada una de las emociones conste de dos horas. Esto se ha realizado con el fin de que los estudiantes tengan tiempo suficiente para asimilar los aprendizajes adquiridos. Además, algunas tareas que conllevan la creación musical por parte del alumnado necesitan que se les destine un tiempo de clase considerable, con el fin de que puedan desarrollar tanto sus habilidades emocionales como musicales.

Tabla 12.

Cronograma.

MESES		ENERO			FEBRERO				MARZO			
DÍA		17	24	31	7	14	21	28	7	14	21	28
Emoción	Sesión											
Alegría	1											
	2											
Tristeza	3											
	4											
Miedo	5											

	6											
Sorpresa	7											
	8											
Enfado	9											
	10											

Fuente: Elaboración propia.

3.7. Metodología que se utilizará en las sesiones del programa

A lo largo del desarrollo de este programa de Educación Emocional se van a emplear diversas metodologías, en función de la naturaleza y las características de las actividades propuestas. En general, se promueve una metodología lúdica y participativa, en la que los estudiantes son los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y la labor del docente es guiar y supervisar. Las actividades propuestas pretenden priorizar la vivencia de la música y de las emociones antes que el aprendizaje de contenidos teóricos. Para ello, se plantean actividades relacionadas con el canto, la instrumentación, la audición, la expresión corporal o la musicalización de obras literarias, entre otros.

Por un lado, en determinadas actividades el alumnado va a trabajar en gran grupo, de forma individual. Esta metodología se va a aplicar, principalmente, en actividades basadas en la reflexión sobre las propias emociones, en la audición de obras musicales o en la realización de alguna obra plástica que refleje las emociones del alumnado. En este caso, se establece como la metodología más adecuada, ya que promueve la introspección, la reflexión y la capacidad de comunicar, al poner en común con todo el grupo las conclusiones obtenidas.

Además, también se va a promover el trabajo cooperativo, organizando al alumnado en grupos de cinco estudiantes. Los grupos serán diseñados por el docente, con el fin de promover la integración de todo el alumnado y la creación de grupos heterogéneos. Esta forma de trabajo se implementará en las actividades en las que el alumnado debe realizar investigaciones o crear composiciones musicales utilizando medios digitales e instrumentos musicales. Se considera la más acertada para estos casos ya que ofrece la posibilidad de que los estudiantes se enriquezcan unos de otros y puedan solventar todas las dificultades.

Por otra parte, también se van a implementar metodologías propias de la Educación Musical. En primer lugar, en algunas sesiones se trabajará en base a la metodología Orff, haciendo uso de los instrumentos musicales propios de esta forma de trabajo, como los instrumentos de pequeña percusión. En segundo lugar, en las sesiones en las que se trabaje el canto se implementará la metodología Kodaly, a través del uso de la fononimia. Esta técnica consiste en la utilización de gestos para la memorización de melodías musicales. Finalmente, se usará la metodología Willems en dos momentos distintos. Por un lado, cuando se utilicen instrumentos propios de esta metodología, como las campanas, tubos de colores o flautas de émbolo. Por otro lado, se usará esta forma de trabajo en las actividades de movimiento en las que se promueva la realización de un ejercicio de impregnación, que consiste en que el alumnado se mueve libremente expresando aquello que les transmite la música.

3.8. Recursos necesarios en cada sesión

A la hora de preparar un programa de Educación Emocional como el presente, se deben identificar los recursos necesarios para su desarrollo, comprobando la disponibilidad de todos y asegurándose de que los materiales son seguros para el alumnado. Para desarrollar de forma óptima este programa, se necesitan tanto recursos humanos como materiales.

Por un lado, en relación con los recursos humanos, sólo es necesario un docente de Educación Primaria. Este docente será el encargado de preparar los recursos materiales necesarios para cada sesión, así como de dirigir las sesiones y resolver los problemas que puedan surgir durante su desarrollo. Cabe señalar la importancia de que el docente encargado del desarrollo de este programa de Educación Emocional esté especializado en la enseñanza de la Educación Musical, al encontrarse el programa vinculado a esta asignatura

Por otro lado, serán necesarios algunos recursos materiales para llevar a cabo las actividades propuestas en el programa de Educación Emocional. Estos recursos materiales pueden dividirse en varias categorías:

- Materiales de trabajo: folios, lápices de escritura, lápices de colores, papel continuo, posits, cartulinas, gomas, sacapuntas, cuento *“Encender la noche”* de Ray Bradbury.
- Recursos digitales: tablets y software de composición: Audacity.
- Recursos musicales: instrumentos musicales melódicos, instrumentos de percusión indeterminada, instrumentos de percusión indeterminada.

En la siguiente tabla se detallan los recursos necesarios en cada sesión:

Tabla 13.

Recursos necesarios en cada sesión.

Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Materiales de trabajo	X	X	X	X	X			X		
Recursos digitales		X	X			X			X	
Recursos musicales		X	X	X	X		X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia.

3.9. Diseño de la evaluación del programa de educación emocional

En la siguiente tabla se presenta la evaluación del programa de Educación Emocional. En este caso, se ha propuesto tanto una evaluación cuantitativa como cualitativa, ya que la combinación de ambos tipos de evaluación permite conseguir una mayor variedad de información para medir la eficacia del programa. En el caso de la cualitativa, se propone utilizar una hoja de control, que el docente rellenará a partir de lo observado durante la sesión. Por su parte, la evaluación cuantitativa se lleva a cabo a través de una serie de rúbricas, que permiten ahondar más en la consecución de los objetivos propuestos, y la ficha del alumnado. Cabe señalar que, para señalar los objetivos de las sesiones, se ha utilizado el código numérico asociado a cada uno de ellos previamente.

Por otra parte, además de llevar a cabo una heteroevaluación dirigida al alumnado, los estudiantes también evaluarán el programa a través de una serie de preguntas incluidas en las fichas proporcionadas en la última sesión dedicada a cada una de las emociones básicas incluidas en la propuesta. Además, cuando finalice la implantación de este, tanto el docente a cargo del programa de Educación Emocional como el resto del equipo docente del centro podrán evaluar la eficacia de este a través del cuestionario que se propone en el Anexo 3.

Tabla 14.

Diseño de evaluación del programa de educación emocional.

Sesión	Objetivos	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación	Diseño del instrumento
1	1, 2, 5, 6 y 9	Cualitativa, ya que a través de la observación y en base a los ítems establecidos en el instrumento de evaluación, se recoge información.	Hoja de control y observación, disponibles en el Anexo 1	<ul style="list-style-type: none">- Es capaz de verbalizar qué emoción siente al escuchar la canción.- Señala en qué situaciones se siente alegre y qué siente.- Sabe transmitir la emoción de la alegría a través de movimientos corporales.- Es capaz de crear una letra que refleje alegría.- Refleja en su dibujo una situación de alegría.
2	1, 2, 3, 4 y 5	Cuantitativa, puesto que mediante la rúbrica y la ficha del alumnado se obtienen datos que permiten medir la eficacia del programa.	Rúbrica y ficha alumno, disponibles en el Anexo 2 y 4.	<ul style="list-style-type: none">- Es capaz de crear un ritmo que exprese alegría.- Crean una coreografía que se vincule a la alegría.- Sabe verbalizar cómo se siente él mismo y sus compañeros.- Sabe reconocer cómo se siente ante una canción.

3	1, 3, 4, 6 y 7	Cualitativa, ya que a través de la observación basada en los criterios establecidos en la hoja de control se consigue información.	Hoja de control y observación, disponible en el Anexo 1.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de verbalizar qué emoción siente al escuchar la canción. - Señala en qué situaciones se siente triste y qué siente. - Demuestra saber gestionar esta emoción. - Sabe verbalizar cómo se sienten sus compañeros - Crean una composición que se vincule a la tristeza.
4	1, 4, 5, 8 y 9	Cuantitativa, puesto que mediante la rúbrica y el desempeño reflejado en la ficha del alumnado se mide la eficacia de las actividades propuestas.	Rúbrica y ficha del alumno, disponibles en el Anexo 2 y 4.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Es capaz de crear una letra que refleje tristeza. - ¿Crean una composición que se vincule a la tristeza. - ¿Sabe verbalizar cómo se siente el mismo o sus compañeros. - ¿Colabora en el mural con ideas que reflejen la tristeza.
5	1, 3, 4 y 6	Cualitativa, ya que a través de la observación y en base a los ítems establecidos en el instrumento de evaluación, se recoge información.	Hoja de control y observación, disponible en el Anexo 1.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de identificar qué siente ante el cuento. - Señala en qué situaciones siente miedo y qué siente. - Demuestra saber gestionar esta emoción. - Reconoce cómo se sienten los demás ante esta emoción. - Crean una composición que se vincule al miedo.

6	1, 4 y 7	Cuantitativa, puesto que mediante la rúbrica y la ficha del alumnado se obtienen datos que permiten medir la eficacia del programa.	Rúbrica y ficha alumno, disponibles en el Anexo 2 y 4.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de identificar cómo se sienten los demás y de comprender las razones de sus emociones. <li style="padding-left: 20px;">- Identifica estrategias para superar sus miedos. - Es capaz de verbalizar qué emoción siente al escuchar la canción. <li style="padding-left: 20px;">- Selecciona canciones que le hagan sentir miedo.
7	1, 3, 4 y 6	Cualitativa, ya que a través de la observación basada en los criterios establecidos en la hoja de control se consigue información.	Hoja de control y observación, disponible en el Anexo 1.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de verbalizar qué emoción siente al escuchar la canción. <li style="padding-left: 20px;">- Señala en qué situaciones se sorprende y qué siente. <li style="padding-left: 20px;">- Sabe expresar sorpresa utilizando instrumentos. - Reconoce cómo se sienten los demás ante esta emoción.
8	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 9	Cuantitativa, puesto que mediante la rúbrica y el desempeño reflejado en la ficha del alumnado se mide la eficacia de las actividades propuestas.	Rúbrica y ficha alumno, disponibles en el Anexo 2 y 4.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de verbalizar qué emoción siente ante una canción. <li style="padding-left: 20px;">- Señala en qué situaciones se sorprende y qué siente. <li style="padding-left: 20px;">- Sabe expresar sorpresa utilizando instrumentos. - Comprende cómo se sienten otros ante esta emoción. <li style="padding-left: 20px;">- Es capaz de crear un instrumento sorprendente. <li style="padding-left: 20px;">- Crean una obra teatral que refleje esta emoción.

				- Colabora en el mural con ideas que reflejen la sorpresa.
9	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8	Cualitativa, ya que a través de la observación basada en los criterios establecidos en la hoja de control se consigue información.	Hoja de control y observación, disponible en el Anexo 1.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de verbalizar qué emoción siente ante una canción. - ¿eñala en qué situaciones se enfada y qué siente. - Comprende cómo se sienten otros ante esta emoción. - Identifica estrategias para gestionar sus enfados. - Crea ritmos intensos que transmiten enfado. - Sabe transmitir enfado a través del movimiento. - Crean una composición que se vincule al enfado.
10	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7	Cuantitativa, puesto que mediante la rúbrica y la ficha del alumnado se obtienen datos que permiten medir la eficacia del programa.	Rúbrica y ficha alumno, disponibles en el Anexo 2 y 4.	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de identificar cómo se sienten los demás y de comprender las razones de sus emociones. - Identifica estrategias para gestionar el enfado. - Es capaz de verbalizar cuándo se siente enfadado. - Señala en qué situaciones se enfada y qué siente. - Crean una composición que refleje enfado. - Sabe transmitir enfado a través del movimiento.

Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusiones

A continuación, se exponen las principales conclusiones que se derivan del trabajo realizado, partiendo de los objetivos propuestos. Los objetivos generales del trabajo eran, por un lado, diseñar un programa de Educación Emocional que permitiera reconocer y gestionar las emociones básicas a estudiantes de quinto de Educación Primaria y, por otro lado, analizar cómo influye la música clásica en el desarrollo emocional de los estudiantes de quinto.

Con el fin de alcanzar ambos objetivos, se comenzó realizando una revisión bibliográfica sobre el vínculo existente entre la música y el desarrollo emocional, investigando no solo desde la parte teórica, sino buscando también proyectos implementados en centros escolares que se hubieran llevado a cabo con anterioridad. Esta revisión bibliográfica pone de manifiesto, en primer lugar, la alarmante situación que se vive actualmente en la sociedad, ante el aumento de los trastornos y las enfermedades mentales entre los estudiantes de Educación Primaria.

En segundo lugar, esta revisión bibliográfica evidenció la relación simbiótica entre la música y la educación emocional, señalando los beneficios que tiene la educación musical en el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes. De esta forma, se destacan evidencias como que la práctica musical grupal, a través de corales o de agrupaciones instrumentales, promueve la cohesión de grupo y mejora el clima del aula y la autoestima del alumnado. También se destaca que la música fomenta el bienestar emocional del alumnado, ayudando no solo a identificar sus emociones, sino también a expresarlas a través de las herramientas y las estrategias que adquieren en las clases de Educación Musical.

Además, con el fin de diseñar el programa de Educación Emocional se realizó una revisión de proyectos planteados anteriormente, analizando los objetivos propuestos y el tipo de actividades que incluían. Posteriormente, se comenzó con el diseño del programa como tal, tratando de establecer objetivos realistas y planteando actividades que realmente puedan llevarse a cabo en el aula de Educación Musical de un centro escolar en el que no necesariamente todos los estudiantes tienen una base musical amplia.

En cuanto a los objetivos específicos, para alcanzar el primero, relacionado con realizar una revisión bibliográfica, como se ha comentado se analizaron diversos artículos y proyectos

educativos dirigidos al alumnado de Educación Primaria, con el fin de que las propuestas fueran cercanas al contexto al que se pretende dirigir este proyecto. En este caso, se concluye que la relación entre la música clásica y la educación emocional cada vez se estudia más, pero que aún sigue siendo un ámbito en el que se profundiza poco. El segundo objetivo, que trataba sobre analizar la efectividad de la música clásica para promover la educación emocional, también se abordó a través de la revisión bibliográfica, concluyendo que la música clásica presenta una serie de beneficios vinculados exclusivamente al bienestar emocional del alumnado, siendo una herramienta muy potente para este fin.

Los dos siguientes objetivos, relacionados con examinar otros proyectos de Educación Emocional a través de la música y con la revisión de la influencia de la Educación Musical en el desarrollo emocional, también se abordaron a través de la revisión bibliográfica. En el primer caso, se concluye que existen diversos proyectos que promueven la educación emocional a través de la música, aunque el género elegido para ello raramente suele ser la música clásica. En cuanto al segundo, existen diversos autores que ponen de manifiesto la capacidad de la música para fomentar la expresión emocional del alumnado a través del canto, el movimiento o la práctica instrumental, mejorando su bienestar emocional y social.

Finalmente, los tres últimos objetivos estaban directamente relacionados con el diseño del programa de educación emocional. El primero consistía en la selección de obras musicales que se utilizarían en el mismo. Para ello, se hizo una revisión bibliográfica sobre qué elementos musicales fomentaban la expresión de determinadas emociones, analizando la instrumentación, el tempo, la dinámica o el carácter de las obras. A partir de esto, se escogió una canción para cada una de las emociones básicas trabajadas: alegría, tristeza, miedo, sorpresa y enfado. El segundo objetivo consistía en el diseño de las diez sesiones que forman el programa. Como se ha señalado, se realizó tratando de crear una propuesta realista y fácilmente implementable en un aula real con un nivel medio de desempeño en la asignatura. Finalmente, el último objetivo se relacionaba con la evaluación. Para ello, se han diseñado diversos instrumentos de evaluación, que valoran no solo el desempeño de los estudiantes, sino también la efectividad del programa y la percepción de los estudiantes de este. Así, se plantean diversos tipos de evaluación con el fin de conseguir una valoración global del proyecto.

5. Limitaciones y prospectiva

5.1. Limitaciones

En este apartado se analizan en profundidad las diversas dificultades que se han detectado a la hora de elaborar el presente Trabajo de Fin de Máster. En primer lugar, a la hora de llevar a cabo la revisión bibliográfica para realizar el marco teórico, uno de los problemas detectados fue la escasez de referencias bibliográficas relacionadas con el tema en cuestión. A pesar de que existe un número considerable de estudios que vinculan la música y las emociones, muchos de ellos lo hacían de forma genérica, sin ahondar específicamente en la música clásica, o se centraban en un género musical concreto, que solía estar más relacionado con géneros musicales actuales, como el flamenco. Además, muchos de estos estudios se dirigían a la población en general, de forma que no se centraban exclusivamente en el alumnado de Educación Primaria.

En segundo lugar, también cabe señalar que si este programa de Educación Emocional se implementara, podrían surgir problemas relacionados con la temporalización y muchas de las sesiones propuestas tendrían que desarrollarse durante dos horas de clase de Educación Musical. Esto dependería del nivel del alumnado en la asignatura, puesto que algunas tareas propuestas, como la creación de alguna composición musical, requieren cierto esfuerzo, dedicación y conocimientos previos. Por lo tanto, en un grupo con un nivel menos elevado es posible que fuera necesario aumentar el tiempo dedicado a este tipo de tareas.

Por otra parte, otra de las limitaciones encontradas ha sido la falta de tiempo para elaborar el trabajo, ya que en ocasiones se han detectado dificultades para compaginar la vida personal y laboral con la realización del TFE. El tiempo estipulado para realizarlo, de tres meses, resulta escaso y ocasiona que determinadas ideas tengan que descartarse para poder cumplir con los plazos de entrega. Además, en este caso se trata de un programa de Educación Emocional no implementado, pero cabe señalar que, en el caso de reunirse las circunstancias óptimas para su implementación, se considera que no habría tiempo suficiente para diseñar el programa y llevarlo a cabo en un aula. Finalmente, también se considera el límite de extensión propuesto como una limitación, ya que lleva a reducir la información o, incluso, a eliminar información relevante para la comprensión de la propuesta creada.

5.2. Prospectiva

Finalmente, en este apartado se presentan las futuras líneas de investigación y las posibilidades que surgen a partir del programa de Educación Emocional propuesto. En primer lugar, se detallan algunas investigaciones que se podrían realizar con el fin de ampliar la información del presente documento. Por un lado, se podría ampliar el ámbito emocional abarcado, abordando no solo las emociones básicas, sino también las secundarias. Además, se puede ampliar el horizonte musical establecido, incluyendo otros géneros musicales.

Por otra parte, a partir de este programa de Educación Emocional se podría plantear el diseño de otros, que también se lleven a cabo a través de la música, pero que aborden otras temáticas. Sería interesante investigar sobre la relación entre las tendencias musicales de un determinado contexto y el desarrollo de la personalidad o del autoestima de los estudiantes que pertenecen a ese ambiente, debido a la influencia que tienen los mensajes transmitidos por las canciones. También se podría diseñar un programa de Educación Emocional en el que se utilizara la música como medio para mejorar el clima de un aula, partiendo de los beneficios que tiene la práctica de la música grupal para crear vínculos entre los estudiantes.

Este programa de Educación Emocional puede ser útil como un programa de prevención o de intervención. Una vez finalizado, se considera que sí responde al objetivo que se estableció al inicio, pues permite al alumnado desarrollar sus habilidades musicales y sus competencias emocionales. A partir de la implementación de este programa puede surgir la oportunidad de crear otros, dirigidos tanto al alumnado, como a docentes y familias. También cabe la posibilidad de integrar la educación emocional con el arte en general, abarcando las asignatura de Educación Musical y de Educación Plástica Visual y Audiovisual.

Para terminar, la participación en este Máster en Educación del Carácter y Educación Emocional me ha permitido adquirir múltiples herramientas. He adquirido la capacidad de diseñar actividades que permitan al alumnado desarrollar su Inteligencia Emocional y he aprendido a elaborar programas que permitan promover el desarrollo integral de la personalidad. Por otra parte, he tomado consciencia de la importancia de promover no solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino de atender también al resto de dimensiones de su personalidad. Finalmente, a través de este Trabajo de Fin de Máster he aplicado todos los conocimientos y habilidades adquiridas al ámbito de la Educación Musical

6. Referencias bibliográficas

- Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores* (2ª edición). Editorial Paidós.
- Arnaiz, P., Escarbajal, A. y Caballero, C. M. (2017). El Impacto del Contexto Escolar en la Inclusión Educativa. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6545222.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2022). *Universo de emociones* (7ª edición). Palaugea comunicación.
- Bisquerra, R. (Coord.); Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. y Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Hospital Sant Joan de Déu.
- Blasco, J.S. y Calatrava, C. (2020). Influencia de la música en las emociones percibidas en el alumnado de educación secundaria y bachillerato. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 13(27), 180-191. <http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v13i27.2909>
- Bonastre, C. y Nuevo, R. (2020). Estrategias de aprendizaje sobre la expresividad musical en enseñanzas superiores e inteligencia emocional. *Revista Internacional de Educación Musical*, 8, 43-51. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8087910.pdf>
- Buzzian, Y. y Herrera, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica: Revista de Educação e Humanidades*, 6, 199-218. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4734012.pdf>
- Cala, M. D. (2014). *Música para bebés* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Cádiz]. Archivo digital. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiV4_e2nZH_AhVP-gQKHTynBZUQFnoEAcQAQ&url=https%3A%2F%2Frodrigo.uca.es%2Fbitstream%2Fhandle%2F10498%2F16623%2F16623.pdf&usg=AOvVaw19CE34X_fj2IsxatA7PrQ

- Campayo-Muñoz, E. A. y Cabedo-Mas, A. (2016). The role of emotional skills in music education. *British Journal of Music Education*, 34(3), 243-258. <https://doi.org/10.1017/S0265051717000067>
- Chao, R., Mato, M. D. y López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20902>
- De Rueda, B. y López, C. E. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 141-148. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4482518.pdf>
- Del Barrio, L. (2018). La creatividad en la educación musical y su contribución a la educación emocional. En López-Meneses, E., Cobos-Sanchiz, D., Martín-Padilla, A.H., Molina-García, L. y Jaén-Martínez, A. (Eds.). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. (pp. 211-220). Octaedro.
- Díaz, J. L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud mental*, 33(6), 543-551. <https://bit.ly/2TmyqCm>
- Ekman, P. (1992). Facial Expressions of Emotion: New Findings, New Questions. *Psychological Science*, 3(1), 34-38. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1992.tb00253.x>
- Estupiñan, M.A., Pérez, M. B. y Bonilla, N.C. (2019). Neurodidáctica y educación musical desde la primera infancia, principales conceptualizaciones teóricas para la práctica. *Revista Inclusiones*, 6, 60-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7902642&orden=0&info=link>
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- García, C. (2019). *Inteligencia y educación emocional, ¿qué aportan?* UNIR <https://www.unir.net/salud/revista/inteligencia-y-educacion-emocional-que-aportan/>

- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1999). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela* (1º ed.). Octaedro.
- González, A. (2012). *Beneficios y aportaciones de la música en la escuela* [Trabajo de Fin de Grado, UNIR]. Reunir.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/193/TFG%20Gonzalez%20Fernandez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gordillo, F., Mestas, L., Salvador, J., Pérez, M.A., Arana, J.M. y López, R.M. (2015). Diferencias en el Reconocimiento de las Emociones en Niños de 6 A 11 Años. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(1), 1846-1859.
<https://www.redalyc.org/pdf/3589/358941542004.pdf>
- Gutiérrez, R., Cremades, A. y Perea, B. (2011). La interdisciplinariedad de la música en la etapa de Educación Primaria. *Espacio y Tiempo. Revista de Ciencias Humanas*, 25, 151-161. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3877921.pdf>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <http://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Jiménez del Castillo, J. (2005). Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional. *Revista de educación*, 338, 273-294.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f958b96a-05a8-4da0-9fee-37318b1d4cdf/re33817-pdf.pdf>
- Juslin, P. N. (2011). Music and emotion: Seven questions, seven answers. En Deliège, I. y Davidson, J.W. (Eds.). *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda*. (pp. 113-135). Oxford University Press.
- Koelsch, S. (2011). Toward a neural basis of music perception - a review and updated model. *Frontiers in Psychology*, 2, 169–188.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2011.00110/pdf>
- Lacárcel, J. (2003). Psicología de la música y la emoción musical. *Educatio siglo XXI*, 20-21, 213-226. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138/122>

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, nº 340, 30 de diciembre de 2020, 122868-12295. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, nº 295, 10 de diciembre de 2013, 1-64. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- MacLean, P. D. (1990). *The triune brain in evolution: role in paleocerebral functions*. Plenum.
- Martínez, M. (2017). La música en el embarazo y su importante influencia en el desarrollo y aprendizaje global de los niños de cero a seis años. *Publicaciones Didácticas*, 80, 766-770. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj48ub-m5H_AhVrUqQEHWq4BE0QFnoECAIQAAQ&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F235856814.pdf&usg=AOvVaw1qAldH4GqduPwHQfc8h2HQ
- Mateu-Mollá, J. (2019, 16 de octubre). *La rueda de las emociones de Robert Plutchik: ¿Qué es y qué muestra?* Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/psicologia/rueda-emociones-robert-plutchik>
- Mora, F. (2014). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Moraleda, A. (2015). *Justificación de la necesidad de una educación emocional. Diseño de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/33062/1/T36368.pdf>
- Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1(2), 34-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4766791.pdf>
- Núñez, T. (2020, 10 de marzo). *Flamenco y emociones*. Victoria Artillo. Estudio de danza y música. <https://www.victoriartilloedm.com/el-flamenco-y-las-emociones-unidos-en-victoria-artillo/>

- Oriola, S. y Gustems, J. (2015). Música y adolescencia: usos, funciones y consideraciones educativas. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 27-42.
<https://repositori.udl.cat/bitstreams/a3786299-2260-48ac-abfc-7350c9535a9e/download>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2021, 17 de noviembre). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Palomero, J. E. (2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 9-13.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2126747.pdf>
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Pearson Educación.
- Pastor, J., Bermell, M.A. y González, J. (2018). Programa de Educación Emocional a través de la Música en Educación Primaria. *Edetania* 54, 199-222.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6835804.pdf>
- Pellitteri, J. (2009). The Use of Music in the Development of Emotional Intelligence. En Fernández, P. (Eds.). *Avances en el estudio de la inteligencia emocional*. (pp. 107-110). Fundación Marcelino Botín.
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109-127.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6371749&orden=0&info=link>
- Peretz, I. (2006). The nature of music from a biological perspective. *Cognition*, 100(1), 1–32.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2005.11.004>
- Peterson, A. D. (2011). The Impact of Neuroscience on Music Education Advocacy and Philosophy. *Arts Education Policy Review*, 112(4), 206–213.
<https://doi.org/10.1080/10632913.2011.592475>
- Plutchik, R. (1991). *The Emotions*. University Press of America.
- Real Academia Española. (2019). Emoción. En Diccionario de la lengua española.
<https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>

- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *BOE*, nº 52, 2 de marzo de 2022, 24386-24504. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Rosenberg, H. (1994). El índice de desarrollo humano. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana* 117(2), 175-184. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/15672>
- Saarikallio, S. (2010). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of Music* 39(3) 307-327. <https://doi.org/10.1177/0305735610374894>
- Sarmiento, M.J. (2017). Salud Mental y desarrollo. *Medicina* 39(3), 246–254. <https://revistamedicina.net/index.php/Medicina/article/download/118-7/1488/5702>
- Save the Children. (2022). *Suicidios en adolescentes en España: factores de riesgo y datos*. <https://www.savethechildren.es/actualidad/suicidios-adolescentes-espana-factores-riesgo-datos>
- Sel, A. y Calvo, B. (2013). Neuroarchitecture of musical emotions. *Revista de Neurología*, 56(5), 289-297. https://www.researchgate.net/publication/235730349_Neuroarchitecture_of_musical_emotions
- Simón, J. L., Ezquerro, L. y Fraile, M. A. (2015). Música de la Tierra, música de las esferas: de la cicloestratigrafía a las emociones. *Enseñanza de las ciencias de la tierra: Revista de la Asociación Española para la Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 23(2), 294-299. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5471161&orden=0&info=link>
- Solana, A. (2021, noviembre 24). El suicidio se ha convertido en la primera causa de muerte entre los más jóvenes en España. *RTVE*. <https://www.rtve.es/noticias/20211124/cronicas-suicidio-primera-causa-muerte-jovenes-espana/2232960.shtml>
- Spearman, C. (1904). "General Intelligence", objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.

Suñol, V. (2017). La función emocional de la educación musical en Aristóteles. *Praxis Filosófica*, 47, 137-155.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6681647&orden=0&info=link>

Thorne, K. (2008). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona: Grao.

United Nations Development Programme. (2022). *The 2021/2022 Human Development Report*.

<https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf.pdf>

Velecela, M. A. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 7, 1-10.

<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018/2063>

7. Anexos

7.1. Anexo 1: Hojas de control de evaluación de las sesiones

Tabla 15.

Hoja de control de la sesión 1.

HOJA DE CONTROL SESIÓN 1			
Alumno/a:		Fecha:	
Criterio:	Conseguido	En proceso	No iniciado
Verbaliza cómo se siente ante la música			
Identifica en qué situaciones se siente alegre			
Identifica cómo se siente cuando está alegre			
Transmite la alegría a través de sus movimientos corporales			
Escribe una letra para la canción que refleje una situación de alegría			
Realiza un dibujo que transmite alegría			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16.

Hoja de control de la sesión 3.

HOJA DE CONTROL SESIÓN 3			
Alumno/a:		Fecha:	
Criterio:	Conseguido	En proceso	No iniciado
Verbaliza cómo se siente ante la música			
Identifica en qué situaciones se siente triste			
Identifica cómo se siente cuando está triste			
Conoce herramientas o estrategias para gestionar la tristeza			
Reconoce ante qué situaciones se sienten tristes sus compañeros/as			
Crea una composición que refleja tristeza			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17.

Hoja de control de la sesión 5.

HOJA DE CONTROL SESIÓN 5			
Alumno/a:		Fecha:	
Criterio:	Conseguido	En proceso	No iniciado
Verbaliza cómo se siente ante el cuento			
Identifica en qué situaciones siente miedo			
Identifica cómo se siente cuando tiene miedo			
Conoce herramientas o estrategias para gestionar el miedo			
Reconoce ante qué situaciones sienten miedo sus compañeros/as			
Crea una composición que refleja miedo			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18.

Hoja de control de la sesión 7.

HOJA DE CONTROL SESIÓN 7			
Alumno/a:		Fecha:	
Criterio:	Conseguido	En proceso	No iniciado
Verbaliza cómo se siente ante la música			
Identifica en qué situaciones se sorprende			
Identifica cómo se siente cuando se sorprende			
Reconoce ante qué situaciones se sorprenden sus compañeros/as			
Crea una composición que refleja sorpresa			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19.

Hoja de control de la sesión 9.

HOJA DE CONTROL SESIÓN 9			
Alumno/a:		Fecha:	
Criterio:	Conseguido	En proceso	No iniciado
Verbaliza cómo se siente ante la música			
Identifica en qué situaciones se siente enfadado			
Identifica cómo se siente cuando está enfadado			
Reconoce ante qué situaciones se enfadan sus compañeros/as			
Conoce herramientas o estrategias para gestionar el enfado			
Transmite el enfado a través de sus movimientos corporales			
Crea una composición que refleja enfado			

Fuente: Elaboración propia.

7.2. Anexo 2: Rúbricas de evaluación de las sesiones.

Tabla 20.

Rúbrica de la sesión 2.

RÚBRICA – SESIÓN 2				
ALUMNO:				FECHA:
CRITERIOS:	NIVEL 4	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
RITMOS VINCULADOS A LA ALEGRÍA	Crea un ritmo que expresa alegría adecuadamente	Crea un ritmo que expresa alegría, con ayuda del docente	Presenta dificultades para crear un ritmo que expresa alegría, aun con ayuda del docente	No crea un ritmo que expresa alegría, ni si quiera con ayuda del docente
COREOGRAFÍA VINCULADA A LA ALEGRÍA	Crea una coreografía que expresa alegría adecuadamente	Crea una coreografía que expresa alegría, con ayuda del docente	Presenta dificultades para crear una coreografía que expresa alegría, aun con ayuda del docente	No crea una coreografía que expresa alegría, ni si quiera con ayuda del docente
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, verbalizándolas.	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, aunque tiene dificultades para verbalizarlas.	Tiene dificultades para identificar sus propias emociones ante la música y las de los demás y para verbalizarlas.	No identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21.

Rúbrica de la sesión 4.

RÚBRICA – SESIÓN 4				
ALUMNO:				FECHA:
CRITERIOS:	NIVEL 4	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
ESCRITURA DE UNA LETRA DE CANCIÓN	Escribe una letra que expresa tristeza adecuadamente	Escribe una letra que expresa tristeza, con ayuda del docente	Presenta dificultades para escribir una letra que expresa tristeza, aun con ayuda del docente	No escribe una letra que expresa tristeza, ni si quiera con ayuda del docente
COMPOSICIÓN VINCULADA A LA ALEGRÍA	Crea una composición musical que expresa tristeza adecuadamente	Crea una composición musical que expresa tristeza, con ayuda del docente	Presenta dificultades para crear una composición musical que expresa tristeza, aun con ayuda del docente	No crea una composición musical que expresa tristeza, ni si quiera con ayuda del docente
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, verbalizándolas.	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, aunque tiene dificultades para verbalizarlas.	Tiene dificultades para identificar sus propias emociones ante la música y las de los demás y para verbalizarlas.	No identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás.
CREACIÓN CONJUNTA DE UN MURAL	Contribuye al diseño del mural, añadiendo muchos dibujos que reflejan tristeza	Contribuye al diseño del mural, añadiendo algunos dibujos que reflejan tristeza	Contribuye al diseño del mural, añadiendo pocos dibujos que reflejan tristeza	No contribuye al diseño del mural.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22.

Rúbrica de la sesión 6.

RÚBRICA – SESIÓN 6				
ALUMNO:				FECHA:
CRITERIOS:	NIVEL 4	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
SELECCIÓN DE CANCIONES	Selecciona una gran cantidad de canciones que le transmiten miedo y son de estilos y épocas variadas	Selecciona bastantes canciones que le transmiten miedo y son de estilos y épocas variadas	Selecciona pocas canciones que le transmiten miedo, pero la mayoría son del mismo estilo o de la misma época	No selecciona canciones que le transmiten miedo, o son todas del mismo estilo o época
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EMOCIONAL	Conoce diversas herramientas para gestionar el miedo y es capaz de ejemplificarlas y ponerlas en práctica	Conoce diversas herramientas para gestionar el miedo, pero tiene dificultades para ejemplificarlas y ponerlas en práctica	Conoce diversas herramientas para gestionar el miedo, pero no es capaz de ejemplificarlas y ponerlas en práctica	No conoce herramientas para gestionar el miedo y no es capaz de poner en práctica las de sus compañeros/as
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES	Identifica y verbaliza sus propias emociones ante la música y las de los demás.	Identifica sus propias emociones y las de los demás, aunque tiene dificultades para verbalizarlas.	Tiene dificultades para identificar y verbalizar sus emociones ante la música y las de los demás.	No identifica sus propias emociones ante la música ni las de los demás.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23.

Rúbrica de la sesión 8.

RÚBRICA – SESIÓN 8				
ALUMNO:				FECHA:
CRITERIOS:	NIVEL 4	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
CONSTRUCCIÓN INSTRUMENTO SORPRENDENTE	Construye un instrumento musical original, que sorprende a los compañeros	Construye un instrumento musical original, con ayuda del docente	Presenta dificultades para construir un instrumento musical original, aun con ayuda	No construye un instrumento musical original, ni si quiera con ayuda
OBRA TEATRAL SORPRENDENTE	Crea una obra teatral que genere sorpresa en sus compañeros/as	Crea una obra teatral que genere sorpresa en sus compañeros/as, con ayuda	Presenta dificultades para crear una obra teatral que genere sorpresa en sus compañeros/as, aun con ayuda del docente	No crea una obra teatral que genere sorpresa en sus compañeros/as
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, verbalizándolas.	Identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás, aunque tiene dificultades para verbalizarlas.	Tiene dificultades para identificar sus propias emociones ante la música y las de los demás y para verbalizarlas.	No identifica sus propias emociones ante la música y las de los demás.
CREACIÓN CONJUNTA DE UN MURAL	Contribuye al diseño del mural, añadiendo muchos dibujos que reflejan sorpresa	Contribuye al diseño del mural, añadiendo algunos dibujos que reflejan sorpresa	Contribuye al diseño del mural, añadiendo pocos dibujos que reflejan sorpresa	No contribuye al diseño del mural.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24.

Rúbrica de la sesión 10.

RÚBRICA – SESIÓN 10				
ALUMNO:				FECHA:
CRITERIOS:	NIVEL 4	NIVEL 3	NIVEL 2	NIVEL 1
COMPOSICIÓN VINCULADA AL ENFADO	Crea una composición musical que expresa enfado adecuadamente	Crea una composición musical que expresa enfado, con ayuda del docente	Presenta dificultades para crear una composición musical que expresa enfado, aun con ayuda	No crea una composición que expresa enfado, ni si quiera con ayuda
COREOGRAFÍA VINCULADA AL ENFADO	Crea una coreografía que expresa enfado adecuadamente	Crea una coreografía que expresa enfado, con ayuda del docente	Presenta dificultades para crear una coreografía que expresa enfado, aun con ayuda del docente	No crea una coreografía que expresa enfado, ni si quiera con ayuda del docente
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES	Identifica y verbaliza sus propias emociones ante la música y las de los demás.	Identifica sus emociones y las de los demás, pero tiene dificultades para verbalizarlas.	Tiene dificultades para identificar y verbalizar sus emociones ante la música y las de los demás.	No identifica sus propias emociones ante la música ni las de los demás.
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EMOCIONAL	Conoce diversas herramientas para gestionar el enfado y sabe ejemplificarlas y aplicarlas	Conoce diversas herramientas para gestionar el enfado, pero tiene dificultades para ponerlas en práctica	Conoce diversas herramientas para gestionar el enfado, pero no es capaz de ejemplificarlas y ponerlas en práctica	No conoce herramientas para gestionar el enfado y no es capaz de poner en práctica las de sus compañeros/as

Fuente: Elaboración propia.

7.3. Anexo 3: Cuestionario de evaluación del programa.

Tabla 25.

Cuestionario de evaluación del programa de educación emocional.

<i>Lea con atención las preguntas que se proponen para evaluar el programa de Educación Emocional a través de la Música Clásica y valore, en cada caso, si el ítem propuesto se ha alcanzado totalmente, bastante o nada marcando con una X en la casilla correspondiente.</i>			
Preguntas:	Logrado	En proceso	No logrado
Los alumnos son capaces de reconocer las emociones básicas en sí mismos			
Los alumnos son capaces de reconocer las emociones básicas en los demás			
Los alumnos tienen herramientas para gestionar sus emociones			
Los alumnos son capaces de expresar sus emociones a través de las palabras			
Los alumnos son capaces de expresar sus emociones a través del movimiento corporal y los gestos			
Los alumnos son capaces de expresar sus emociones a través de los instrumentos musicales			
Los alumnos son capaces de reflejar sus emociones a través de obras plásticas, como dibujos			
El clima del aula ha mejorado tras el programa			
Los alumnos son capaces de anticipar cómo se sentirán en determinadas situaciones			
Observaciones:			

Fuente: Elaboración propia.

7.4. Anexo 4: Fichas de evaluación del alumnado.

Figura 4.

Ficha del alumno de la sesión 2.

AL RITMO DE LA ALEGRÍA

01
METRÓNOMO EMOCIONAL
¿Cómo te has sentido durante estas dos clases dedicadas a la alegría?

02
¿CÓMO TE SIENTES CUANDO ESTÁS ALEGRE?

03
¿QUÉ PODEMOS HACER PARA GESTIONAR LA ALEGRÍA?

04
¿CÓMO PODEMOS RECONOCER LA ALEGRÍA EN LOS DEMÁS?

¡MI OPINIÓN TAMBIÉN CUENTA!

ACTIVIDAD QUE MÁS ME HA GUSTADO

ACTIVIDAD QUE MENOS ME HA GUSTADO

CANCIÓN QUE ME HABRÍA GUSTADO TRABAJAR

UNA ACTIVIDAD QUE PROONGO

Fuente: Elaboración propia.

Figura 5.

Ficha del alumno de la sesión 4.

MÚSICA DESCONSOLADA

01
METRÓNOMO EMOCIONAL
¿Cómo te has sentido durante estas dos clases dedicadas a la tristeza?

02
¿CÓMO TE SIENTES CUANDO ESTÁS TRISTE?

03
¿QUÉ PODEMOS HACER PARA GESTIONAR LA TRISTEZA?

04
¿CÓMO PODEMOS RECONOCER LA TRISTEZA EN LOS DEMÁS?

¡MI OPINIÓN TAMBIÉN CUENTA!

ACTIVIDAD QUE MÁS ME HA GUSTADO

ACTIVIDAD QUE MENOS ME HA GUSTADO

CANCIÓN QUE ME HABRÍA GUSTADO TRABAJAR

UNA ACTIVIDAD QUE PROPONGO

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6.

Ficha del alumno de la sesión 6.

SONIDOS TERRORÍFICOS

01
METRÓNOMO EMOCIONAL
¿Cómo te has sentido durante estas dos clases dedicadas al miedo?

02
¿CÓMO TE SIENTES CUANDO TIENES MIEDO?

03
¿QUÉ PODEMOS HACER PARA GESTIONAR EL MIEDO?

04
¿CÓMO PODEMOS RECONOCER EL MIEDO EN LOS DEMÁS?

¡MI OPINIÓN TAMBIÉN CUENTA!

ACTIVIDAD QUE MÁS ME HA GUSTADO

ACTIVIDAD QUE MENOS ME HA GUSTADO

CANCIÓN QUE ME HABRÍA GUSTADO TRABAJAR

UNA ACTIVIDAD QUE PROPONGO

Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.

Ficha del alumno de la sesión 8.

SONIDOS INESPERADOS

01
METRÓNOMO EMOCIONAL
¿Cómo te has sentido durante estas dos clases dedicadas a la sorpresa?

02
¿CÓMO TE SIENTES CUANDO SIENTES SORPRESA?

03
¿QUÉ PODEMOS HACER PARA GESTIONAR LA SORPRESA?

04
¿CÓMO PODEMOS RECONOCER LA SORPRESA EN LOS DEMÁS?

¡MI OPINIÓN TAMBIÉN CUENTA!

ACTIVIDAD QUE MÁS ME HA GUSTADO

ACTIVIDAD QUE MENOS ME HA GUSTADO

CANCIÓN QUE ME HABRÍA GUSTADO TRABAJAR

UNA ACTIVIDAD QUE PROONGO

Fuente: Elaboración propia.

Figura 8.

Ficha del alumno de la sesión 10.

MÚSICA IRACUNDA

01
METRÓNOMO EMOCIONAL
¿Cómo te has sentido durante estas dos clases dedicadas al enfado?

02
¿CÓMO TE SIENTES CUANDO SIENTES ENFADADO?

03
¿QUÉ PODEMOS HACER PARA GESTIONAR EL ENFADO?

04
¿CÓMO PODEMOS RECONOCER EL ENFADO EN LOS DEMÁS?

¡MI OPINIÓN TAMBIÉN CUENTA!

ACTIVIDAD QUE MÁS ME HA GUSTADO

ACTIVIDAD QUE MENOS ME HA GUSTADO

CANCIÓN QUE ME HABRÍA GUSTADO TRABAJAR

UNA ACTIVIDAD QUE PROONGO

Fuente: Elaboración propia.