



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

INTELIGENCIA EMOCIONAL, AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: Loreto Torres Monge
TUTOR: Pablo Manuel Coca Jiménez

Palencia, Junio 2016

RESUMEN:

El interés por el desarrollo integral, especialmente el desarrollo emocional, del alumnado en la etapa de Educación Primaria, es lo que ha motivado la realización de este trabajo. Hemos relacionado la formación del autoconcepto y de una alta autoestima con la inteligencia emocional, después de haber analizado diferentes teorías al respecto. Por otro lado, hemos estudiado como el área de conocimiento de Educación Artística nos podía proporcionar un medio de expresión. De esta manera, hemos diseñado y llevado al aula una Unidad Didáctica mediante la que hemos contribuido a que los alumnos aprendan a descubrirse y valorarse, utilizando la expresión plástica como una herramienta para este fin.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia emocional, autoconcepto, autoestima, expresión plástica, Educación Artística.

ABSTRACT:

The concern about the global development, particularly on emotional growth, of the pupils in the primary education period is the main reason to carry out this study.

We have established a relationship between the growth of the self esteem and an accurate image of themselves (self-concept) with the Emotional Intelligence, after analysing several and different theories about the topic.

In addition, we have studied how the area related to the knowledge of artistic education could provide a way of expression. Attending to this, we had designed and put into practice a teaching unit through which we contributed to the pupils learning about discovering and value themselves, using plastic expression as an instrument to achieve our objectives.

KEY WORDS: Emotional Intelligence, self-concept, self-esteem, plastic expression, Artistic Education.

ÍNDICE

1-	INTRODUCCIÓN.....	5
2-	OBJETIVOS.....	6
3-	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	7
4-	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1-	INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	9
4.1.1-	El estudio de la inteligencia humana.....	9
4.1.2-	Inteligencia social.....	10
4.1.3-	Inteligencias múltiples.....	11
4.1.4-	El concepto de Inteligencia Emocional.....	13
4.1.5-	Componentes de la Inteligencia Emocional.....	14
4.2-	AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA.....	16
4.2.1-	Autoconcepto.....	17
4.2.2-	Autoestima.....	19
4.2.3-	Estrategias para el desarrollo de una alta autoestima.....	21
4.3-	EDUCACIÓN PLÁSTICA.....	21
4.3.1-	Su relación con las emociones.....	21
4.3.2-	Expresión plástica y su relación con el desarrollo emocional.....	23
4.3.3-	Expresión plástica y su relación con el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima.....	25
5-	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	26
5.1-	CONTEXTUALIZACIÓN.....	26
5.1.1-	El centro educativo.....	26
5.1.2-	Los destinatarios.....	27
5.2-	OBJETIVOS.....	28
5.2.1-	Objetivos generales.....	28
5.2.2-	Objetivos específicos.....	29
5.3-	CONTENIDOS.....	29

5.4- COMPETENCIAS	31
5.5- METODOLOGÍA	32
5.6- TEMPORALIZACIÓN	33
5.7- ACTIVIDADES	33
5.7.1-Emociones de película. Conozco algunas emociones.	33
5.7.2- Mis emociones a través de los emoticonos	34
5.7.3- Mi autorretrato, mis cualidades.	35
5.7.4- Autobiografía	37
5.7.5- Me digo cosas bonitas	38
5.7.6- Me merezco un premio.....	40
5.8- EVALUACIÓN.....	41
5.8.1- Técnicas e instrumentos de evaluación	42
5.8.2- Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	43
6- RESULTADOS	46
6.1- EMOCIONES DE PELÍCULA. CONOZCO ALGUNAS EMOCIONES.	46
6.2- MIS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS EMOTICONOS	48
6.3- MI AUTORRETRATO. MIS CUALIDADES.	50
6.4- AUTOBIOGRAFÍA	52
6.5- ME DIGO COSAS BONITAS.....	54
6.6- ME MEREZCO UN PREMIO	56
7- CONCLUSIONES.....	58
8- REFERENCIAS	60
ÍNDICE DE FIGURAS	63
*ANEXO (otros resultados)	65

1-INTRODUCCIÓN

Partiendo la visión de la Educación Primaria que tiene como objetivo conseguir el desarrollo integral del alumnado, consideramos especialmente importante potenciar desde la escuela aquellas capacidades, no solo cognitivas, sino también afectivas y sociales.

Tradicionalmente, en el colegio, se ha concedido mucha importancia a la transmisión de conocimientos y a la adquisición de contenidos conceptuales, prestando excesiva atención a la dimensión cognitiva del niño y trasladando a un segundo plano las dimensiones afectivas y sociales.

Desde una visión actual de la educación, y sabiendo que en la realidad educativa, en cierto modo se ha avanzado, pero que quedan aún muchas metas por conseguir; vamos a trabajar un ámbito que tiene gran relevancia en lo que respecta al desarrollo afectivo y social del ser humano: la inteligencia emocional.

Así, vamos a analizar cómo se llega a esta concepción de la inteligencia, y al término en concreto. Tendremos especialmente presente el modelo de Goleman, no tanto por ser el pionero en estudiar este campo, sino por ser el principal artífice de que este alcanzara una amplia difusión y de que, en cierto modo, haya provocado una especie de “revolución emocional”, es decir, que el estudio de este tema haya alcanzado tal popularidad que esté de “moda” en ámbitos como el de la educación, la psicología, la pedagogía o el mundo laboral. Otro motivo por el vamos a fijarnos de manera especial en este autor, es porque a través de su modelo podremos establecer una relación entre la inteligencia emocional y el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima, siendo este uno de los objetivos del presente trabajo.

Según Goleman (1995) la inteligencia emocional es la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010 p. 45). En su modelo sobre la inteligencia emocional, distingue diferentes habilidades que una persona competente en este ámbito debería desarrollar. Nosotros vamos a prestar especial atención a algunas como: tener una autoconciencia emocional, valorarse

adecuadamente y tener confianza en uno mismo, entendiéndolas como un primer paso para desarrollar más tarde el resto de habilidades que plantea este modelo. Estas habilidades quedan relacionadas con el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima, por lo que también vamos a delimitar qué es lo que entendemos al respecto de estos términos y cómo se han de trabajar en el ambiente escolar.

Todo lo anterior, lo trataremos de trabajar a través de una propuesta didáctica apoyada principalmente en la Educación Plástica. Esta nos aporta un lenguaje y una forma de expresión, que suponen un medio, tanto para el desarrollo afectivo del niño, como para la construcción de su autoconcepto y de su autoestima.

2-OBJETIVOS

Mediante este trabajo nos hemos planteado conseguir una serie de objetivos que explicamos a continuación:

- Contribuir a la alfabetización emocional en la escuela.
- Apoyar la visión educativa que aboga por el desarrollo integral de las personas así como por el pleno desarrollo de su personalidad.
- Indagar acerca de la inteligencia emocional.
- Investigar en lo referido al autoconcepto y a la autoestima.
- Vincular la inteligencia emocional con la construcción del autoconcepto y la potenciación de una alta autoestima.
- Estudiar la Educación Plástica como una forma de comunicación no verbal y una forma de expresión.
- Analizar cómo la Educación Plástica puede contribuir al desarrollo emocional del niño, así como a la formación de su autoconcepto y a la de una alta autoestima

3-JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Nuestro interés por el desarrollo de la dimensión afectiva, psicológica y social de los niños en la etapa de educación primaria, es lo que nos ha llevado a desarrollar una propuesta didáctica en la que se trabaje en torno a esto. Consideramos que desarrollar competencias referidas a estos campos presenta muchos beneficios.

Desarrollarlo a través de la Educación Artística, nos ha parecido una buena idea, puesto que creemos que, tanto el dibujo, como otras habilidades manuales (recortar o manipular plastilina, por ejemplo), son actividades muy placenteras para los niños y, además les ofrece una forma de expresarse que todavía, debido a su inmadurez, no son capaces de hacer a través del uso de palabras, como lo podría hacer la gran mayoría de las personas adultas. Así pues, entendiendo la Educación Plástica como un lenguaje y una forma de comunicarse, creemos que esta disciplina puede servirnos como una buena herramienta o instrumento para trabajar un ámbito de la educación que nos despierta un gran interés como docentes.

Hemos diseñado una Unidad Didáctica para llevarla a cabo durante el transcurso de la asignatura Practicum II. El nivel educativo al que va dirigida es 6.º de Educación Primaria. En la clase, en la cual hemos llevado a cabo la Unidad, los alumnos presentaban características propias de la etapa preadolescente, por lo que hemos considerado muy importante una propuesta que les aportara una forma de descubrirse, de conocerse y de desarrollar su propia personalidad, atendiendo de esta manera a una necesidad del aula.

Además, opinamos que la formación educativa en estos ámbitos (educación emocional, autoconcepto, autoestima, habilidades sociales, resolución de conflictos, etc.), no se abordan con todo el ahínco suficiente en los centros escolares, porque se da mayor importancia a la adquisición de conocimientos. Creemos que si se desarrollaran más planes que abordasen estas dimensiones, y se les concediera una importancia real, además de que los educadores se involucrasen con interés en ellos; podrían tener una repercusión relevante en la resolución de otros problemas que se plantean en la actualidad. Este podría ser el caso del acoso escolar, ya que el ser competente a nivel emocional y conocerse a uno mismo, está relacionado con la forma en la que nos

relacionamos con los demás; o el bajo rendimiento académico, ya que en muchos estudios se vincula el concepto que los alumnos tienen de sí mismos y las expectativas que se marcan de acuerdo a su autoestima, con sus resultados académicos.

Por otro lado, a través de este trabajo hemos consolidado algunas competencias que se nos exigen para alcanzar el título de maestro en Educación Primaria, según se establecen en la guía didáctica de la asignatura del Trabajo de Fin de Grado, y en el Artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo:

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

4-FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

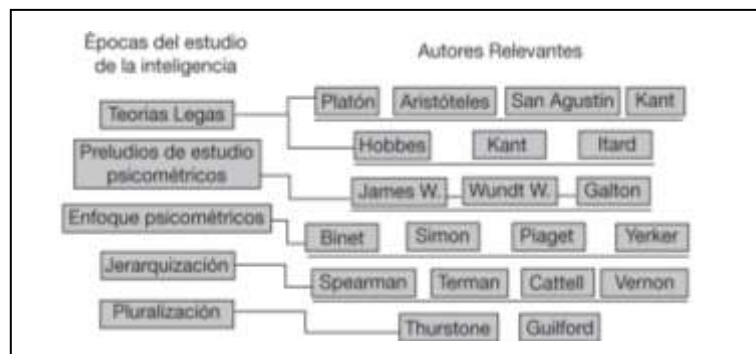
Vamos a comenzar hablando del concepto de Inteligencia Emocional, para más adelante, centrarnos en algunos de los componentes que pueden derivar de este constructo, y que consideramos relevantes, como son el autoconcepto y la autoestima.

Se trata de un enfoque en el que comenzamos por aprender a conocernos a nosotros mismos y a nuestras emociones, así como a valorarnos, para llegar a ser emocionalmente inteligentes.

4.1- INTELIGENCIA EMOCIONAL

4.1.1- El estudio de la inteligencia humana

Existen numerosas teorías que han estudiado la inteligencia humana. De acuerdo a Trujillo y Rivas (2005) podríamos hablar de diferentes etapas en el estudio de ésta según el paso del tiempo.



Fuente: Trujillo y Rivas (2005, p10)

Figura 1 - Estudio de la inteligencia

En un principio la inteligencia se estudia a través de las denominadas “teorías legas”, las cuales tienen su origen en la filosofía. Esta ciencia se ha interesado por conocer diferentes cualidades del ser humano. No aportan una definición científica de la inteligencia, pero se aprecia una inquietud al respecto.

El siguiente grupo de teorías, provienen de aquellos estudios psicométricos que buscaron establecer la psicología como ciencia. Autores como James, Wundt o Galton, han tratado de establecer leyes generales del conocimiento humano, lo que hoy conocemos como procesamiento de la información.

Otros estudios como los de Binet, Simon o Yerker, se han basado en la elaboración de pruebas psicométricas. Stern, por su parte, introduce el concepto de cociente intelectual, que más tarde usará Terman, basado en los estudios de las pruebas de inteligencia para niños que habían realizado Binet y Simon.

Después del anterior enfoque psicométrico, aparecen las teorías de la jerarquización, que hablan de la inteligencia como una única capacidad, para formar conceptos y resolver problemas. Entienden que esta capacidad está estructurada, y en ella intervienen diferentes factores. Entre los autores más relevantes de las teorías de la jerarquización, encontramos los nombres de Spearman, Terman, Cattell y Vernon.

Hasta ahora hemos hablado de las teorías que consideran a la inteligencia como un todo unidimensional, contexto en el que aparece el concepto de Cociente Intelectual. Una puntuación para medir esta “única” capacidad. A esta medida se le atribuyen indicadores para valorar el rendimiento académico y el futuro profesional que tendrán las personas. Así, aparecen críticas que recaen en las pruebas que la utilizan. Estas críticas dicen que no consideran las diferentes dimensiones de la inteligencia, es decir, que solo miden ciertas habilidades; además se critica la carga cultural que las pruebas de medida encierran. A pesar de los últimos estudios, hoy se sigue utilizando esta medida, y popularmente se le da valor.

También aparecen teorías opuestas a tratar una única dimensión. Hablamos de las teorías de la pluralización. En este sentido, Thurstone y Guiford consideran que la inteligencia tiene diferentes componentes, que no se trata de algo único.

4.1.2- Inteligencia social

Para hablar de inteligencia emocional, hay que tener en cuenta el concepto de Inteligencia Social como un antecedente de esta. Edward Thorndike, en 1920, introduce

este término cuando está estudiando la inteligencia. Según Collado y Cadenas (2013), Thorndike define la inteligencia social como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres a actuar sabiamente en las relaciones humanas.” (p.198)

Goleman (2006), por su parte, señala que este tipo de inteligencia se expande desde lo unipersonal hasta lo bipersonal. Esto quiere decir que, la inteligencia social se refiere a la relación que la persona tiene consigo misma, con su interior (unipersonal), pero que también hace referencia a las relaciones que mantiene con otras personas (bipersonal). De esta forma, encontramos una conexión con la formación del autoconcepto y de la autoestima. Estos términos estarían relacionados con lo unipersonal.

4.1.3- Inteligencias múltiples

Entre los diferentes autores que quedan relacionados con el estudio de la inteligencia debemos destacar a Howard Gardner, quien en 1983 publica *Frames of Mind*, continuando el camino que rompe con la trayectoria de considerar a la inteligencia como una única dimensión o capacidad general. Gardner propone un modelo basado en inteligencias múltiples, es decir, un punto de vista multidisciplinar en el que no se entiende la inteligencia como una única dimensión, sino que se tiene la concepción de que está estructurada en varias. Según el modelo de Inteligencias Múltiples, existen las siguientes inteligencias: auditiva musical, cinestética- corporal, visual- espacial, verbal- lingüística, lógico- matemática, **intrapersonal**, **interpersonal**, naturalista y existencial. Gardner se acerca al concepto de inteligencia emocional en lo que él denomina inteligencia intrapersonal e interpersonal, por lo que estas van a ser las que vamos a definir.

Según Trujillo y Rivas (2005) la teoría de Gardner tiene una gran influencia, ya que toma en cuenta las diferencias surgidas en los perfiles de inteligencia de los individuos, dentro del ámbito educativo, introduciendo los últimos hallazgos neurológicos, evolucionistas y transculturales.

De acuerdo con Collado y Cadenas (2013) la **inteligencia intrapersonal**, es “el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional y a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y, finalmente, ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta”. (p. 199) Además, añaden a esta definición: “Ante esto y a modo de reflexión, nos cuestionamos ¿Qué mejor que conocerse a uno mismo?” (p. 199)

También nos dan la definición de **inteligencia interpersonal**. Partiendo de la definición de Gardner dicen que esta es “la capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a una persona leer las intenciones y deseos de los demás aunque se hayan ocultado.” (p. 199)

Así, nosotros entendemos que, la inteligencia intrapersonal podría estar relacionada con la construcción ajustada de un autoconcepto, con la capacidad de que una persona llevara el rumbo de su propia vida y podría incluir otras capacidades como la autoestima, la automotivación, el autocontrol o la autocomprensión.

La interpersonal la podríamos relacionar con las habilidades sociales, de manera que la persona que las desarrollara supiera relacionarse con otras personas de manera eficaz; podría incluir capacidades como la asertividad o la empatía, entre otras.

Vemos así dos ámbitos que abarca la inteligencia emocional. El primero, consigo mismo, y, el segundo, con los demás. En este estudio vamos a tener especial interés por el primero, puesto que consideramos que para tener conciencia de los demás, el primer paso es tenerla de uno mismo. Es, por otro lado, una forma de entender que existe un vínculo entre la formación de un autoconcepto y la potenciación de una alta autoestima, con la inteligencia emocional.

Según Vallés y Vallés (2000) “las dos inteligencias referidas al ámbito personal de Gardner se complementan. El conocimiento de uno mismo permite y facilita el conocimiento de los demás y viceversa.” (p. 86)

4.1.4- El concepto de Inteligencia Emocional

Hoy en día existe abundante literatura divulgativa que gira en torno a este término. Podríamos decir, incluso, que existe una revolución al respecto y una “moda” en el ámbito tanto de la psicología, como de la educación o de la pedagogía, a la hora estudiar este campo; lo que contrasta, por otro lado, con su escasa visibilidad en nuestra realidad educativa.

Trujillo y Rivas (2005) comentan que son muchos los estudios que se habían hecho, hasta que Goleman, en 1995, con la publicación de su obra dirigida al ámbito laboral, alcanza popularidad.

Aunque Goleman haya tenido una función divulgativa del estudio de la inteligencia emocional, fueron Salovey y Mayer los pioneros en utilizar en 1990 el concepto como tal.

Según **Salovey y Mayer**:

La Inteligencia emocional es un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones. (Vallés y Vallés, 2000, p.90)

Goleman señala en 1995 que:

“La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.” (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010 p. 45).

Existen muchas más definiciones del término, puesto no se ha dado hasta ahora una unanimidad científica para un término básico. Debido a la relevancia que estos autores han alcanzado, serán los términos que nosotros consideraremos a lo largo de este trabajo.

4.1.5-Componentes de la Inteligencia Emocional

Existen muchos modelos que hablan de los componentes o habilidades que una persona emocional debería tener. Aunque son parecidos, no hay un acuerdo para definir cuáles son, ni para definir la forma de denominarlos.

Existen diferentes formas de clasificar los enfoques y modelos.

Según Vallés y Vallés (2000) hay dos enfoques a la hora de hablar de los componentes o habilidades de la Inteligencia Emocional. Por un lado, el enfoque molar y, por otro, el molecular.

- **Enfoque molar:** Establece grandes áreas de contenidos emocionales. Habla de un conjunto de capacidades amplias y generales.
- **Enfoque molecular:** Habla de habilidades emocionales más concretas. Dentro de este enfoque se van enumerando destrezas, conductas u objetivos que una persona emocionalmente inteligente debería alcanzar.

Para entenderlo mejor, un enfoque molar hablaría del conocimiento de uno mismo; mientras que un enfoque molecular enumeraría una amplia lista de habilidades relacionadas con el conocimiento de uno mismo: reconocer los propios sentimientos, dialogar con uno mismo, premiarse a sí mismo, identificar prioridades en la vida, conocer las propias metas, aceptarse, conocer las propias cualidades, etc.

Por otro lado, teniendo en cuenta si las teorías que hablan de los componentes de la inteligencia emocional, han tenido en cuenta solamente habilidades y capacidades exclusivas de la ámbito emocional o, por el contrario, también han incluido dimensiones de la personalidad humana, Trujillo y Rivas (2005) nos hablan de una clasificación de las teorías en modelos de habilidades o mixtos.

- **Modelos de habilidades:** Solo tienen en cuenta habilidades relacionadas con la regulación de emociones.
- **Modelos mixtos:** Además de las habilidades exclusivas del ámbito emocional, tienen en cuenta otros aspectos de la personalidad humana.

Podríamos hablar, según estos criterios, de una infinidad de modelos y enfoques en cuanto a lo que se consideran que son los componentes de esta inteligencia.

Trujillo y Rivas (2005) después de buscar diferentes estudios y hacer una revisión bibliográfica de estos, encontraron un total de 240 modelos. Concluyeron que los elementos comunes a los seleccionados, siguiendo una evidencia empírica y la validación del modelo, eran tres:

- 1- Capacidad de identificar y discriminar nuestras propias emociones y las de los demás
- 2- Capacidad de manejar y regular esas emociones
- 3- Capacidad de utilizar las emociones de manera adaptativa.

Nosotros vamos a destacar el modelo de Goleman, como un referente por dos motivos. El primer motivo es que este autor es ampliamente conocido en el estudio de la inteligencia emocional, el segundo es que su modelo nos permite conseguir uno de los objetivos que nos habíamos planteado a través de la realización de este trabajo: vincular la inteligencia emocional con la construcción del autoconcepto y la potenciación de una alta autoestima.

Siguiendo a Alonso (2006), Goleman establece su primer modelo en 1998, que posteriormente revisará. Después de su reelaboración, las veinticinco competencias que había establecido en un principio, quedan reducidas a veinte y de los cinco campos que había fijado, se simplifican en cuatro.

Marco referencial de las competencias emocionales

	Uno mismo (Competencia personal)	En los demás (Competencia social)
Reconocimiento	<p style="text-align: center;">Conciencia de sí mismo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia emocional • Valoración adecuada de sí mismo • Confianza en sí mismo 	<p style="text-align: center;">Conciencia Social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Orientación hacia el servicio • Conciencia organizativa
Regulación	<p style="text-align: center;">Autogestión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol emocional • Fiabilidad • Meticulosidad • Adaptabilidad • Motivación de logro • Iniciativa 	<p style="text-align: center;">Gestión de las relaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar a los demás • Influencia • Comunicación • Resolución de conflictos • Liderazgo con visión de futuro • Catalizar los cambios • Establecer vínculos • Trabajo en equipo y colaboración

Fuente: Goleman (2005, p.65)

Figura 2. Modelo de Goleman

Alonso (2006), en su análisis del modelo de Goleman, destaca los dos tipos de competencias que una persona emocional debería adquirir. Por un lado las de carácter **personal** y, por otro lado, las de carácter **social**. A su vez, nos encontramos dos variables dentro de dichas competencias: **reconocimiento** y **regulación**. Dentro de cada variable, tanto de las competencias personales, como de las sociales, enumera diferentes habilidades, algunas de estas atienden a aspectos de la personalidad humana, hasta completar un total de veinte habilidades. Así, el modelo de Goleman es un modelo molecular mixto.

4.2- AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

El autoconcepto y la autoestima son variables de la personalidad humana.

Acabamos de hablar de los modelos de inteligencia emocional mixtos, que no se cierran solamente en las habilidades ligadas a las emociones, sino que también tienen en cuenta otros aspectos de la personalidad. Además, hemos destacado el modelo de Goleman para poder relacionarlo con estos dos términos. Así, con este referente,

podemos identificar al autoconcepto y a la autoestima con las habilidades que el autor establece dentro de la competencia personal, en la variable de reconocimiento: valoración adecuada de sí mismo y confianza en sí mismo.

Entendemos el desarrollo de estas habilidades como la base de la competencia emocional, a partir de las cuales, poder desarrollar las demás. Ya hemos hablado con anterioridad de la importancia de conocerse y valorarse a uno mismo para poder conocer y valorar a los demás, y viceversa.

A continuación vamos a analizar ambos términos.

4.2.1- Autoconcepto

Este término surge desde el estudio de la identidad de las personas, del “yo”. Desde el principio de la filosofía ha existido un deseo de los individuos de saber acerca de sí mismos, de conocerse. A partir de la consolidación de la psicología como ciencia, también ha existido un interés por conocer este ámbito como una variable de la personalidad de los seres humanos.

Herrera y Ramírez (2002) citan a Burns (1990), el cual señala que:

A lo largo de la historia de la literatura científica al término autoconcepto, en general, se le han dado y aún se le dan diferentes interpretaciones, sin que, a veces, se puedan delimitar con precisión y claridad los términos y ámbitos que manejan. (p. 187)

Goñi (2009), por su parte, hace una aproximación al autoconcepto, a través del examen de diferentes teorías psicológicas sobre él mismo. Así nos muestra aquellas teorías que entienden que este tiene un reflejo social, y otras que insisten en su construcción personal. También podemos ver la evolución que parte de considerarlo como algo global, hasta la aceptación en nuestros días de concebirlo como algo multidisciplinar y jerarquizado, contexto en el que adquiere gran importancia el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Según este modelo, el autoconcepto general estaría estructurado en varios dominios (académico, personal, social y físico), lo que

conlleva a muchas palabras relacionadas con el autoconcepto que, en esencia, derivan de este.

López (2004), a partir de la definición de Burns (1990), nos habla de tres elementos que atribuye al término. Para Burns, el autoconcepto consiste en un conjunto organizado de actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo.

Los tres elementos serían los siguientes:

-Cognitivo -Perceptivo: es la percepción mental, los pensamientos, que el individuo tiene sobre sí mismo, su identidad.

-Afectivo – Emocional: se trata del valor que el individuo se da a sí mismo, cuánto se quiere. (Es lo que nosotros vamos a entender por autoestima)

-Comportamental: la forma que tiene de actuar el individuo en relación a como se percibe, a su autoconcepto.

Por otra parte, debemos de tener en cuenta que no se trata de algo innato, sino que es algo que el individuo va desarrollando y construyendo a lo largo de sus diferentes experiencias vitales. En el desarrollo y la construcción de este, tienen gran influencia diferentes agentes: como la familia, la escuela, los amigos, los medios de comunicación, etc.

Después de haber consultado varias revisiones teóricas, establecemos algunos puntos de partida antes de hablar de una definición general:

- El autoconcepto no es algo heredado, sino que el individuo lo va desarrollando y construyendo a lo largo de su vida.
- En la formación del autoconcepto intervienen tanto la construcción personal (las ideas que se forma el sujeto sobre sí mismo, partiendo de sus sentimientos, pensamientos y deseos) como las influencias sociales (las ideas que se forma el sujeto de sí mismo, partiendo del reflejo que le aportan los demás).
- El autoconcepto en las últimas teorías, siendo las más aceptadas, se entiende como algo multidimensional y jerarquizado.
- Presenta componentes tanto cognitivos (pensamientos), afectivos (sentimientos) y conductuales (comportamiento).

Nosotros vamos a tratar de tener en cuenta un término general, sintético pero preciso, de lo que se entiende por autoconcepto:

Oñate (1989) también hace una revisión teórica desde diferentes enfoques de la psicología. En ella encontramos definiciones como la de Purkey (1970), que concibe el autoconcepto como “un sistema complejo y dinámico de creencias, cada una con su propio valor, que un individuo mantiene acerca de sí mismo.” (p.23)

Por su parte, Cazalla-Luna y Molero (2013), en su revisión, estudian definiciones como la de Shavelson, Hubner y Stanton (1976): “las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta.” (p. 44)

Mientras, García y Musitu, psicólogos que destacan en la psicología aplicada a la educación, hablan del “concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual.” (García y Musitu, 1999, citados por Cazalla-Luna y Molero, 2013, p.44)

Vallés lo define de la manera más clara: “El autoconcepto es lo que pensamos sobre nosotros mismo, el concepto que tenemos sobre todas nuestras experiencias como personas.” (Vallés, 1998, p. 3)

4.2.2- Autoestima

“Existen numerosos términos vinculados a la percepción de sí mismo (autoimagen, autopercepción, etc.) pero los dos términos más generalizados en psicología son autoconcepto y autoestima” (Cazalla-Luna y Molero, 2013 p. 45).

Al igual que Cazalla-Luna y Molero (2013) nosotros vamos a seguir la propuesta de Watkins y Dhawan (1989) en la que se distingue por un lado el autoconcepto como lo cognitivo y perceptivo, los pensamientos; y por otro lado la autoestima, lo afectivo y evaluativo, los sentimientos. Por tanto, las nociones de autoconcepto y autoestima, aunque están muy relacionados, en ningún caso son lo mismo.

Oñate señala que:

Es necesario librar al autoconcepto de su aspecto evaluativo. Este no es alto o bajo, sino simplemente típico de cada sujeto y probablemente distinto de los demás. Una cosa es la capacidad objetiva que yo poseo y otra puede ser lo que considero que soy capaz. (Oñate, 1989 p.34)

“El autoconcepto, más general incluye una identificación de las características del individuo así como una evaluación de las mismas. La autoestima hace más hincapié en el aspecto de la evaluación de las características.” (Musitu y Roman, 1982, citado por Oñate 1989, p.77)

Además, Oñate, cita a Musitu para resaltar la idea de que el autoconcepto no se puede medir, al contrario que la autoestima:

El término o concepto de autoestima se presenta como una conclusión final del proceso de la autoevaluación: el sujeto tiene de sí un concepto, si después pasa a autoevaluarse e integra valores importantes, esto es, se valora más o menos, se infra o sobrevalora, se autoestima o autoaborrece, decimos que tiene un nivel concreto de autoestima. (Musitu, 1985, citado por Oñate, 1989, p.79)

En esta revisión teórica de Oñate (1989), también encontramos otras definiciones de autoestima:

Martínez Muñoz (1980) señala que la autoestima es “el sentido de verse bueno y valioso que se concreta en confianza y seguridad en sí mismo.” (p. 78)

Martínez y Montané (1981) entiende que es “la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una evaluativa actitud de aprobación que él siente hacia sí mismo.” (p.78)

Al igual que en la definición de autoconcepto hemos tenido en cuenta a Vallés (1998) por su claridad, también tendremos en cuenta la de autoestima:

La valoración que hacemos de nosotros, el valor que nos asignamos en tanto que realizamos una evaluación acerca de nuestra persona. Es también, el grado en que nos estimamos y apreciamos como personas en todas y cada una de sus

dimensiones: los pensamientos, los sentimientos, las actitudes, los valores, etc.
(p.3)

4.2.3-Estrategias para el desarrollo de una alta autoestima

Nos parece importante añadir, una vez conocidos los términos autoconcepto y autoestima, saber cómo fomentar la parte afectiva, es decir, la autoestima:

Quiles (2004, p.9) habla de algunos factores importantes para conseguir potenciar una alta autoestima:

- El conocimiento de sí mismo, en lo que se refiere a sentimientos, deseos, pensamientos, aptitudes, etc.
- La autoaceptación, es decir, el reconocimiento de sí mismo con las valías y limitaciones, que se resumen en "negarse a desestimar cualquier aspecto de sí mismo". Para ello se recurre a técnicas de interacción grupal y a la visualización.
- Los estilos cognitivos distorsionados y las formas de rebatir estos pensamientos irracionales.
- La resolución adecuada de las situaciones problemáticas.
- El fomento de la actividad y las actividades agradables.

4.3- EDUCACIÓN PLÁSTICA

4.3.1- Su relación con las emociones

A continuación vamos a estudiar la vinculación que existe entre el arte y las emociones. La Educación Plástica queda incluida dentro de la Educación Artística, por lo que, de esta manera, vamos a analizar la relación entre la Educación Plástica y las emociones.

En este sentido, Gombrich (1997) hace un estudio respecto a la relación existente entre el arte y las emociones. Distingue teorías o etapas a lo largo de la historia, en las que se han establecido diferentes relaciones.

Por un lado, habla de la Antigüedad Clásica. Durante este tiempo, hasta el Renacimiento, el arte trata de ser la causa de las emociones. Las emociones humanas pueden ser motivadas por agentes externos. Un ejemplo podría ser el retrato de un ser querido, una poesía de amor no correspondido o una melodía alegre. Hay que señalar que no se trata de que el artista que realiza la obra sienta lo mismo que pretende transmitir. Lo importante es la efectividad de su creación, y no sus sentimientos personales. Es decir, lo importante es que provoque emociones en el espectador.

Desde el Renacimiento hasta el Romanticismo, el arte busca tener la capacidad de reflejar emociones, pero no las del propio artista. Se trata de una concepción dramática, a través de la que quieren reflejar o retratar las emociones de los personajes que se pintan en un cuadro, del protagonista de la poesía o del de una obra de teatro: “lo importante es la habilidad de representar los síntomas del dolor. No se nos ocurre criticar a un actor por no sentir dolor.” (p.10) Para lograrlo, el estudio de los efectos de las emociones en los movimientos del cuerpo y en los músculos de la cara llegó a ser una parte importante en el aprendizaje del artista.

Desde el Romanticismo hasta nuestros días, ya que en cierta manera hemos heredado esta concepción, el arte trata de expresar los sentimientos del propio artista. Ya no busca provocar emociones como en la antigüedad, o representar las emociones de otros a la perfección, como en el Renacimiento, sino que pretende ser una forma de expresión de los sentimientos del creador. Lo importante son los sentimientos y emociones del autor de la obra de arte, se valora su sinceridad y se quiere conocer lo que siente. Sus sentimientos cobran cuerpo en su producción. Anteriormente el centro de interés no había sido el artista, sino su trabajo.

Gombrich considera el arte como una forma de comunicación “el arte como una comunicación de emociones: la transmisión de sentimientos entre un hombre y otro.” (p.12) Y su teorías se basa en “la importancia de la constante interacción entre la forma

artística y los sentimientos, entre el medio artístico y el mensaje que se transmite” (p.15); aunando de esta manera las teorías anteriores.

4.3.2- Expresión plástica y su relación con el desarrollo emocional.

El hombre como ser social se comunica. Según Wallon (1987) “el lenguaje ha sido precedido por medios de comunicación más primitivos. La base de estos medios está en la expresión emocional”. (p.60)

A la hora de comunicarnos, lo podemos hacer mediante dos formas; mediante el lenguaje oral, con palabras; y mediante el lenguaje no oral, donde encontraríamos la expresión plástica.

Como hemos visto anteriormente, identificar sentimientos es una de las habilidades más destacables a la hora de ser emocionalmente inteligentes. Una buena forma de identificar sentimientos puede ser a través de su expresión mediante la plástica. La expresión de sentimientos es una de las funciones del arte.

Acaso (2000) considera que la expresión Plástica es necesaria para conseguir un desarrollo integral en el niño. De esta manera nos habla de tres teorías, las cuales defienden la educación plástica, por un lado, para fomentar el desarrollo cognitivo, puesto que esta contribuye a desarrollar el pensamiento simbólico del niño; por otro lado, para el desarrollo creativo, puesto que la plástica contribuye a la creatividad y, por último, la que más nos interesa: aquella que defiende la plástica como una forma de promover el desarrollo afectivo del niño, entendiendo que la plástica fomenta su capacidad de expresión.

Así, para hablarnos de las manifestaciones plásticas infantiles como proceso de desarrollo emocional, nos explica la teoría de Herbert Read. Según Read (1969) “las manifestaciones plásticas infantiles son fruto de la necesidad de expresión infantil.” (p.47) Según su teoría, el niño nace con la necesidad de expresarse, y las diferentes actividades plásticas, como pueden ser dibujar, pintar o modelar, son una buena forma de satisfacer esta necesidad y un medio de expresarse mediante un lenguaje visual, no verbal. En esta teoría, por lo tanto, la expresión artística del niño no se considera un fin.

No se trata de obtener un producto. Se trata de un medio: “los niños y niñas mediante el dibujo o el modelado se expresan por medio de un lenguaje que no es el verbal, de manera que por estos medios liberan su ansiedad, sus miedos, sus problemas etc.”(Acaso 2000, p.48) “Debemos de comprender, por consiguiente, que la actividad gráfica del niño es un medio especializado de comunicación, dotado de sus propias características y leyes individuales.” (Read, 1969, citado por Acaso 2000, p.50).

Esta teoría recibe la influencia del psicoanálisis “sus seguidores tienen la convicción de que la expresión individual es necesaria para la salud mental del niño. La estimulación artística es necesaria sobre todo para que el niño esté emocionalmente sano.” (Acaso, 2000, p.48)

Polo (2000) cita a Dalley (1987):

Las imágenes pueden crear claridad de expresión, en especial con respecto a ciertas cosas que son difíciles de decir. Simbolizar sentimientos y experiencias a través de imágenes puede constituir un medio de expresión y de comunicación más poderoso que la descripción verbal, y al mismo tiempo, es capaz de hacer que tales sentimientos y experiencias se vuelvan menos amenazadores.

De esta manera, Read relaciona el arte y la expresión, y considera que las actividades artísticas se inician en la expresión de los sentimientos.

Además, Acaso (2000) señala que las actividades plásticas favorecen el desarrollo de la creatividad, y cita a Lowenfeld (1961), quien también vincula la expresión plástica con los sentimientos, puesto que considera que las manifestaciones artísticas infantiles no consisten en representar de manera objetiva la realidad, sino que pretenden ser una forma de expresión de sus emociones.

Por otro lado, algunos autores han estructurado diferentes modelos educativos relacionados con la educación artística, en función a diferentes etapas de la Historia y a sus respectivos contextos culturales.

Así Coca (2015), habla de un modelo denominado de autoexpresión que se desarrolla de forma posterior a la Segunda Guerra Mundial, caracterizado por la libertad, tanto individual como social de las personas; la autoexpresión surge como

consecuencia de la opresión sufrida durante los autoritarismos europeos y el conflicto bélico y recibe la influencia de los posteriores valores democráticos.

Se produce un renovado interés por la educación artística y estética que se integra dentro de este movimiento más general de renovación pedagógica preocupado por las cuestiones educativas y de acción social que recuperan la subjetividad, el mundo emocional y la identidad grupal y comunitaria del sujeto. (Barragán, 2005, citado por Coca, 2015, p. 98)

También señala, citando a Juanola y Calbó (2004), que Lowenfeld y Read consideraban las artes como una estrategia para favorecer la expresión de sentimientos e ideas, y la manifestación del impulso creativo, que anteriormente no se había tenido en cuenta. “La adquisición de la capacidad para obtener experiencias estéticas se basaría en el cultivo de la dimensión emocional, sensorial y sentimental del ser humano y el libre desarrollo de las facultades creadoras innatas en el individuo.” (Coca, 2015, p.99)

4.3.3- Expresión plástica y su relación con el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima.

Bajardi (2015) afirma que “hay algo de lo que todos los seres humanos tienen una necesidad indiscutible desde que aparecieron en este planeta, la búsqueda de una respuesta a la pregunta: “¿Quién soy yo?” (p.106). Cita a Baumeister (1999), el cual señala que “para las personas ningún tema es más importante e interesante de las personas mismas y, en particular, el Sí mismo” (p.106). Por eso añade que “activar este proceso de conocimiento es esencial para dar sentido y significado a las propias acciones y a las propias vidas.” (p.106)

Otra de las funciones del arte, además de la expresión de sentimientos y emociones, como hemos visto con anterioridad; es la comunicación de ideas y formas de representar el mundo. El ser humano posee ideas sobre sí mismo, y una forma de hacerse consciente de ellas es a través de su expresión (a su vez una forma de expresarse puede ser la creación plástica). De esta forma la expresión plástica puede favorecer a la construcción de un autoconcepto ajustado.

Polo (2000) señala que las personas sienten la necesidad de registrar su paso por la vida, su existencia, y que una forma para dar constancia de ello son sus producciones artísticas.

Entiende que las expresiones artísticas son útiles como “espejo” para el propio artista, es decir, como una forma de mirarse a sí mismo y de conocerse. Entiende el arte como un instrumento en el proceso de autoconocimiento.

En este sentido, una forma de viajar hasta el interior de una persona, podría ser a través de la observación de sus creaciones plásticas.

Rodríguez (2007) señala que utilizando la comunicación no verbal se facilita la expresión de sentimientos personales, que a su vez conlleva una primera base para fomentar la autoestima. Según ella, el ser humano tiene una necesidad de autoidentificarse, así como de identificarse con otros, y encuentra en la expresión artística una herramienta. “Es importante para el individuo poder identificarse con lo que hace, conocerse, expresar lo que siente y ser partícipe del mundo que le rodea para poder desarrollar aptitudes positivas hacia sí mismo y hacia los demás.”. (p.277)

5-PROPUESTA DIDÁCTICA

A partir de lo estudiado con anterioridad, hemos diseñado una Unidad Didáctica con el objetivo de llevarla al aula durante nuestro periodo como alumnos en la asignatura Practicum II. Se trata de una propuesta didáctica que busca que los destinatarios puedan descubrirse, conocerse y desarrollar su propia personalidad, contribuyendo de esta manera a conseguir personas con una mayor competencia emocional.

5.1- CONTEXTUALIZACIÓN

5.1.1- El centro educativo

Hemos desarrollado esta Unidad Didáctica en el colegio “La Salle Palencia”, situado en el centro neurálgico de la ciudad. La zona en la que se sitúa se caracteriza por

estar cerca de las sedes de algunas instituciones públicas, como el Ayuntamiento o la Diputación Provincial. También se caracteriza por su gran actividad comercial y de ocio, por lo que es una zona muy transitada.

En lo que respecta al nivel socioeconómico de las familias, estas son por norma general, de clase media- alta.

Se trata de un centro privado- concertado de carácter religioso, de inspiración católica. Su oferta educativa abarca desde la etapa de Educación Infantil (3- 5 años), Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. La etapa de Bachillerato no está acogida al régimen de concertados.

Desde el año 2005 el colegio es miembro de las Escuelas Asociadas a la Unesco. Estas son escuelas que trabajan en pro de la comprensión internacional, la paz, el diálogo intercultural, el desarrollo sostenible y la puesta en práctica de la educación de calidad; lo cual implica que el proyecto educativo se articula teniendo en cuenta el Informe de la UNESCO sobre la Educación para el Siglo XXI; elaborado por una comisión Internacional presidida por Jacques Delors bajo el título: “La educación encierra un tesoro”

5.1.2- Los destinatarios

La Unidad Didáctica está dirigida a niños de 11 y 12 años que cursan 6.º de Primaria. El aula, donde hemos llevado la Unidad, cuenta con 26 alumnos. La división entre sexos no es equitativa, encontramos 16 niños y 10 niñas. A pesar de que cada alumno es especial, y tiene su propia personalidad, así como algunas habilidades y capacidades más desarrolladas que otras, se trata de un alumnado muy homogéneo. En el aula no existe ninguna adaptación curricular, ni hay casos de necesidades educativas especiales.

5.2- OBJETIVOS

5.2.1- Objetivos generales

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, establece una serie de objetivos generales para la etapa de Educación Primaria que han de ser alcanzados al finalizarla. Algunos de estos objetivos quedan relacionados con el desarrollo de esta propuesta didáctica.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

5.2.2- Objetivos específicos

A través del desarrollo de esta Unidad Didáctica pretendemos que los alumnos alcancen los siguientes objetivos:

- Iniciarse en el mundo emocional. Conocer palabras para denominar emociones.
- Reconocer emociones en otros.
- Reconocer emociones en uno mismo.
- Desarrollar la empatía.
- Reconocer cualidades positivas en uno mismo.
- Reconocer cualidades positivas en otros.
- Aceptarse a uno mismo.
- Desarrollar una alta autoestima.
- Conocer datos importantes de su propia vida.
- Construir mensajes positivos y optimistas dirigidos a uno mismo.
- Desarrollar la capacidad de reconocer los propios logros.
- Desarrollar destrezas de comunicación no verbal a través de la expresión plástica como lenguaje: mediante el dibujo, la técnica de collage, creaciones visuales mediante TIC o mediante el modelado de plastilina.

5.3- CONTENIDOS

- EDUCACIÓN EMOCIONAL
 - Las emociones: vocabulario, identificación y expresión.
- AUTOCONCEPTO
 - El autoconocimiento.
 - La autobiografía: conocimiento de datos personales.

- La propia imagen.
- AUTOESTIMA
 - Valoración positiva de uno mismo.
 - La motivación y la superación personal.
 - La reestructuración cognitiva: pensamientos y mensajes positivos.
 - El optimismo.
- EXPRESIÓN PLÁSTICA
 - La creación de una obra plástica o visual.
 - El dibujo como forma de expresión.
 - El collage como forma de expresión.
 - El modelado de plastilina como forma de expresión.
 - Técnicas y recursos diversos en la elaboración y el tratamiento de imágenes: las TIC (aplicación PicsArt).
 - El color y su relación con las emociones.
 - Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.
- OTROS
 - La capacidad crítica.
 - El respeto a los compañeros.
 - La responsabilidad.

5.4- COMPETENCIAS

A través de esta propuesta didáctica se trabajarán algunas de las competencias que quedan establecidas en el artículo 2.2. del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

- **Competencia en comunicación lingüística:** Los alumnos expresarán diferentes ideas y conclusiones de manera oral y escrita.
- **Competencia digital:** Además de como apoyo durante todas las actividades y medio para acceder a diferentes fuentes de información; el uso de sus tablets constituirá el principal instrumento de creación en una actividad en concreto.
- **Aprender a Aprender:** A través del conocimiento personal, facilitamos que el alumno desarrolle sus capacidades para iniciar el aprendizaje, así como para que se organice en sus tareas y tenga mayores habilidades de trabajo tanto individual como cooperativo.
- **Competencias sociales y cívicas:** Esta propuesta suponen una forma de favorecer el trato con sus compañeros, e implica que el alumno participe de manera activa y democrática en la vida social y cívica.
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:** A través del conocimiento personal y del desarrollo de una alta autoestima, ayudamos a formar el sentimiento de iniciativa propia en el alumno, ya que este creerá más en sí mismo y en sus posibilidades.
- **Conciencia y expresiones culturales:** Esta competencia está íntimamente relacionada con la Unidad Didáctica que presentamos, puesto que se concibe a la expresión a través de las artes plásticas un papel imprescindible, así como se apoya su valoración.

5.5- METODOLOGÍA

Las sesiones se van a desarrollar, en la mayoría de los casos, siguiendo la misma estructura. Comenzarán con una parte de contextualización, en la que explicaremos qué es lo que vamos a hacer, a fin de ubicar a los alumnos. Después de una introducción, se desarrollará la parte de la actividad en la que el alumno tendrá que realizar un ejercicio de reflexión, normalmente, sobre sí mismo. La creación plástica supone el medio para expresarse sobre lo reflexionado con anterioridad. Se trata de un trabajo previo antes de la realización de una composición plástica. A la vez que el lenguaje plástico aporta una forma de expresión, el trabajo previo dota a la creación plástica de un porqué. Para terminar, en todas las sesiones se preguntará a los alumnos qué es lo que han aprendido, con el fin de que estos sean conscientes de sus procesos de aprendizajes, facilitando un aprendizaje significativo.

Las actividades siguen una metodología activa, puesto que son los propios alumnos los protagonistas de las diferentes dinámicas. Lo ideal es que en cada sesión el niño pueda crear, explorar, experimentar e inventar, con el objetivo de reconocerse a sí mismo durante el proceso. La función docente se basará en coordinar y facilitar la tarea, para que cada alumno pueda organizar su forma de pensar, y así aceptar y respetar las diferentes formas de expresión.

Las actividades tienen un carácter motivador; muchas están basadas en sus gustos, e intereses; los cuales han sido reconocidos a través de la observación. Un ejemplo sería la actividad relacionada con la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp, cuyos emoticonos generan gran interés en los alumnos. De esta forma, todas las actividades están pensadas para despertar su interés y motivación.

Además, las actividades planteadas también se caracterizan por ser favorecedoras de una interacción social.

Respecto a los agrupamientos, estos se adaptarán a las necesidades de la actividad, de manera que habrá momentos donde el alumno tendrá que trabajar de manera individual, como es el caso del proceso de autorreflexión; y otros en los que deberán trabajar en grupo, a fin de crear un clima distendido en clase, o simplemente

para facilitar el uso de los materiales. Por lo tanto la agrupación se caracteriza por su flexibilidad.

5.6- TEMPORALIZACIÓN

En lo que respecta a la temporalización de la Unidad Didáctica, se plantean seis sesiones para ser desarrolladas en las horas ya concretadas por el horario del aula, diseñado por el centro, para el área de conocimiento de Educación Artística en la parte de plástica. Cada una de las sesiones ha tenido una duración de una hora y cuarto, con una periodicidad semanal.

5.7- ACTIVIDADES

5.7.1-Emociones de película. Conozco algunas emociones.

Para relacionar el tema de las emociones con el área de conocimiento de Educación Artística, preguntaremos a los alumnos qué consideran qué es el arte. El objetivo es llegar a la función, que este posee, como una forma de comunicar emociones e ideas. Conectaremos esta idea con la importancia de las emociones en esta área de conocimiento, así como con la importancia de conocer palabras para describir un estado de ánimo diferentes a las de “bien” o “mal”.

La parte central de la actividad consiste en ver algunas escenas de películas Disney, en las que se puede identificar en el protagonista un sentimiento principal. Se han seleccionado escenas en las que los sentimientos primordiales son: la felicidad, la tristeza, el miedo, el enfado y la valentía. Después de cada visualización los alumnos podrán dar su opinión sobre cuál es el sentimiento que identifican. Tendrán la ayuda de una imagen proyectada en la pizarra digital en la que aparecerá una tabla con el nombre de diferentes sentimientos y el de otros que derivan de los anteriores según el grado de intensidad.



Figura 3 - Escena utilizada para el sentimiento de valentía

FELIZ	TRISTE	ENFADADO	ASUSTADO	CONFUSO	FUERTE	MIEDOSO	ASOMBRADO
Alegre	Deprimido	Irritado	Miedoso	Desorientado	Poderoso	Aterrorizado	Sorprendido
Contento	Amargado	Furioso	Atemorizado	Dudoso	Enérgico		
	Desolado	Molesto	Aterrorizado	Desorientado	Capaz		
	Con pena				Optimista		

Figura 4 - Tabla de sentimientos

Los alumnos deberán de identificar una situación personal en la que se hayan sentido igual que el protagonista de algunas escenas, es decir, tendrán que reflexionar sobre una situación en la que se hayan sentido felices, tristes, miedosos, enfadados o valientes, y deberán narrarla por escrito.

Más tarde, tendrán que realizar un dibujo relacionado con la situación narrada. Para la elaboración de este, deberán de utilizar aquellos colores que les transmitan el sentimiento que identifican en dicha situación.

Para finalizar la clase les preguntaremos qué es lo que han aprendido.

5.7.2- Mis emociones a través de los emoticonos

Para comenzar, proyectaremos en la pizarra un mensaje ficticio de la compañía de WhatsApp en el que se demandan la creación de emoticonos.



Figura 5 - Mensaje ficticio de la compañía de WhatsApp

Plantaremos diferentes situaciones, a partir de las cuales, los alumnos deberán crear un emoticono que refleje el sentimiento que les evoca cada una de estas. En cada dibujo tendrán que escribir la situación con la que lo relacionan y el sentimiento que les evoca, utilizando un hashtag o etiqueta (#).

SITUACIONES:

- Un compañero se mete contigo.
- Un compañero te dice que le gusta la ropa que llevas puesta.
- Alguien te dice: ¡Qué bien te ha salido!
- Tu madre te ha reñido por hacer algo mal
- Ves a un compañero peleándose con otro
- Una compañera te ha prestado un bolígrafo.

5.7.3- Mi autorretrato, mis cualidades.

La primera parte de esta actividad consistirá en que los alumnos se dibujen a sí mismos, de pies a cabeza, en un papel tamaño DIN A3

Más tarde, sobre el dibujo, deberán de escribir dos cualidades positivas de su físico, sobre la cabeza; dos cualidades positivas de su personalidad, en la parte donde se sitúa el corazón; dos habilidades o cosas que se les dé bien hacer, una en cada brazo; y dos metas o sueños personales; en los pies.



Figura 6 - Autorretrato

Después de haber terminado de escribir en su propio dibujo, deberán recorrer la clase para observar los dibujos de sus compañeros. Sobre estos dibujos, deberán de añadir cualidades positivas y destrezas que consideren que el autor de ese dibujo tiene y no ha señalado.

La segunda parte de la actividad consistirá en la proyección de un vídeo de una campaña publicitaria que trata sobre la diferencia que existe entre cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo nos ven el resto de personas. El vídeo se llama “Dove, Bocetos de belleza”.



Figura 7 - Vídeo: “Dove, bocetos de belleza”

En esta campaña vemos como varias mujeres se describen a sí mismas a un dibujante, el cual no las está viendo, ni ellas a él. Él las retrata sin verlas, simplemente con lo que escucha de su autodescripción. Más tarde el dibujante realiza otro retrato, pero esta vez en base a la descripción de otra persona diferente a la retratada. Al comparar ambos retratos se aprecia que en el que las mujeres se habían descrito a sí mismas salían menos favorecidas que en el retrato que se había realizado en base a la descripción de otra persona.

En torno a este vídeo estableceremos un diálogo abierto en el que los alumnos han de relacionar la actividad con el argumento, y expresar sus opiniones al respecto.

Para finalizar, los alumnos tendrán que escribir sus conclusiones por la parte trasera de su dibujo.

5.7.4- Autobiografía

Unos días antes de empezar con esta actividad, entregaremos a los alumnos una ficha con preguntas relevantes sobre su vida, para que investiguen en casa sobre ellos mismos, con ayuda de sus familias: nombre, fecha de nacimiento, cómo es su familia, lugares dónde ha vivido, lugares donde ha viajado, cuáles han sido las primeras palabras, anécdotas importantes sobre uno mismo, películas favoritas a lo largo del tiempo, juguetes favoritos a lo largo del tiempo, etc.

PREGUNTAS:

- 1- ¿Qué es una autobiografía? Explícalo con tus palabras.
- 2- ¿Cómo te llamas?
- 3- ¿Qué día naciste? ¿Dónde?
- 4- ¿Cuáles fueron tus primeras palabras?
- 5- ¿Cuándo empezaste a andar?
- 6- ¿En qué lugares has vivido? (Es decir: ¿Has vivido en una o en más de una ciudad? ¿Has vivido en una o en más de una casa?)

- 7- ¿Cómo es tu familia? (Es decir: ¿Tienes hermanos?, ¿Cómo son tus padres?)
- 8- ¿Has tenido o tienes mascotas? Si las has tenido, ¿cuál es o era su nombre? ¿cómo es o era?
- 9- ¿Conoces alguna anécdota de cuando eras más pequeño? ¿Cuál?
- 10- ¿Cuál era tu película favorita cuando eras más pequeño? ¿Y ahora?
- 11- ¿Cuál era tu juguete favorito cuándo eras más pequeño? ¿Y ahora?

Para comenzar la actividad preguntaremos a los alumnos qué es una autobiografía. Mediante un diálogo abierto se construirá una definición entre todos y se señalarán algunos elementos que puede reflejar esta.

Mediante la técnica de collage, con recortes de las revistas que los alumnos habrán traído de casa, les pediremos que representen su autobiografía en una hoja de tamaño DIN A3, basándose en los datos que han recogido.

5.7.5- Me digo cosas bonitas

Esta actividad está basada en la marca Mr. Wonderful.

Mr. Wonderful es una empresa que diseña tazas, carpetas, paraguas, carcasas para móviles, camisetas, y muchos más productos cotidianos, que llevan escritos frases positivas y optimistas. Los mensajes positivos se caracterizan por el diseño gráfico, que se identifica con el uso de diferentes tipos de letras, acompañados, en muchas ocasiones, con dibujitos relacionados con el mensaje de la frase.

Después de observar que muchos de los alumnos llevan a clase material escolar de esta marca (estuches, carpetas, bolígrafos, etc.), hemos considerado oportuno plantear esta actividad relacionada con sus intereses y gustos.



Figura 8 - Estuches de alumnos de la marca Mr. Wontherful

La actividad comenzará con una ficha, en la que se plantearán situaciones a través de las cuales los alumnos tendrán que construir mensajes positivos dirigidos a ellos mismos, a través de frases cortas.

SITUACIONES:

- 1- Has hecho una tarea y te ha salido bastante bien.
- 2- Has ayudado a un amigo tuyo.
- 3- Al mirarte en el espejo te has encontrado muy guapo.
- 4- Has cumplido una promesa.

En una segunda parte de la actividad, preguntaremos sobre lo que conocen al respecto de la marca, y explicaremos aquellos datos relevantes que desconozcan; después proyectaremos en la pizarra algunos ejemplos en los que podamos leer algunas de las frases optimistas que encontramos en los diferentes productos de la marca. Nos fijaremos en las características comunes de su estética y diseño para que estas nos puedan servir de inspiración.



Figura 9 - Ejemplo Mr. Wonderful



Figura 10 - Ejemplo Mr. Wonderful 2

Después de haber visto algún ejemplo, los alumnos realizarán sus propios diseños, en relación con las frases que se habían dedicado. Lo realizarán a través de la aplicación PicsArt, que tienen instalada en sus tablets (dispositivos electrónicos individuales), la cual suelen utilizar con bastante frecuencia, controlan muy bien, y resulta idónea para el desarrollo de la actividad.

Para finalizar, les preguntaremos las conclusiones a las que hayan llegado, es decir, qué es lo que han aprendido.

5.7.6- Me merezco un premio

Después de haber realizado una técnica de relajación, con el objetivo de facilitar a los alumnos que reflexionen sobre sus propias experiencias, les pediremos que piensen en alguna situación por la cual podrían merecer un premio, es decir, que piensen en algo que ellos consideran que han hecho bien, de manera que reconozcan un logro

conseguido. Deberán redactar por escrito los detalles de la situación en la que han pensado. Les pondremos el ejemplo de una situación en la que hayan hecho sentir bien a alguien.

A continuación, explicaremos que la actividad va a consistir en modelar un trofeo con plastilina, que deberá guardar relación con la situación descrita. A fin de ejemplificar esta relación, proyectaremos en la pizarra algunos trofeos, cuyas características están relacionadas con la causa por la que la persona ha recibido ese premio. (Ej. Un trofeo con forma de tenedor, cuchara y cuchillo, seguramente haya sido otorgado a una persona que cocina muy bien o que ha ganado un concurso de cocina).



Figura 11- Ejemplo de trofeo

Una vez que los alumnos hayan modelado sus trofeos, a modo de “entrega de premios” se les ofrecerá la posibilidad de salir a la pizarra para explicárselo al resto de sus compañeros.

5.8- EVALUACIÓN

A la hora de diseñar nuestra evaluación, hemos tenido presentes las opiniones de algunos autores.

“La evaluación en las artes plásticas no es una cosa fácil. ¿Cómo evaluar una producción si es el resultado de un impulso, de una proyección de sí mismo? ¿No hay un gran riesgo de hacer daño al niño y desanimarlo?” (Bellocq y Gíl, 2012, p.100)

Belloq y Gíl (2012) analizan la evaluación en el área de Educación Artística. Consideran que evaluar se basa en extraer información y darle sentido, y no creen que la evaluación sirva como un método de control. Señalan lo importante que resulta el “por qué” de una obra plástica, y añaden que evaluarla no consiste en decir si es estéticamente bonita, ni si su realización ha implicado mucho o poco trabajo.

Según Uria (1993) la educación artística queda bajo la influencia de lo que ella denomina “modelo de evaluación cuantitativo tradicional”. Uno de los problemas que presenta este modelo, es el empeño por atribuir números a procesos tan complejos como pueden ser la creación artística; critica la importancia que se le dan a los resultados y no al proceso; así como los instrumentos de evaluación de carácter técnico, que se utilizan. Estos instrumentos buscan la objetividad y la comprobación experimental.

5.8.1- Técnicas e instrumentos de evaluación

De acuerdo a las anteriores ideas, hemos optado por una evaluación de carácter procesual, en la que no solo se tenga en cuenta el resultado, sino también el proceso. Por este motivo, algunas de las técnicas de evaluación que utilizaremos serán: la observación sistemática y el intercambio oral con los alumnos, a través del diálogo y la expresión de sus opiniones y conclusiones.

No todo la importancia de la evaluación recaerá en el resultado, sin embargo este también lo tendremos en cuenta, de manera que otra técnica a la hora de evaluar será el análisis de las creaciones.

Los instrumentos de evaluación que utilizaremos serán un diario de campo y de un registro anecdótico.

También tendremos en cuenta la reflexión sobre la acción, para ir adaptando la programación de las actividades a las necesidades reales, durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica.

5.8.2- Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Nos proponemos los siguientes criterios de evaluación y estándares de aprendizaje para valorar la consecución de los objetivos planteados en esta Unidad Didáctica:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
1. Identificar emociones.	<p>1.1. Conoce el nombre de algunas emociones.</p> <p>1.2. Describe su estado de ánimo.</p> <p>1.3. Es concreto en el uso del vocabulario a la hora de expresar su estado de ánimo.</p> <p>1.4. Identifica emociones en los demás.</p> <p>1.5. Identifica emociones en sí mismo.</p> <p>1.6. Reconoce emociones que ha tenido en una situación en concreto.</p> <p>1.7. Es capaz de expresar sus emociones.</p>
2. Tener una imagen ajustada de sí mismo.	<p>2.1. Muestra interés por conocer datos relevantes de su propia vida.</p> <p>2.2. Expresa la percepción de su propia identidad integrando la representación que hace de sí mismo y la imagen que expresan los demás.</p> <p>2.3. Representa una imagen física ajustada a la realidad.</p> <p>2.4. Presenta una inquietud por conocerse a sí mismo.</p>

<p>3. Valorarse positivamente.</p>	<p>3.1. Reconoce sus cualidades positivas y las expresa.</p> <p>3.2 Reconoce sus habilidades y destrezas.</p> <p>3.3. Identifica sus metas personales.</p> <p>3.4.Utiliza estrategias de reestructuración cognitiva.</p> <p>3.5. Es capaz de dirigirse mensajes positivos.</p> <p>3.6. Reconoce sus propios logros.</p>
<p>4. Expresarse a través de una composición plástica.</p>	<p>4.1. Expresa a través del dibujo, sus sentimientos e ideas con autonomía.</p> <p>4.2. Expresa a través del collage los datos más relevantes se su experiencia vital a través del uso de imágenes simbólicas y figurativas.</p> <p>4.3. Es capaz de realizar una escultura mediante el modelado de plastilina que guarda relación con el motivo por el que merece recibir un premio.</p> <p>4.4. Es capaz de asociar colores con determinados sentimientos de manera personal.</p> <p>4.5. Utiliza de manera exitosa el uso de las TIC como técnica de creación.</p> <p>4.6. Es creativo y original. Rechaza de la</p>

<p>5. Desarrollar una actitud crítica.</p>	<p>imitación y la copia.</p> <p>5.1. Argumenta y defiende sus propias opiniones.</p> <p>5.2. Expresa cuáles son sus conclusiones sobre lo aprendido en las diferentes sesiones.</p>
<p>6. Mostrar interés por su trabajo.</p>	<p>6.1. Muestra una actitud responsable en el desempeño de sus tareas.</p> <p>6.2. Se preocupa por traer el material necesario para el desarrollo de las sesiones.</p> <p>6.3. Cuida su material y el de sus compañeros.</p> <p>6.4. Manifiesta interés y se empeña en realizar un buen trabajo.</p>
<p>7. Mantener actitudes de respeto hacia los demás.</p>	<p>7.1. Identifica y respeta las diferencias y características de los demás.</p> <p>7.2. Muestra empatía por sus compañeros.</p> <p>7.2. Reconoce y valora las cualidades positivas del resto de la clase.</p> <p>7.3. Escucha y respeta las opiniones de los demás.</p> <p>7.4. Acepta y practica las normas de</p>

	<p>convivencia.</p> <p>7.5. Utiliza el diálogo como forma de comunicación asertiva, respetando los diferentes turnos de palabra.</p>
--	---

6-RESULTADOS

Hemos dedicado este punto a comentar algunas de las observaciones que han llamado nuestra atención durante el desarrollo de cada una de las sesiones planteadas. También mostraremos las imágenes de algunas composiciones plásticas que han realizado los alumnos, así como otras las colocaremos en el anexo.

6.1- EMOCIONES DE PELÍCULA. CONOZCO ALGUNAS EMOCIONES.

Al comenzar la sesión, muchos alumnos llegaron a la idea de que algunas funciones del arte eran la expresión de ideas y de sentimientos. Reconocieron el uso de las expresiones “bien” o “mal” como forma habitual de expresar sus estados de ánimo, y llegaron a considerar importante el uso de palabras más precisas.

Apreciamos mucha ilusión en el momento que les comunicamos que íbamos a conocer palabras para nombrar nuestros sentimientos a través de películas Disney. Las escenas de películas de dibujos animados, las podríamos considerar como un elemento motivador en relación a los gustos e intereses de los alumnos.

A la hora de identificar la emoción principal en cada una de las escenas, algunos utilizaron sentimientos acertados; muchos ni siquiera aparecían en la tabla que les habíamos facilitado como apoyo. Esto era buena señal, ya que significaba que poseían vocabulario al respecto.

Cuando narraron situaciones en las que se identificaban con la emoción del protagonista, creíamos que la mayoría escogería situaciones en las que se hubieran sentido felices o fuertes, ya que considerábamos más difíciles de exteriorizar situaciones en las que hubieran sentido miedo o tristeza; sin embargo, hubo una amplia variedad al respecto.

Ante la pregunta que les planteamos sobre qué era lo que habían aprendido, muchas respuestas giraban en torno a la idea de que había muchas palabras para referirse a cómo nos sentíamos, lo que nos parece un resultado positivo.



Figura 12 - Resultado



Figura 13 - Resultado

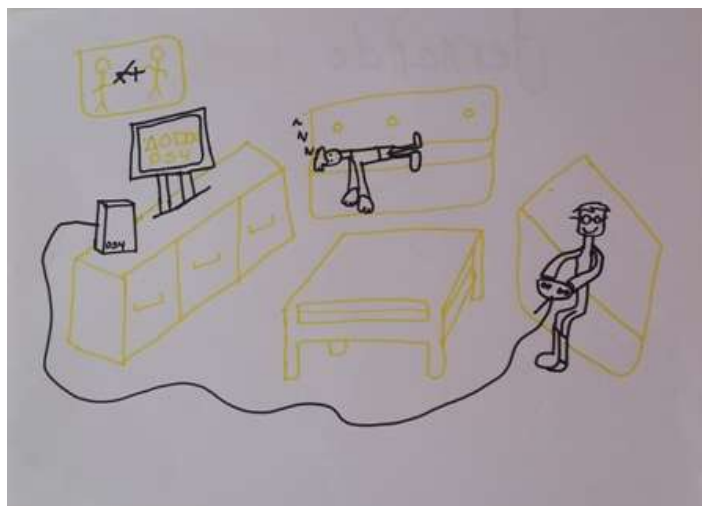


Figura 14 - Resultado

6.2- MIS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS EMOTICONOS

Antes de plantear esta actividad, habíamos observado el interés que despertaba en los alumnos la aplicación de WhatsApp (incluso muchos coleccionaban cromos de los emoticonos); por lo que nos pareció algo interesante con lo que poder trabajar las emociones en clase. Como resultado, hemos conseguido obtener una actividad atractiva, que les ha motivado.

Respecto a sus creaciones, a pesar de que habíamos recalcado la importancia de innovar y no copiar de emoticonos ya existentes, algunos alumnos pusieron más empeño que otros en innovar y ser creativos. Hubo propuestas muy interesantes.

En el momento en el que tuvieron que identificar los sentimientos que les evocaban las diferentes situaciones, a las que hacían referencia sus dibujos; por un lado, se notó el trabajo previo de la sesión anterior, sin embargo hubo algún caso que presentó mayores dificultades a la hora de analizar sus sentimientos. Hemos observado que les resulta más fácil identificar emociones en los demás que en sí mismos.

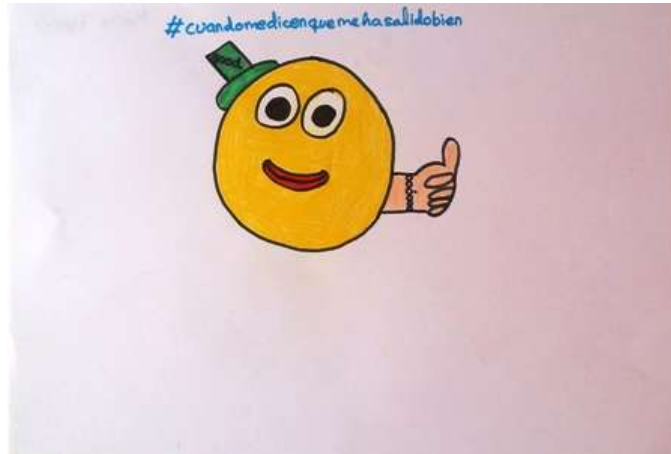


Figura 15 - Resultado

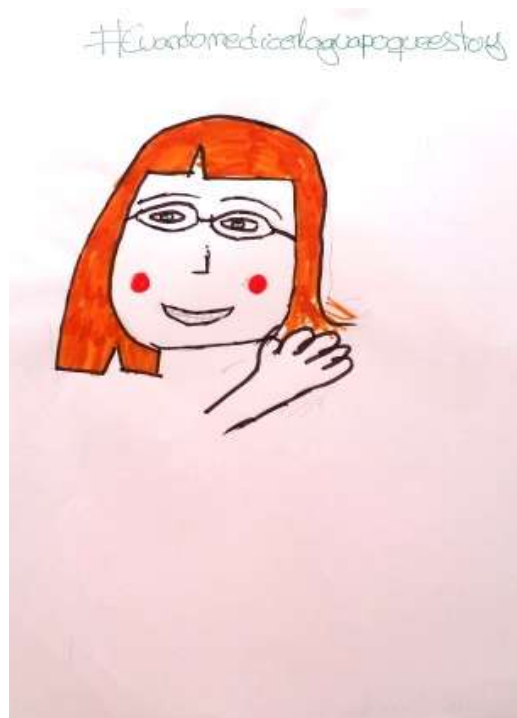


Figura 16 - Resultado



Figura 17 - Resultado

6.3- MI AUTORRETRATO. MIS CUALIDADES.

En el desarrollo de esta actividad, hemos percibido miedos en algunos alumnos a la hora de enfrentarse a la realización de un dibujo sobre sí mismos. Hemos escuchado comentarios como “yo dibujo muy mal” o “no me sé dibujar”.

A la hora de observar el trabajo de sus compañeros, percibimos una alta curiosidad al respecto. Durante esta parte de la actividad se ha creado un clima muy cómodo, bonito y relajado. Era reconfortante ver el empeño que los alumnos ponían en hacer críticas positivas a sus compañeros. Nos preocupaba que los dibujos de aquellos alumnos, con mayores problemas de socialización en el aula, pasasen más desapercibidos, sin embargo, esto no ha sucedido. No ha habido ningún dibujo en el que otros no hayan reafirmado algo bueno de su autor, ni ha habido ningún caso destacado por recibir más o menos elogios que el resto de la clase. Ha existido mucha equidad al respecto.

Por otro lado, después de haber visto el vídeo de la campaña publicitaria de *Dove*, los comentarios y opiniones que han surgido, indicaban que habían captado el mensaje que les queríamos transmitir.

Algunas de las conclusiones que han escrito por detrás de los dibujos resultan muy interesantes.



Figura 18 - Resultado



Figura 19 - Resultado



Figura 20 - Resultado

No me esperaba lo que la gente piensa de mi, sinceramente estoy muy sorprendido.

Figura 21 - Resultado

Por lo que me han escrito valgo más de lo que yo creía.

Figura 22 - Resultado

6.4- AUTOBIOGRAFÍA

Después de aclarar la diferencia que existía entre una biografía y una autobiografía, términos en los que existía cierta confusión por parte de los alumnos, les

pedimos que compartieran de manera voluntaria aquellos datos, sobre los que habían investigado, que más les habían llamado la atención. Durante sus intervenciones, pudimos observar cómo estos disfrutaban a la hora de hablar sobre ellos mismos, sintiéndose protagonistas.

Durante la realización de los collages, se les sugirió utilizar imágenes simbólicas, a través de un ejemplo (“Podemos dar nosotros mismos el significado que queramos a las imágenes; por ejemplo, puedo recortar la imagen de un reloj de una revista, para simbolizar que mi vida ha dado tantas vueltas como las manecillas de un reloj.”), ya que percibimos que algún alumno se sentía frustrado al no encontrar una imagen que representase de manera literal o figurativa lo que pretendía explicar.

Resultó muy interesante ir preguntando entre las mesas sobre las diferentes composiciones, ya que obtuvimos mucha información de los trabajos de los alumnos.



Figura 23 - Resultado



Figura 24 - Resultado



Figura 25 - Resultado

6.5- ME DIGO COSAS BONITAS

Durante la elaboración de la ficha, pudimos observar como a los alumnos les resultó abstracto dedicarse frases a ellos mismos. A partir de la ejemplificación, en el que les explicamos las frases que construiríamos nosotros, hemos resuelto sus dudas.

La mayoría de los alumnos conocían qué era la marca Mr. Wonderful. Hemos podido apreciar el interés que les generaba ver diferentes modelos, estos han llamado su atención. Así, han sabido identificar satisfactoriamente muchas de las características principales.

Mientras realizaban sus propios diseños con las tablets, estuvieron muy implicados en su tarea, y la dedicaron bastante empeño.

Nos ha llamado la atención que muchos han puesto de fondo de pantalla sus producciones, después de la actividad.

En lo referente a las conclusiones que sacaron, estas giraban en torno a que las personas tenemos que aprender a valorarnos y querernos más.



Figura 26 - Resultado



Figura 27 - Resultado



Figura 28 - Resultado

6.6- ME MEREZCO UN PREMIO

Antes de comenzar la sesión, los alumnos estaban muy nerviosos, mientras jugaban con los bloques de plastilina que habían traído de casa. Estaban emocionados por el material que íbamos a utilizar y este les generaba altas expectativas, puesto que estaban muy interesados sobre lo que íbamos a hacer con este, y preguntaban constantemente.

Por este motivo, la relajación no solo fue útil para ayudar a que los alumnos reflexionaran sobre algún logro, sino que también apaciguó los nervios.

Mientras modelaron sus trofeos pudimos preguntarles sobre sus creaciones plásticas, a fin de recabar información al respecto. Las explicaciones que nos daban resultaron muy interesantes.

Cuando tuvieron ocasión de explicar su trofeo al resto de sus compañeros, pudimos observar cómo disfrutaban a la hora de sentirse protagonistas. Después de cada breve explicación, surgieron de manera espontánea aplausos dedicados a la persona que presentó su obra, como si fuera una entrega de premios real. Estos aplausos podríamos entenderlos como un refuerzo positivo.



Figura 29 - Resultado

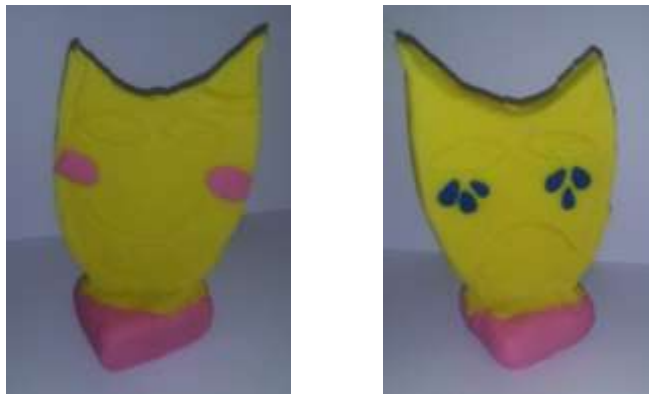


Figura 30 - Resultado



Figura 31 - Resultado

7-CONCLUSIONES

A través de la realización de este trabajo hemos alcanzado uno de los objetivos que nos proponíamos, relacionar el desarrollo del autoconcepto y de una alta autoestima, con las habilidades que engloba la inteligencia emocional.

Como maestros, somos los acompañantes de un proceso, los guías de un camino, tan importante, como es la educación de un niño. A lo largo de este viaje, debemos preocuparnos por desarrollar muchas capacidades. Con este proyecto, hemos confirmado que resultan imprescindibles las relacionadas con aprender a conocerse.

Nuestro interés docente por el desarrollo integral del alumno, en especial por su dimensión afectiva, es lo que nos ha llevado a plantear una propuesta didáctica relacionada con la inteligencia emocional. Mientras la hemos llevado a cabo en la asignatura del Practicum II, hemos podido conocer más a los alumnos. Así, hemos comprobado de manera directa que, como personas, sienten, se comunican, se relacionan, piensan sobre sí mismas, y buscan ser felices. Creemos pues, que las competencias relacionadas con la inteligencia emocional les pueden aportar una herramienta muy útil para conseguir un bienestar personal.

Pensamos que haber planteado una Unidad Didáctica en la que han podido aprender a descubrirse, a valorarse y a quererse, les proporciona una serie de estrategias que pueden resultarles de utilidad a lo largo de su vida, pero creemos que no se puede quedar en eso; la inteligencia emocional debería tener una mayor presencia en el currículo de la etapa, así como creemos que se le debería otorgar mayor relevancia en la realidad educativa.

En lo que respecta a la Educación Artística, esta nos ha brindado una herramienta para trabajar la expresión de los alumnos, en relación con su autodescubrimiento y sus emociones.

Esta área de conocimiento cada vez está más infravalorada; con el transcurso de diferentes leyes educativas va perdiendo protagonismo y se le adjudican menos horas en el horario escolar, además, en muchos ámbitos sociales se la considera poco importante, y se da prioridad a la enseñanza de otras destrezas y conocimientos. Indagando en cómo

esta resulta un buen instrumento para favorecer la comunicación y la expresión de los alumnos, hemos descubierto la necesidad de trabajarla en los colegios, puesto que favorece, tanto el desarrollo afectivo, emocional y psicológico, como el cognitivo y el creativo.

8-REFERENCIAS

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Revista Arte, Individuo Y Sociedad*, 12, 41–57.
- Alcántara, J. A. (2001). *Educar la autoestima*. Grupo Planeta (GBS).
- Alonso, R. (2006). Postgrado en trabajo social. Especialización eficiente y competencias emocionales, más allá del umbral de los conocimientos teórico-técnicos. *Acciones E Investigaciones Sociales*, 1, 362–377.
- Bajardi, A. (2015). La identidad personal en relación con la educación: características y formación del concepto.”. *Revista Electrónica de Investigación Y Docencia Creativa Monográfico 2015, Parte 2: Identidad y Educación*(Texto 15), 106–114.
- Bellocq, G., & Gil, M. J. (2012). *Tocar el arte*. Madrid: Kaleida.
- Cazalla-Luna, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación Y Docencia (REID)*, 10, 43–64.
- Cazalla-Luna, N., Ortega-Álvarez, F., & Molero, D. (2015). Autoconcepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 14. Retrieved from <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/2508>
- Coca, P. M. (2014). *El comisariado educativo como modelo de gestión de espacios expositivos en museos de arte*. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Collado Fernández, D., & Cadenas Sánchez, C. (2013). Educación de las emociones ¿un reto? *E-motion, Revista de Educación Motricidad e Investigación*(Nº 01), 196–211.

- García-Fernández, M y Giménez-Mas, S.I. (2010) La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52
- García, M. S., González-Pienda, J. A., González Pumariega, S. G. P., & Nuñez, J. C. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271–289.
- Goleman, D. (2005). *La inteligencia emocional*. J. Vergara Editor.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona: KAIROS.
- Gombrich, E. H. (1992). Cuatro teorías sobre la expresión artística. *Atlántida*, n. 9(enero-marzo), 4– 22.
- González-Pienda García, J. A., & Núñez Pérez, J. C. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271–289.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. Universidad del País Vasco, Vitoria-Gasteiz.
- Herrera, F., & Ramírez, M. I. (2002). El autoconcepto. *Eúphoros*, (5), 187–204.
- Quiles, M. J. (n.d.). Taller de mejora de la autoestima. Retrieved June 7, 2016, from http://portal.uc3m.es/portal/page/portal/cultura_y_deporte/orientacion/orientacion/bienestar_emocional/gestion_emociones/capitulo-3-taller-de-mejora-de-la-autoestima.pdf
- López, M. D. (2004). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. A Coruña: Netbiblo.
- Lowenfeld, V. (n.d.). *Desarrollo de la capacidad creadora* (1980th ed.). Buenos Aires: Kapelusz. Retrieved from <http://www.iberlibro.com/9788449933455/DESARROLLO-CAPACIDAD-CREADORA-Viktor-Lowenfeld-8449933455/plp>
- Oñate, M. P. de. (1989). *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Narcea.

- Polo, L. (2000). Tres aproximaciones al Arte-Terapia. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 12, 311–319.
- Read, H. (1969). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, Boletín Oficial del Estado, Num. 52, Sábado 1 de marzo de 2014, Sec I. Pág 19353.
- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania: Estudios Y Propuestas Socio-Educativas*, (44), 241–258.
- Rodríguez, E. (2007). Aplicaciones del Arteterapia en el aula como medio de prevención y fomento de las relaciones sociales. *Papeles Del Arteterapia Para La Educación Artística Y La Inclusión Social, Vol 2*, 275– 291.
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de Ciencias Administrativas y sociales*(enero- junio), 9– 24.
- Uria, E. (1993). Educación artística de artes plásticas y evaluación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 15, 69–80.
- Vallés, A. (1998). *Autoconcepto y autoestima : Educación Secundaria Obligatoria, 1er ciclo : programas de tutoría, área de orientación personal y relaciones interpersonales* /. Escuela Española,.
- Vallés, A., & Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. Madrid: Editorial EOS.
- Vallés, A., & Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Valencia: Promolibro.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil*. Madrid: Visor- Mec.

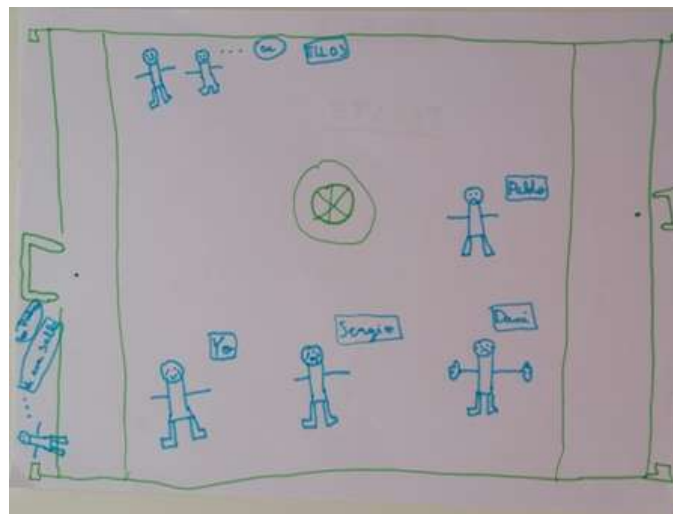
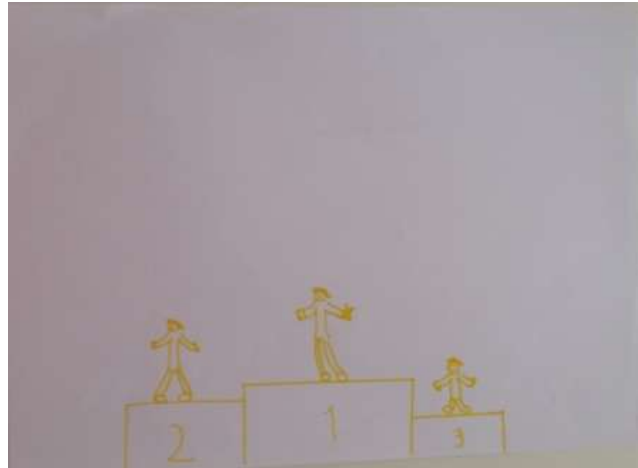
ÍNDICE DE FIGURAS

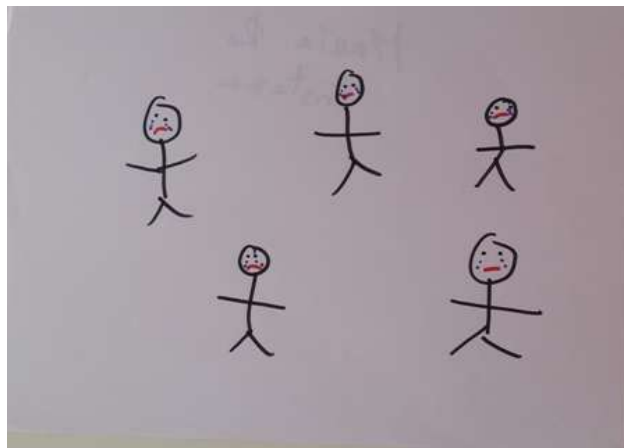
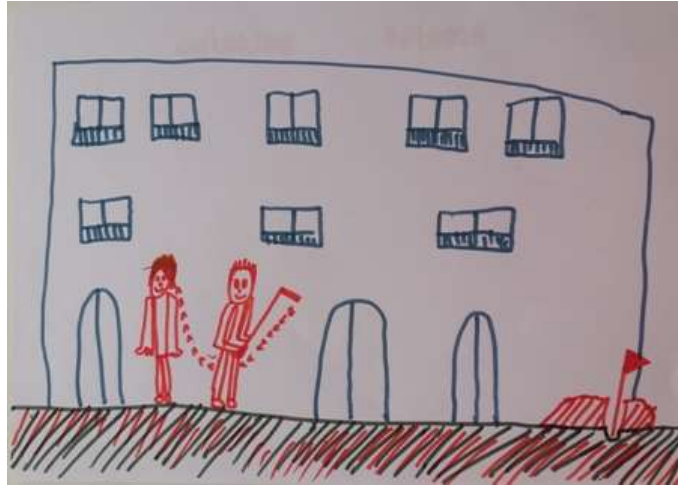
Figura 1 - Estudio de la inteligencia.....	9
Figura 2. Modelo de Goleman.....	16
Figura 3 - Escena utilizada para el sentimiento de valentía	34
Figura 4 - Tabla de sentimientos	34
Figura 5 - Mensaje ficticio de la compañía de WhatsApp	35
Figura 6 - Autorretrato.....	36
Figura 7 - Vídeo: “Dove, bocetos de belleza”	36
Figura 8 - Estuches de alumnos de la marca Mr. Wontherful	39
Figura 9 - Ejemplo Mr. Wonderful.....	40
Figura 10 - Ejemplo Mr. Wonderful 2.....	40
Figura 11- Ejemplo de trofeo (concurso de cantar).....	41
Figura 12 - Resultado	47
Figura 13 - Resultado	47
Figura 14 - Resultado	48
Figura 15 - Resultado	49
Figura 16 - Resultado	49
Figura 17 - Resultado	50
Figura 18 - Resultado	51
Figura 19 - Resultado	51
Figura 20 - Resultado	52
Figura 21 - Resultado	52
Figura 22 - Resultado	52
Figura 23 - Resultado	53
Figura 24 - Resultado	54
Figura 25 - Resultado	54
Figura 26 - Resultado	55
Figura 27 - Resultado	55

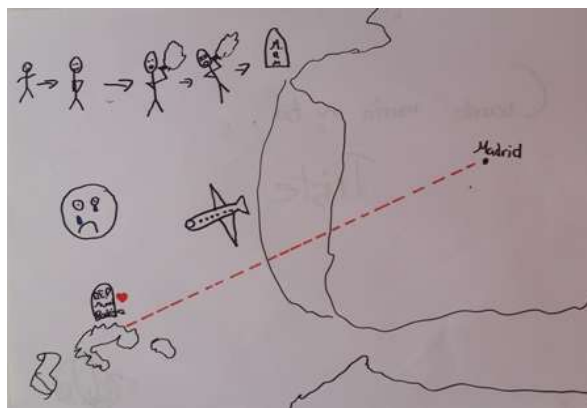
Figura 28 - Resultado	56
Figura 29 - Resultado	57
Figura 30 - Resultado	57
Figura 31 - Resultado	57

*ANEXO (otros resultados)

ACTIVIDAD 1- EMOCIONES DE PELÍCULA. CONOZCO ALGUNAS EMOCIONES







ACTIVIDAD 2- MIS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS EMOTICONOS.

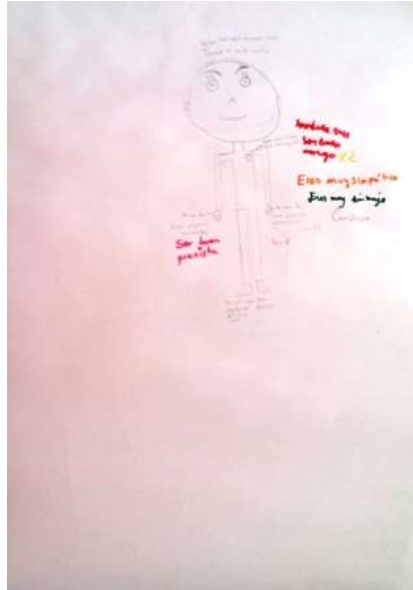








ACTIVIDAD 3- MI AUTORRETRATO. MIS CUALIDADES.







Yo me veo de una manera diferente a como me ve el resto.

Me a holado que la gente crea tanto de mí

Ahora se muchas más cosas buenas de mí
- que antes de esta actividad no sería.

Que tener más cosas buenas de lo creencia y que no solo aporte lo de afuera.

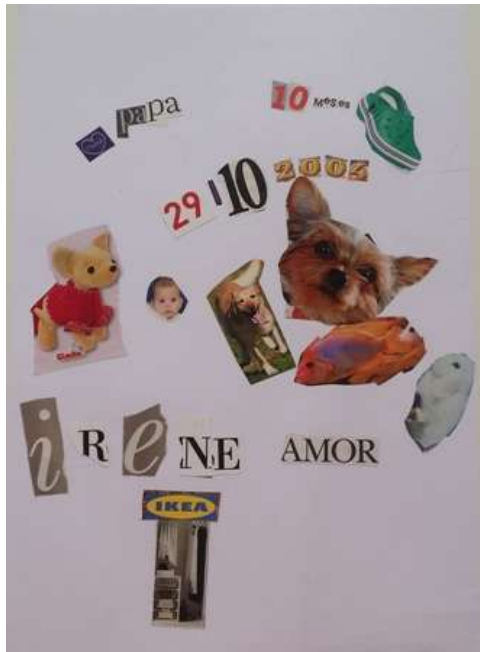
Divertido
Que no siempre destacamos nuestras cualidades y pensamos solo en los defectos

Que la gente te quiere más
de lo que tú piensas.

ACTIVIDAD 4- AUTOBIOGRAFÍA









ACTIVIDAD 5- ME DIGO COSAS BONITAS.





— Bien —
YARA
HEMOS AYUDADO
A UN
AMIGO MAS

ACTIVIDAD 6- ME MEREZCO UN PREMIO.



