



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

Las emociones, el arte y la coeducación en educación infantil

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

AUTOR/A: Sheila Salvador Collantes

TUTOR/A: M^a Teresa Alario

Palencia, Junio 2017

UVa

**PA-
LEN-
CIA**

Índice

| | <u>Página</u> |
|---|---------------|
| ÍNDICE. | 2 |
| 1. RESUMEN Y ABSTRACT. | 4 |
| 2. INTRODUCCIÓN. | 5 |
| 3. OBJETIVOS. | 5 |
| 4. JUSTIFICACIÓN | |
| 4.1. Elección del tema. | 6 |
| 4.2. Relación del tema con las competencias del grado en educación infantil. | 8 |
| 4.3. Las emociones y el arte en el currículo de educación Infantil. | 10 |
| 5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | |
| 5.1. La emoción. | 13 |
| 5.1.1. Definición y concepto | 13 |
| 5.1.2. Clasificación. | 16 |
| 5.1.3. Diferentes conceptos relacionados. | 19 |
| 5.2. La inteligencia y la educación emocional. | 20 |
| 5.2.1. Inteligencias múltiples de Gardner. | 20 |
| 5.2.2. Inteligencia emocional. Diferentes teorías y modelos. | 22 |
| 5.2.3. Educación emocional. | 24 |
| 5.3. Las emociones, la creatividad y el arte en Educación infantil. | 26 |

| | |
|--|-----------|
| 5.3.1. Trabajar las emociones y la creatividad a través del arte. | 28 |
| 5.4. Igualdad y valores: la igualdad de género a través del arte | 31 |
| 6. METODOLOGÍA O DISEÑO DE ESTE TFG. | 33 |
| 7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA | |
| 7.1. Metodología. | 34 |
| 7.2. Temporalización. | 37 |
| 7.3. Objetivos y contenidos. | 37 |
| 7.4. Actividades. | 38 |
| 7.5. Evaluación de la propuesta. | 45 |
| 7.6. Exposición de resultados, reflexiones y anécdotas de la propuesta de intervención. | 47 |
| 7.6.1. Propuestas de mejora. | 49 |
| 7.6.2. Conclusiones de la intervención. | 49 |
| 8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y CONCLUSIONES FINALES | 50 |
| 9. LISTA DE REFERENCIAS | |
| 9.1. Referencias web | 53 |
| 9.2. Normativa legal. | 54 |
| 10. ANEXOS | |
| 10.1. Pinturas y esculturas. | 55 |
| 10.2. Cuentos y libros utilizados. | 58 |
| 10.3. Música. | 62 |
| 10.4. Imágenes actividades de aula. | 64 |
| 10.5. Rúbrica de evaluación. | 67 |

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES

1.1. RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se realiza un análisis sobre la importancia de las emociones en educación infantil y las posibilidades que el arte nos ofrece para desarrollar la inteligencia emocional de nuestros alumnos y alumnas. Se intenta conseguir que nuestro alumnado adquiera una alfabetización emocional adecuada y acercarles el mundo del arte a su día a día. Además, trato de generar un curriculum más inclusivo y coeducativo trabajando la obra de mujeres artistas, para así generar una genealogía femenina, ofreciendo modelos positivos de las aportaciones de las mujeres a la cultura.

Para ello, he diseñado una propuesta de intervención que se incluye en este proyecto, además de la valoración de la misma con el fin de mejorar posibles futuras aplicaciones.

Palabras claves: *emociones, inteligencia emocional, arte, educación infantil, igualdad de género.*

1.2. ABSTRACT

This degree thesis is an analysis about the importance of emotions in early childhood education and the possibilities that art offers us to develop the emotional intelligence of students. So we try to get our students to acquire a proper emotional literacy and to bring them the world of art to their daily lives. Also, I try to generate a more inclusive co-educational curriculum, working female artists's, to generate a feminine genealogy, offering positive role models of women's contributions to culture.

So I have designed an intervention proposal that is included in this project, together with the valuation of the same in order to improve future applications.

Key words: *emotions, emotional intelligence, art, education and gender equality.*

2. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) tratamos de demostrar la importancia de introducir la educación emocional en el aula y la búsqueda de nuevos recursos y metodologías para hacerlo, en este caso a través del arte. La unión de estos dos aspectos, emociones y arte, nos lleva a plantearnos este proyecto “las emociones, el arte y la coeducación”, ya que constituye una oportunidad para tratar este último aspecto de modo transversal.

En cuanto a la estructuración del trabajo, en primer lugar, comenzamos fijando una serie de objetivos que me planteo cumplir al término de este proyecto. Posteriormente, pasamos a dar una justificación de acuerdo al tema escogido, a la legislación y a las competencias del título de Maestro de educación infantil de la Uva.

En segundo lugar, pasamos a la fundamentación teórica en la que se incluyen la bibliografía y autores que tratan el tema de la inteligencia y la educación emocional en los niños y niñas en etapa infantil.

Además, se incluye diferentes teorías y aspectos sobre la educación artística en el aula y la importancia de la coeducación, con el fin de introducir una genealogía femenina, visibilizando, así, el papel de las mujeres en la historia del arte.

En este TFG se expone una propuesta de intervención en el aula. Dicho proyecto se realiza durante el periodo de Practicum II, en el aula de 5 años del CEIP Vegarredonda situado en el municipio de Guardo, en la Montaña Palentina.

Concluimos con el análisis de la propuesta y las conclusiones del proyecto, en relación con los objetivos marcados a continuación.

3. OBJETIVOS

En este TFG me planteo los siguientes objetivos, esperando cumplir todos ellos al finalizar su elaboración.

- Ampliar mis conocimientos sobre el papel de las emociones en el desarrollo infantil.

- Revisar las teorías más actuales sobre la inteligencia emocional.
- Investigar las posibilidades que, las artes, concretamente las plásticas y visuales, ofrecen para trabajar las emociones.
- Analizar el curriculum oficial en base a las emociones y el arte.
- Diseñar una propuesta de intervención para 3º de Educación infantil.
- Acercar al aula el mundo del arte y la creatividad.
- Destacar el papel de las mujeres artistas en el mundo del arte, haciendo así un curriculum más coeducativo.

4. JUSTIFICACIÓN

4.1. ELECCIÓN DEL TEMA

La elección del tema ha venido motivada, principalmente, por mi interés tras haberlo tratado puntualmente en algunas de las asignaturas del grado. Por otra parte, el centro donde desarrollo mi practicum II, ha sido elegido por la Junta de Castilla y León para desarrollar el proyecto “Emocionarte” de la Fundación Botín, en relación con la Educación responsable.

Además, durante mi experiencia en el colegio y otras situaciones en las que he podido observar las relaciones entre los niños y las niñas, me he dado cuenta de que continuamente se producen conflictos en los que se ven inmersas emociones de frustración, odio, ira, enfado, decepción, tristeza, etc. que no sabemos reconocer, gestionar y asimilar.

Esta situación no solo la observamos entre niños y niñas en edad escolar sino también en adultos. Los humanos somos seres sociables por naturaleza pero esas relaciones sociales pueden llegar a ser una gran fuente de conflictos. Nuestras relaciones con nuestros familiares, amigos, compañeros de trabajo, hijos e hijas, etc. nos pueden provocar diferentes sentimientos y emociones que si no conseguimos identificar y controlar nos pueden traer problemas, tanto con los demás como con nosotros mismos.

A través de los medios de comunicación, los expertos y psicólogos nos informan del aumento del estrés que nuestra sociedad está viviendo. A ello se suma un contexto

socioeconómico, con la crisis económica del país, que nos ha llevado a una situación límite en la que muchas personas pasan por momentos de frustración, apatía, depresión, etc. Del contexto internacional nos llega información sobre el aumento de guerras y conflictos que acaban en agresiones físicas, en muertes, suicidios, que se recoge en los medios de comunicación y las redes sociales, y que está presente en nuestra sociedad.

El Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad publicó el pasado año 2015 un “informe sobre la utilización de medicamentos antidepresivos en España durante el periodo 2000-2013”. En él se estima que la depresión afecta a unos 350 millones de personas en el mundo y, en sus casos más extremos, es la responsable de 1 millón de muertes anuales. Además, recoge que el consumo de antidepresivos ha aumentado un 200% en ese periodo de 13 años.

Estos datos y las situaciones que nos encontramos en nuestro día a día nos llevan a plantearnos la búsqueda de medidas de prevención que disminuyan esas cifras y nos ayuden a identificar, sofocar, y saber transmitir nuestras emociones y sentimientos así como los de las personas que nos rodean.

Una de las primeras cosas que nos facilitaría las relaciones sociales, tanto en el aula como fuera de ella, es aprender a transmitir cómo nos sentimos. Y para ello hemos de comenzar en el medio educativo: el aula es un buen lugar para tratar y hablar de las emociones. Una buena manera de hacerlo es a través de las manifestaciones artísticas que tenemos a nuestro alcance. El teatro, el cine, la literatura y, sobre todo, la pintura y la escultura, que deberían tener una gran presencia en la etapa infantil, reflejan y transmiten emociones. Las manifestaciones artísticas y la creatividad está continuamente presentes en nuestra infancia por lo que no nos resultará difícil partir de ellas, en el día a día del aula, como medio para trabajar la inteligencia emocional de cada uno de nuestros alumnos y alumnas.

Además, tanto el trabajo con las emociones como con las artes permite tratar la igualdad de género a la hora de seleccionar la obra de los y las artistas para trabajar el arte en el aula. Dejar atrás la visión de “genio” como cualidad exclusivamente masculina y mostrar, a los más pequeños y a toda la comunidad educativa, el trabajo artístico que las mujeres han hecho a lo largo de la historia, es también un objetivo

necesario para llegar a un mundo más equitativo, recuperando la genealogía femenina en el ámbito de la cultura y la creación.

4.2. RELACIÓN DEL TEMA CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.2.1. Competencias generales

Los estudiantes del Grado Maestro en Educación Infantil debemos adquirir las competencias recogidas en la Guía para el Diseño y Transmisión de los títulos de Grado y Máster de la Uva. Aunque todas ellas se adquieren a lo largo del grado, en este TFG se cumplen de modo específico alguna de ellas.

En este TFG se muestra la adquisición de la primera de las competencias generales recogidas en este documento en sus apartados b, c, d, e y f con la puesta en práctica de la propuesta de intervención en el aula, prestando especial atención a las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado, así como, objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y disciplinas que conforman del curriculum de educación infantil.

Con la propuesta de intervención desarrollada en el TFG y su aplicación durante el período de Practicum II, se pone de manifiesto también la segunda competencia, en sus apartados a y b. Se demuestra la capacidad de planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza – aprendizaje, además de analizar y argumentar las decisiones tomadas.

La elaboración de las conclusiones y evaluaciones de las diferentes actividades propuestas en este proyecto y del TFG en general, lleva a adquirir la tercera de las competencias. Se alcanza la capacidad de reunir e interpretar datos derivados tanto de la observación directa en aula, como de los diferentes documentos del centro, y asimismo, de la bibliografía y la búsqueda de información en las nuevas tecnologías. Además se incluye la capacidad de reflexionar sobre el sentido y el alcance de nuestra practica educativa.

Con la redacción de este TFG y su exposición pública se demuestra la habilidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones ante un público

especializado y/o no especializado. Además, se ponen en práctica las habilidades individuales para la comunicación oral y escrita en castellano, así como el uso de internet utilizando herramientas multimedia. También implica el desarrollo y cumplimiento de la capacidad para actualizar los conocimientos educativos, para iniciarse en actividades de investigación y para fomentar el espíritu de iniciativa, innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión, incluido en el apartado 5 de las competencias generales.

Por último, dentro de estas competencias generales se vincula a los objetivos de la Ley 3/ 2007 de igualdad entre hombres y mujeres, la Ley 51/2003 de no discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad y la Ley 27/2005 de cultura de la paz. En este TFG se persigue adquirir esta competencia en sus apartados a, b, c, y e. Tanto con la propuesta de intervención en el aula, como con la elaboración general de este proyecto, se busca conseguir la capacidad de fomentar valores de justicia, solidaridad, de no violencia, de respeto por el resto de culturas, además de hacer efectivo el derecho de igualdad de género eliminando cualquier tipo de discriminación.

4.2.2. Competencias específicas

En este apartado se incluyen las competencias específicas, que se trabajan en la elaboración de este proyecto, de acuerdo con lo establecido en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil. Estas competencias se organizan en varios módulos.

En el módulo A, de formación básica, podemos señalar las siguientes competencias, que se persiguen a lo largo de la elaboración de este trabajo, tanto en la fundamentación teórica como en la propuesta de intervención: 1,16, 17, 18, 19, 20, 35 y 39. Se pretende conseguir la capacidad para comprender los procesos educativos de la etapa, así como, promover una actitud crítica y de respeto hacia las relaciones de género, multiculturalidad, e inclusión social, dejando atrás la discriminación de cualquier índole. Se busca pues, una buena convivencia en el aula y fuera de ella, a través de la aceptación y respeto de sentimientos, emociones y valores, propios y ajenos, que nos lleven a la resolución pacífica de conflictos. Además conseguir realizar

una crítica sobre la intervención en el aula y una extracción de conclusiones que nos permita analizar la práctica docente.

En el módulo B, didáctico disciplinar, se destaca el trabajo y cumplimiento de las siguientes competencias: 1, 12, 29, 32, 33, 34, y 35. En los siguientes apartados de este TFG hemos analizado el curriculum de educación infantil, las teorías y desarrollo de aprendizajes relacionados con las emociones y el arte. Con la propuesta se pretende promover el interés y el respeto por el medio social y cultural, a través de la elaboración de propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad, y la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística. Con la investigación y el análisis de la bibliografía se consigue conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

Por último, en el módulo C, Practicum y Trabajo de Fin de Grado, se destacan los apartados 4 y 5, en los que se recoge la capacidad para relacionar la teoría, extraída de bibliografía e investigación, con la puesta en práctica en el aula. Además, con la propuesta de actividades, se fomenta la participación en la actividad docente y la actuación y reflexión sobre la misma, desde una perspectiva innovadora.

4.3. LAS EMOCIONES Y EL ARTE EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Las emociones forman parte del día a día y están implicadas en cada situación que se presenta a lo largo de una jornada escolar, sobre todo en la etapa en la que nos encontramos. Observando un aula de educación infantil podemos ver como los niños y las niñas de estas edades, 3-6 años, están continuamente intentando hacernos llegar sus sentimientos, deseos, gustos, disgusto, etc. tanto a los adultos como a sus iguales. Estos sentimientos los expresan mediante palabras, frases, gestos, dibujos, canciones, rabietas, sonidos, y demás manifestaciones acordes con su edad y con el bagaje personal de cada niño o niña. Comprobamos que, además de las emociones, el arte y la expresión artística forman parte de la vida y el aprendizaje de los más pequeños, y pueden ser un vehículo para trabajar sus emociones.

En este apartado se analiza el marco legal que regula la enseñanza de esta etapa, en concreto el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la educación infantil en la comunidad de Castilla y León. El curriculum se divide en 3 áreas de conocimiento, que son las siguientes:

- Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Área II. Conocimiento del entorno.
- Área III. Lenguaje: comunicación y representación.

A continuación, recojo, en las siguientes tablas, aquellos contenidos, de cada área del curriculum de educación infantil, relacionados con las emociones y el arte, y con la intervención propuesta en este trabajo de fin de Grado.

| Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal | |
|--|---|
| <p><u>Bloque 1:</u> el cuerpo y la propia imagen</p> | <p>1.4. Sentimiento y emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades ✓ Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos ✓ Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social y para el establecimiento de relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales. |

Tabla 1: Contenidos del Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, relacionados con las emociones y el arte.

| Área III: Lenguaje: comunicación y representación | |
|---|--|
| <p><u>Bloque 1:</u> lenguaje verbal</p> | <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. |

| | |
|--|---|
| | <p>1.3. Acercamiento a la literatura</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera. |
| <p><u>Bloque 3:</u> lenguaje artístico</p> | <p>3.1. Expresión plástica</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías. ✓ Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas. ✓ Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico. ✓ Percepción de los colores primarios y complementarios. Gama de colores. Experimentación y curiosidad por la mezcla de colores para realizar producciones creativas. ✓ Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás. ✓ Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles. ✓ Observación de algunas obras de arte, relevantes y conocidas, de artistas famosos. El museo. ✓ Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras plásticas presentes o no en el entorno. <p>3.2. Expresión musical</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo. |
| <p><u>Bloque 4:</u> lenguaje corporal</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. |

Tabla 2: Contenidos del Área III: lenguaje: comunicación y representación, relacionados con las emociones y el arte.

Como vemos en las tablas anteriores, el curriculum de educación infantil en Castilla y León recoge el trabajo de las emociones y el arte en estas edades. Por ello,

con las actividades y los contenidos trabajados en este proyecto conseguimos “*contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas*” y “*se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismo positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal*” finalidad de la Educación Infantil expuesta en el Decreto 122/2007 de 27 de Diciembre.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A lo largo de este apartado, se realiza un estudio sobre las emociones y su desarrollo y trabajo a través del arte.

Los niños y las niñas en edad infantil se implican emocionalmente en todas sus actividades. Por ello, actualmente la educación ha de tener en cuenta esa relación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para llegar a hablar de una buena educación emocional, debemos conocer, entre otras cosas, qué se entiende por emoción, sus funciones o clasificación y la existencia de la inteligencia emocional.

Además, en este apartado, se pretende dar una fundamentación teórica a la inclusión del arte como medio para trabajar esa inteligencia emocional en el aula de educación infantil.

Por último, se incluye una fundamentación teórica al trabajo de la coeducación, tratando de dar una justificación al trabajo de la igualdad de género y, visibilizar el trato que la mujer artista ha recibido a lo largo de la historia del arte.

5.1. LA EMOCIÓN

5.1.1. Definición y concepto

Las emociones están presentes en cada situación a la que nos enfrentamos en nuestro día a día. Nos ayudan a diferenciar y mostrar a los demás lo que nos gusta o no nos gusta, lo que nos interesa o nos aburre, aquello positivo o negativo. Sabemos que si

las controlamos bien pueden ser un buen socio en nuestra vida, pero si no, nos pueden acarrear más de un problema.

Lo primeros que tenemos que saber de las emociones es qué son. Pese a que convivimos con ellas todos los días, buscar una definición ajustada, que incluya las diferentes manifestaciones y características de las mismas, es complicado. Para ello recurrimos a varias fuentes de información.

Si nos centramos en el análisis de la palabra, podemos comprobar que proviene del latín *mover*, que acompañado con el prefijo “e-“, significa mover hacia fuera, en este caso puede ser sacar hacia a fuera de nosotros mismos. Además, comprobamos que motivación, en latín tiene la misma raíz latina, por ello se puede relacionar las emociones con la motivación.

Recurrimos a la definición recogida por la Real Academia Española: “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Según el diccionario de Neurociencia, de Mora y Sanguinetti (2004), (citado por Ibarrola, B. 2013, p. 138) se trata de “una reacción conductual subjetiva producida por la información proveniente del mundo externo o interno de individuo. Se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema líbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales”.

Cuando sentimos una emoción se suele repetir una serie de pasos similares en todas las personas. “*El proceso de la vivencia emocional se puede esquematizar así*” (Bisquerra, 2000, p.61):

Evento + valoración + cambios fisiológicos + predisposición a la acción

Esquema 1: secuenciación del proceso de las emociones según Rafael Bisquerra (2000)

Se trata, por tanto, de un proceso complejo por el que pasamos todas las personas a diario. Según el esquema anterior, lo primero que nos encontramos es una persona ante una situación, un estímulo, o un evento. Para que podamos decir que está en un proceso emocional, la persona debe evaluar ese evento o situación como algo importante y relevante. Una vez realizada la evaluación, podemos obtener dos tipos de

emoción. La emoción será positiva, si aquella situación planteada nos ayuda en nuestra vida, nos acerca a nuestro objetivo de vida; pero la emoción que tengamos será negativa si supone un obstáculo, nos aleja de nuestro objetivo, o daña a nuestros seres queridos. Esa emoción se manifiesta a través de nuestro cuerpo y nuestros sentidos. Podemos tener reacciones voluntarias o reacciones involuntarias. Por último, la emoción que sentimos tiene un gran poder sobre nuestra forma de actuar ante dicho evento. La emoción que sentimos nos informa y predispone a actuar de una determinada manera, ya sea enfrentándonos a ella o huyendo.

Como señalamos anteriormente, este proceso emocional que vivimos cada día, tiene un espacio temporal dedicado a la manifestación de la emoción. Durante esa expresión tenemos reacciones voluntarias y reacciones involuntarias, ya que la emoción puede pasar por 3 niveles o componentes (Bisquerra, 2000, p.62):

- 1) Manifestaciones neurofisiológicas: se trata de manifestaciones involuntarias procedentes de nuestro Sistema Nervioso Central. Podemos manifestar nuestra emoción con taquicardias, sudoración, agitación en la respiración, sequedad en la boca, etc. Se trata, en definitiva de cambios fisiológicos que no podemos controlar ni esconder ante otras personas.
- 2) Comportamiento: a través del comportamiento de la persona podemos saber qué emoción está sintiendo, o al menos, valorar si es positiva o negativa. Podemos observar el tono de voz, el volumen, tartamudez, el lenguaje no verbal del cuerpo, la expresión facial, etc. Se trata de manifestaciones que podemos controlar y corregir con el fin de engañar a otras personas que nos observen. En los últimos años el estudio del lenguaje no verbal ha tomado un papel relevante, ya que se trata de una gran fuente de información sobre la persona observada.
- 3) Manifestación cognitiva: en este caso etiquetamos, le damos nombre a lo que estamos sintiendo. En el lenguaje cotidiano, en muchas ocasiones, se denomina sentimiento. Este nivel de expresión está ligado a la riqueza de vocabulario de cada persona, por lo que se trata de una manifestación subjetiva. Cuando no sabemos cómo llamar a lo que nos pasa, que nombre ponerle, o exageramos al hacerlo, podemos estar dando la información equivocada a nuestro entorno y a nosotros mismos, lo que dificulta la recepción de ayuda. Por ello, es importante

realizar una buena educación emocional desde pequeños. Así conseguiremos que los niños y las niñas identifiquen y conozcan mucho mejor tanto sus emociones como las de los demás y aprendan a expresarlas.

Por tanto, las emociones son difíciles; no solo identificarlas, nombrarlas y controlarlas, sino también, definir las. Con lo expuesto anteriormente, podemos decir que las emociones son reacciones que tenemos ante la presencia de estímulos, situaciones o eventos que resultan relevantes para la persona que está viviendo este proceso. La relevancia e intensidad con la que sintamos esa emoción estará determinada por cómo esa situación va a afectar positiva o negativamente en nuestros planes. Pero una emoción no solo hay que sentirla sino también, saber expresarla.

Cada persona sentimos y/o manifestamos una emoción de forma muy diferente. La relevancia que otorgamos a una situación es subjetiva, varía dependiendo de la persona que evalúe la situación vivida. Como señala Begoña Ibarrola en su libro *“Aprendizaje emocionante”* (2013, p.139), estas diferencias pueden estar determinadas por dos factores, la herencia y el medio. La herencia recibida vía paterna y materna, determina nuestro temperamento; sin embargo, es nuestra relación con el entorno que nos rodea lo que determina nuestro carácter. A lo largo de nuestra vida nos enfrentamos a diferentes experiencias y situaciones que nos van configurando como personas, nos hacen diferenciar lo importante de lo irrelevante y nos ayudan a ir configurando nuestra personalidad. La interacción de ambos aspectos, experiencia y herencia, es la que va a determinar nuestra forma de sentir unas emociones u otras, la intensidad y la forma de actuar ante diferentes acontecimientos.

5.1.2. Clasificación

Durante nuestro día a día sentimos numerosas emociones, que como hemos visto, son difíciles de expresar, por lo tanto, también resulta difícil clasificarlas. Para poder realizar una clasificación, en este caso de emociones, tenemos que saber qué son, la intensidad, la temporalización, las diferencias entre unas y otras, etc. El carácter subjetivo de nuestros sentimientos y emociones ha hecho que los científicos y expertos duden y discutan que clasificación es la más adecuada, hasta el punto que actualmente no se ha conseguido ninguna que sea aceptada por todos.

A estas dificultades le sumamos la ambigüedad del vocabulario y su difícil traducción en otras lenguas, de tal manera que una palabra en inglés puede tener varios significados en castellano, por ejemplo, “*Angry*” que puede traducirse como enfadado, enojado, furioso..., puede tomar diferentes intensidades dependiendo de quien lo interprete. Estas ambigüedades, cuando pretendemos hacer una clasificación de emociones, suponen un problema difícil de resolver.

Lazarus (1991) (citado por Bisquerra 2000, p.92) realiza la siguiente propuesta de clasificación, sujeta a modificaciones y matizaciones:

| Clasificación de las emociones | | |
|---------------------------------------|--|--|
| | Definición | Emociones |
| Emociones negativas | Son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo. | Ira, susto, ansiedad, culpa, vergüenza, tristeza, envidia, celos, disgusto |
| Emociones positivas | Son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de objetivos o acercarse a ellos. | Felicidad, alegría, orgullo, amor, afecto, alivio |
| Emociones borderline | Su estatus es equívoco. | Esperanza, compasión, empatía, simpatía. |
| No emociones | A menudo son consideradas como emociones pero no lo son. Se trata de estados indefinidos. Pueden ser: - Estados complejos (depresión, dolor), ambiguos - Positivos o negativos (confianza, reto, amenaza) - Confusión mental (confuso, perplejo, aturdido) - Pre-emociones (interés, curiosidad, asombro) | |

Tabla 3: clasificación de las emociones por parte de Lazarus (1991, p.82). Extraída por Bisquerra (2000, p.92)

A continuación, incluyo un esquema en el que se recoge la clasificación propuesta por Bisquerra (2000, p. 96), que parte de la clasificación anterior. Se trata de

una clasificación que combina la clasificación anterior con otras, en las que se tiene en cuenta el origen de la emoción. No se trata de una compartimentación estática sino que puede haber emociones que oscilen entre dos casillas dependiendo de diferentes factores.

1) Emociones negativas

- a) **Ira:** rabia, cólera, rencor, odio, (...), impotencia.
- b) **Miedo:** temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.
- c) **Ansiedad:** angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
- d) **Tristeza:** depresión, frustración, decepción, (...), preocupación.
- e) **Vergüenza:** culpabilidad, timidez, inseguridad, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo.
- f) **Aversión:** hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia.

2) Emociones positivas

- a) **Alegría:** entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo.
- b) **Humor:** provoca risa, sonrisa, carcajada, hilaridad.
- c) **Amor:** afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, (...) enamoramiento, gratitud.
- d) **Felicidad:** gozo, tranquilidad, paz, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.

3) Emociones ambiguas

Bisquerra (2000, p. 109) considera emociones ambiguas aquellas que *“pueden considerarse como positivas o negativas según las circunstancias”*. Las emociones que considera ambiguas son sorpresa, esperanza y compasión.

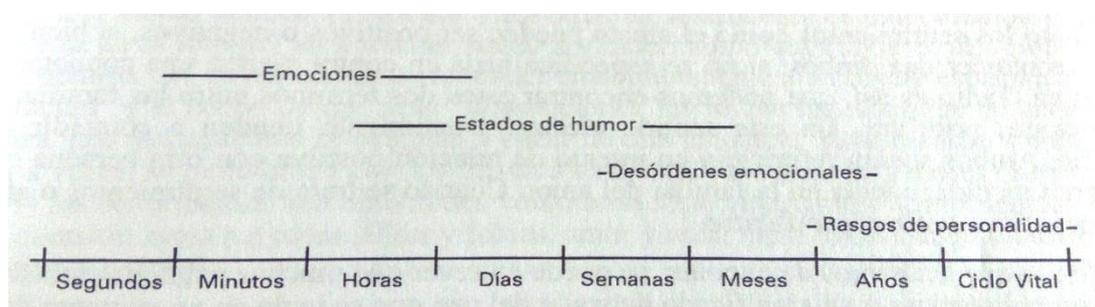
4) Emociones estéticas

“Las emociones estéticas se dan cuando reaccionamos emocionalmente ante ciertas manifestaciones estéticas (literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, danza, cine, teatro, etc.).” Biquerra (2000, p. 110). Aunque psicológicamente no se incluyen como emociones, Biquerra considera importante trabajarlas desde la educación emocional. Las emociones estéticas, que sentimos al observar una imagen o una obra de arte, nos provocan emociones individuales como las que se muestran en los apartados anteriores, ira, angustia, felicidad, etc.

5.1.3. Diferentes conceptos relacionados

Cuando hablamos de emociones, rasgos de la personalidad, estados de ánimo, humor, etc. cometemos errores. Ni siquiera los distintos estudios sobre el tema coinciden en dar unas definiciones claras y distintivas a estos conceptos. Es importante, sobre todo en educación, comunicarnos de forma correcta y con un patrón similar con el fin de realizar valoraciones que puedan ser entendidas por otros profesionales y no profesionales. Para ello, a continuación, se incluye una definición de algunos de estos conceptos.

En el siguiente esquema, podemos comprobar la distinción que hay entre una emoción, un estado de humor y un rasgo de la personalidad. Como podemos observar, se diferencia en la duración de los diferentes estadios.



Esquema 2: “Espectro de fenómenos afectivos en función de su duración” Bisquerra (2000, p. 65)

Una emoción se caracteriza por la brevedad, mientras los estados de humor, como vemos en el esquema anterior, pueden durar días o incluso semanas. Las emociones son reacciones inmediatas a un estímulo mientras que los estados de humor son más imprecisos y suelen carecer de un estímulo inmediato.

Por otra parte, un estado de ánimo, aunque se alargue en el tiempo, no tiene por qué caracterizar la personalidad de una persona. Sin embargo, si una persona suele estar triste, tiende a ser una persona triste, o si una persona suele tener numerosos episodios de felicidad, suele ser una persona alegre. Para que podamos adjudicar un rasgo de personalidad a un individuo, tenemos que comprobar una tendencia a reaccionar o comportarse de cierta manera durante años o incluso durante toda su vida.

5.2. LA INTELIGENCIA Y LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Tradicionalmente, la inteligencia se vinculaba con el rendimiento académico, reduciendo la capacidad de una persona a su nivel cognitivo dejando a un lado sus relaciones con el entorno y otras habilidades. En este sentido Stern (citado por Bravo y Guzmán, 2010, p. 47) introduce la noción de coeficiente intelectual (CI), relación entre la edad mental y la edad cronológica, por 100. De esta manera, se estableció una fórmula estándar como medida del CI, relacionada directamente con el rendimiento académico.

$$CI = \frac{EM}{EC} \times 100$$

Esquema 3: Fórmula para calcular el CI (Stern)

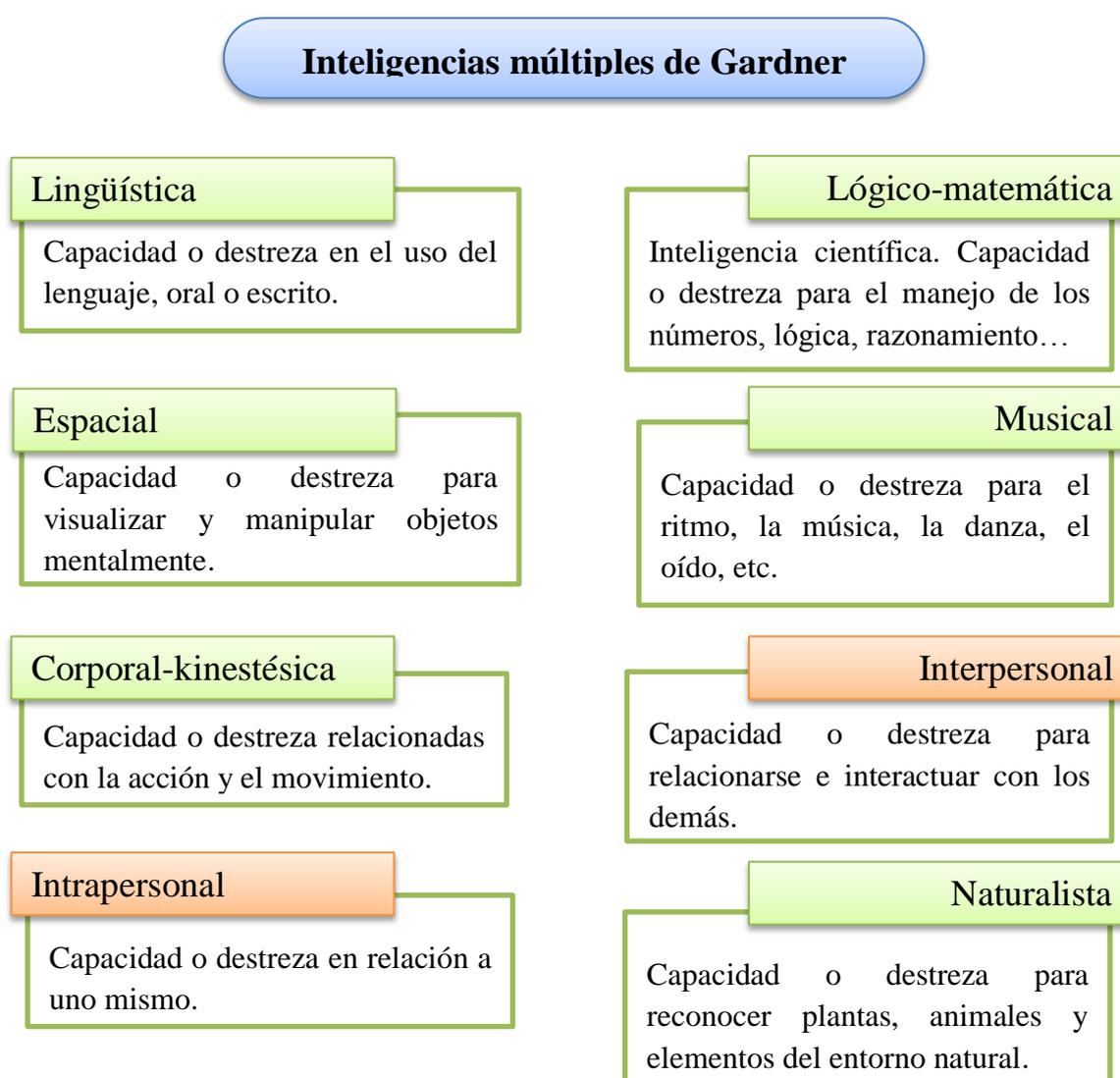
Actualmente este modelo se está modificando ya que la inteligencia académica no garantiza el éxito profesional ni personal. Según Goleman, (citado por Bisquerra, 2000, p 144) el CI y el rendimiento académico no son factores suficientes para predecir el éxito de una persona en el trabajo y en su vida cotidiana. Este nuevo modelo de inteligencia, nos lleva a analizar los antecedentes que han hecho que, actualmente, nos planteemos la existencia de una inteligencia emocional. Para ello, tenemos que remontarnos a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

5.2.1. Inteligencias múltiples de Gardner

Gardner (citado por Bravo y Guzmán, 2010, p. 53) basó su teoría de las inteligencias múltiples en unas investigaciones sobre población con talentos artísticos o

algún tipo de accidente cerebral. Como resultado de las observaciones, Gardner, afirmó que “los humanos disponemos de un repertorio de capacidades cognitivas diferentes”. No rechaza un sentido genético de la inteligencia, pero considera que las habilidades personales se desarrollarán, en mayor o menor medida, en función de la influencia del entorno, la educación, las decisiones, etc.

Afirma, además, que la inteligencia no es unitaria; una persona puede desarrollar habilidades mentales independientes entre sí, pero que actúan conjuntamente. Gardner, identifica ocho tipos de inteligencias. A continuación, incluyo un esquema con los tipos y características de las diferentes inteligencia (en naranja las relacionadas, directamente con la inteligencia emocional).



Esquema 4: tipos y características de las inteligencias múltiples de Gardner. (Citado por Bravo y Guzmán, 2010, p. 55-56)

Como vemos en el esquema anterior, Gardner incluye las relaciones, con uno mismo y con los demás, como una inteligencia más que conforman al ser humano. Por ello, debemos perseguir la inclusión de una buena educación emocional en el aula, de tal manera que desarrollemos y demos la misma importancia, a inteligencias lingüísticas y matemáticas, tradicionalmente en auge, como las interpersonales e intrapersonales.

Según esta teoría, para dejar atrás el modelo de educación de las escuelas tradicionales introduciendo la teoría de las inteligencias múltiples, debemos crear escuelas en las que se integre la comunidad en el aula, se trabaje por proyecto, se adapte e individualice el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de desarrollar las inteligencias y habilidades de cada uno de nuestros alumnos y alumnas.

5.2.2. Inteligencia emocional. Diferentes teorías y modelos

Conocer este concepto, inteligencia emocional, es importante para demostrar la importancia de incluir la educación emocional en el aula, ya que esta ha sido desplazada de la educación para dar mayor consideración a su dimensión cognitiva (Ibarrola, 2013)

Ser emocionalmente inteligente es una necesidad. Conseguir que nuestros alumnos y alumnas adquieran habilidades y destrezas, a través de una buena educación emocional, les permitirá enfrentarse exitosamente a retos y adaptarse a la vida cotidiana. La inteligencia emocional ha sido motivo de estudio desde hace años, pero sobre todo desde los años 90. En este apartado vamos a ver los diferentes modelos sobre la inteligencia emocional.

a) Modelo de habilidades: Mayer y Salovey

Plantean la inteligencia emocional como “*una habilidad para procesar la información emocional*” (Citado por Bravo y Guzmán, 2010, p.58). Se centra en el procesamiento emocional, busca identificar, asimilar, entender y manejar las emociones. Establecen una serie de niveles acumulativos, que son los siguientes:

- Percepción y expresión emocional
- Empleo de las emociones para facilitar el pensamiento
- Comprensión y análisis de las emociones
- Manejo y regulación de las emociones

b) Modelo mixto de competencias: Goleman (1995)

El autor ha definido la inteligencia emocional, partiendo de una cita de Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*, “*enfadarse y cabrearse es fácil, lo difícil es saber con quién, dónde, en qué medida y cuándo hay que hacerlo*”. De tal manera, Goleman (1995), define esta inteligencia como “*la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimiento, motivarnos y dirigir nuestras emociones*”. (Citado por Bravo y Guzmán, 2010, p.59).

Plantea un modelo de competencias que los seres humanos tenemos que conseguir para ser emocionalmente inteligentes, alternando procesos cognitivos y procesos emocionales no cognitivos. Para conseguir y mejorar nuestra inteligencia emocional Goleman (1995) (citado por Bisquerra 2000 & Bravo y Guzmán, 2010) establece 4 etapas por las que todos los niños y niñas deben pasar y controlar a la perfección.

- Autoconciencia. Conocer las propias emociones: Conocer nuestras preferencias, sensaciones, estados de ánimo y recursos internos.
- Autocontrol. Manejar las emociones: Manejo de los propios sentimientos, impulsos, emociones, etc. Expresarlos de forma adecuada ayuda a la toma de conciencia de las propias emociones.
- Conciencia social. Reconocer las emociones de los demás: Una habilidad fundamental que deben poseer nuestros alumnos y alumnas, y sobre todo los docentes, es la empatía.
- Manejo de las relaciones. Establecer relaciones: Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

c) Modelo mixto/social de Bar-On

Se trata de un modelo en el que la inteligencia emocional se entiende como un conjunto de conocimiento y habilidades sociales y emocionales que influyen en nuestra capacidad para relacionarnos con nuestro entorno. Establece 5 componentes emocionales, personales y sociales, que son los siguientes (Bar-On, 1997,2000) (citado por Bravo y Guzmán, 2010, p.60):

- Intrapersonal: habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.
- Interpersonal: habilidad de comprender y relacionarse con los otros.
- Manejo de estrés: habilidad de tener una visión positiva y optimista.
- Estado de ánimo: habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas personales y sociales.
- Adaptabilidad.

5.2.3. Educación emocional

a) Concepto

Como hemos señalado anteriormente, las emociones forman parte del aprendizaje de los niños y las niñas. Trabajar la inteligencia emocional desde edades tempranas, nos ayudará a que nuestro alumnado se relacione mejor, solucione los conflictos de manera pacífica, controle sus emociones, etc. La escuela y la familia deben ser los contextos donde los alumnos y alumnas aprendan a ser emocionalmente más inteligentes.

Bisquerra (2000, p. 243) define la educación emocional como *“proceso educativo, continuo, y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimiento y habilidades sobre las emocionales con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”*.

La educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente puesto que debe avanzar con la madurez y la vida del individuo, y acompañarle a lo largo de la misma.

b) Objetivos de la educación emocional

Con la implantación de la educación emocional en la escuela se pretende alcanzar los siguientes objetivos (Bravo y Guzmán, 2010, p.61).

- Detectar posibles casos de pobre desempeño en el ámbito emocional.
- Ayudar a conocer las emociones, reconocerlas en los demás y uno mismo.
- Clasificar emociones, sentimientos y estados de ánimo.
- Enseñar a expresar de modo adecuado los estados de ánimo.
- Modular y gestionar la emotividad.
- Aprender a ser personas empáticas.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Prevenir conductas de riesgo.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Prevenir y enseñar a gestionar conflictos interpersonales.
- Tomar decisiones emocionalmente inteligentes.

No hay que olvidar que para que los niños y las niñas sean emocionalmente educados y consigan los objetivos fijados, los docentes debemos poseer un adecuado nivel de inteligencia emocional.

c) Componentes de la educación emocional

Entre todos los aspectos que debemos trabajar en educación infantil, en este apartado se recogen aquellos que debemos trabajar para incluir en una buena práctica emocional. Goleman (1995, p 118) (citado por Bisquerra 2000, p 246) cita los siguientes componentes:

- Dinámica de grupos: la habilidad esencial del líder implica iniciar y coordinar los esfuerzos de un grupo de gente.
- Negociar soluciones: prevenir conflictos, solución de conflictos sociales y hacer de mediador son funciones esenciales en las relaciones interpersonales.
- Conexión personal: la empatía facilita los encuentros de amigos, familiares, laborales, etc. Para los educadores es una habilidad indispensable.

- Análisis social: ser capaz de detectar y tener una visión de los sentimientos, motivaciones y preocupaciones de los demás ayuda a intimar y mantener buenas relaciones.

Los contenidos de la educación emocional giran en torno al conocimiento de las propias emociones, el manejo y el control de las mismas, el conocimiento de las emociones de los demás, la utilización de las emociones como factor para automotivarse, la prevención de las emociones negativas, la potenciación de las emociones positivas.

5.3. LAS EMOCIONES, LA CREATIVIDAD Y EL ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

En este apartado se trata de realizar una fundamentación teórica sobre el trabajo con las artes plásticas y visuales en educación infantil y su relación recíproca con las emociones. Se trata de concienciar de la importancia que tiene las artes en el desarrollo social y personal, y en la capacidad para fomentar la imaginación y la creatividad en los alumnos y alumnas en edad infantil.

Fomentar y desarrollar la creatividad e imaginación en nuestro alumnado es un objetivo principal en la educación actual. Los desafíos, que nos presenta la actualidad, nos exigen tener un pensamiento diferente, con nuevas ideas y una alta capacidad para adaptarnos a las nuevas circunstancias de nuestro día a día. La necesidad de formar individuos empáticos, preocupados por lo que hacemos con el planeta y las consecuencias negativas y positivas que ello conlleva. Por ejemplo, con el cambio climático, que está acabando con la naturaleza de nuestro planeta, se hace vital conseguir más energía pero menos contaminante. Las nuevas ideas, el desarrollo de nuevas tecnologías que nos haga la vida más sencilla, así como la erradicación de numerosas enfermedades, la sensibilización popular en temas de pobreza, exiliados de guerra, etc. no se consiguen repitiendo modelos, sino creando nuevas experiencias y explorando nuevos territorios sin descubrir. Por ello, crear, a través de la educación, un futuro mejor, con una población más creativa, se podrá traducir en bienestar y riqueza económica y social.

Según la Fundación Botín (2014) un proceso de invención e innovación está influenciado por las emociones, tanto positiva como negativamente. Para que una

persona consiga buenos inventos e innovaciones, debe reunir 2 condiciones (Fundación Botín, 2014, p. 9). Por un lado, debe tener una actitud positiva ante nuevas experiencias e investigaciones. Y por otro lado, debe tener ciertas habilidades para gestionar sus emociones. Una buena inteligencia emocional nos ayudará a gestionar la frustración, los fracasos o éxitos, las dificultades y los problemas que pueden traer inmersos los procesos creativos.

Como afirman Ivcevic, Hoffmann y Brackett, autores del informe de la Fundación Botín:

¿Cómo se materializa una actitud creativa, –es decir, el hecho de observar el mundo con curiosidad y receptividad–, en un pensamiento y en un acto creativo? En el proceso creativo el conocimiento y las habilidades de pensamiento adquieren una importancia crucial. La persona tiene que ser capaz de aportar ideas diferentes y de concebir posibles soluciones a problemas complejos. (Fundación Botín, 2014)

Desde la educación, tradicionalmente, se han dejado los procesos creativos y la inteligencia emocional a un lado, dando mayor importancia a la capacidad cognitiva de nuestros alumnos y alumnas. Basar el proceso de aprendizaje en la memorización y repetición de modelos ha hecho que muchos alumnos y alumnas perdiéramos la imaginación, llegando incluso a reprimirnos y tener miedo a dar respuestas creativas. Desde mi experiencia, he podido comprobar que mientras los niños y niñas en edad infantil, que llevan poco en el sistema educativo, tienen ideas y las comparten con los demás sin miedo a fracasar, nosotros y nosotras, con más de 15 años en el sistema, hemos dejado la imaginación a un lado y nos cuesta llevar a cabo tareas sin un guion fijo.

Desde la educación, y con el fin de crear proyectos innovadores, debemos hacer que nuestro alumnado acoja la creatividad de forma favorable, haciéndoles sentirse importantes y útiles. Si trabajamos con proyectos abiertos, haciéndoles protagonistas de su propio aprendizaje y creando un clima de confianza, lograremos que tengan una actitud positiva ante la comunicación de sus procesos creativos y aprendan a afrontar los fracasos como algo positivo y que les ayude a avanzar en su proceso de aprendizaje. Conseguiremos, así, pasar del miedo a la curiosidad. En este proceso una persona

emocionalmente inteligente consigue alcanzar sus objetivos y luchar por ellos sin caer en emociones negativas ante errores o dificultades.

Como vemos, la creatividad y la emoción crean un proceso cíclico en el cual las emociones influyen en el proceso creativo de una persona y el proceso creativo y de trabajo influye en las emociones. Cuando una persona se enfrenta a un problema, las emociones que siente la hacen reaccionar y buscar soluciones. Tras un proceso de investigación, la persona puede estar satisfecha, y con emociones positivas, ante la solución encontrada. Sin embargo, también, puede generar emociones negativas, ansiedad y frustración que puede llevar a una rendición y a motivarse para volver a intentarlo.

Como he señalado anteriormente, debemos crear climas de confianza y diseñar propuestas innovadoras con el fin de mejorar las habilidades emocionales y creativas de nuestros alumnos y alumnas. La Fundación Botín, tras numerosas investigaciones, cree que las artes son herramientas fundamentales para ello.

5.3.1. Trabajar las emociones y la creatividad a través del arte.

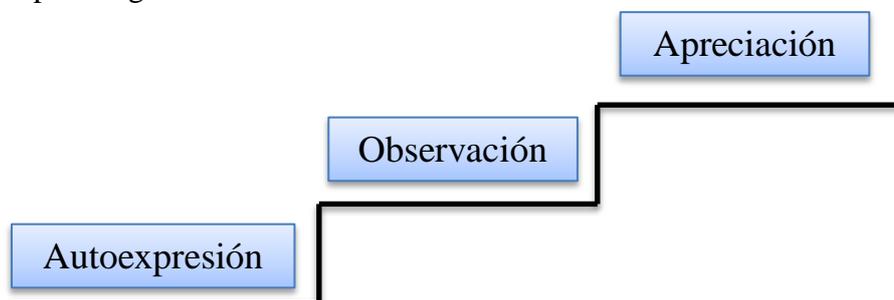
Cuando observamos una obra de arte, pintura, escultura, música, etc., nos vemos inmersos en una “*montaña rusa*” de emociones. Como señalaba Pablo Picasso (1988) (citado por Fundación Botín, 2014, p 9) el artista es un receptáculo de emociones y un vehículo de transformación de esas emociones vividas en obras de arte tangibles. El contacto, por tanto, con las artes puede desarrollar la habilidad e inteligencia emocional, así como la creatividad tanto personal como profesionalmente. El trabajo, a través del arte, nos permite ofrecer una educación atendiendo a la diversidad del aula, y a los niños y niñas con diferentes maduraciones y capacidades.

Según Rudolf Steiner (citado por Callejón, M^a D. y Granados, M^a I., 2003, p. 142) el arte es una parte integral de la aspiración humana. Para él, los niños y las niñas utilizan el color y la expresión artística para dar salida a las emociones y liberarse la presión interna.

A continuación, en este apartado, se recogen diferentes modelos para el trabajo de las emociones y la creatividad a través del arte en un aula de educación infantil.

a) Teoría de Herbert Read

Herbert Read (1982) estableció 3 momentos o escalones que los niños y las niñas tienen que superar en función de su edad, y que como docentes tenemos que tener en cuenta para llegar a una buena educación artística.



Esquema 5: etapas y momentos de la educación artística según Herbert Read.
Elaboración propia

Como vemos en el esquema 5, en la etapa de educación infantil, tenemos que procurar momentos de observación en los que los niños y niñas tengan tiempo de detenerse y aprender a ver detalles de las obras, colores, ideas y pensamientos que provocan las obras, etc. y, tras ello reconocer las emociones que nos hacen sentir. También, tenemos que proponer actividades de expresión, en las que nuestro alumnado pueda poner en juego sus habilidades de expresión a través de cualquier lenguaje artística. Con el tiempo, en edades más avanzadas, trataremos de crear una actitud crítica y reflexiva ante las obras de arte, llegando a la fase de apreciación estética, que les permita observar y valorar de modo autónomo y lo que los y las artistas nos quieren contar a través de sus obras.

b) Según González Luccini

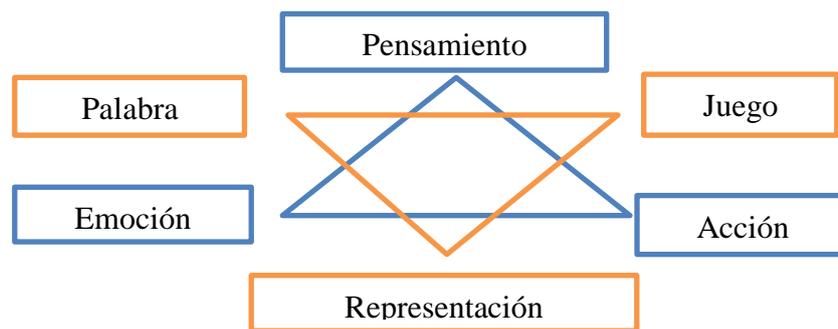
Lowenfiel (citado por Callejón, M^a D. y Granados, M^a I., 2003, p. 141) señala que *“puesto que percibir, penar y sentir se hallan igualmente representados en todo proceso creador, la actividad artística podría muy bien ser el elemento necesario de equilibrio que actúe sobre el intelecto y las emociones infantiles”*. En este sentido González Luccini en su obra *“La pedagogía de la Esperanza”* (citado por Callejón, M^a D. y Granados, M^a I., 2003, p. 141) propone tres momentos en la educación, para trabajar las emociones y la creatividad a través de las artes:

- 1) Percepción creadora: es momento para despertar la imaginación, la emoción y la fantasía. Provocar el encuentro relacional y sensitivo con la realidad.
- 2) Interiorización crítica: para que la realidad enriquezca nuestra personalidad tiene que ser interiorizada; para ello, debemos personalizarla, hacerla nuestra con una actitud reflexiva y crítica.
- 3) Expresión multimedial: en este momento debemos potenciar las capacidades de expresión de los alumnos y alumnas, impulsando la creatividad y poniendo en juego todas las capacidades expresivas de nuestros alumnos y alumnas.

c) La mediación artística. A. Moreno González (2016)

Gadner (citado por Moreno González 2016, p 62) establece que la educación artística debe basarse en la percepción, la producción y la reflexión. Aunque deban estar presentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, no tienen por qué aparecer simultáneamente, en ese orden.

Según Moreno (2016, p 63) *“el sujeto se emociona a la vez que piensa y actúa. La creación es fruto del juego y se concreta en una representación, que puede ser corporal, plástica o desde cualquier lenguaje artístico.”*



Esquema 6: los procesos de simbolización en conjunto. Elaborado por Moreno González, A. 2016

Como vemos en el esquema 6, *“El sujeto se expresa en sus representación en primer lugar y posteriormente con la palabra, en el espacio de puesta en común de las obras, creándose así un triángulo en cuyos vértices situamos el juego, la representación y la palabra”*. *“(…) mientras lo anterior sucede aparecen emociones y pensamiento. Estos seis elementos explican, desde mi punto de vista, la función simbólica y el potencial de la mediación artística desde un punto de vista psicológico”* (Moreno, González, A., 2016, p.63).

5.4. IGUALDAD Y VALORES: LA IGUALDAD DE GÉNERO A TRAVÉS DEL ARTE

Trabajar la igualdad de género en la educación es aún una tarea pendiente. Sí es verdad que se está avanzando pero todavía vemos que la desigualdad de género está presente en nuestra sociedad actual y queda mucho camino por recorrer. Mientras se sigan sucediendo casos de desigualdad, violencia de género, tanto física como psicológica y simbólica, (la transmitida a través de los medios de comunicación, la cultura, etc.), subordinación y vulnerabilidad de la mujer frente al hombre, tendremos que seguir trabajando, y una de las claves para desterrar la desigualdad es la educación desde las primeras edades.

En el arte esta desigualdad también está presente. Barbara Weir Huber en su artículo “¿Qué ofrece el feminismo a la educación artística como disciplina?” (1987) (citado por López F. Cao, M, 2002, p. 145) señala que las disciplinas de la educación artística deben ser revisadas ya que relegan el papel de las mujeres a un claro segundo plano. López F. Cao, sobre los prejuicios que se mantienen en las aulas de educación artística: valoración distinta de la obra de niños y niñas (a favor de los primeros), mantenimiento del calificativo femenino al hablar de arte, como débil, dulce, etc. En este mismo artículo, Marian López F. Cao dice que otro de los grandes problemas de nuestra educación artística es la “falta de modelos femeninos dentro de la disciplina tradicional, su silenciamiento continuo en las aulas de historia del arte, la ausencia de trabajos prácticos que tengan en cuenta a las artistas, lo que crea en el alumnado femenino una clara sensación de subclase y de falta de seguridad en sus capacidades”.

En efecto, si miramos la historia del arte, podemos comprobar como tenemos una cultura androcéntrica en la que se ha primado la genealogía masculina. ¿Qué ha pasado con las mujeres? Un artículo de Linda Nochlin titulado “¿Por qué no ha habido grandes mujeres artistas?”, publicado en el año 1971 es considerado como el punto de partida de la teoría artística feminista. A partir de éste nos planteamos 3 pasos o ámbitos importantes que debemos trabajar para superar la desigualdad en la historia del arte:

1) Visibilizar

La primera consecuencia de la pregunta de Nochlin fue que las investigaciones posteriores pusieron al descubierto muchos más nombres de mujeres de los que se suponía.

Hoy en día todavía es necesario, como pone en evidencia el hecho de que hasta el pasado año 2016 no llegó la primera exposición monográfica protagonizada por una mujer, Clara Peeters, al Museo del Prado. Sin embargo, aunque fuera un importante paso, rescatar los nombres de mujeres del olvido, darles protagonismo, no es suficiente y tiene un peligro: caer en la tentación de suponer que añadir unos cuantos nombres femeninos, a una larga lista de varones, es suficiente. Era necesario cuestionar conceptos muy arraigados como el de genio o el papel del sistema patriarcal en la educación de nuestra mirada.

2) Poner en cuestión el genio creador

Como señala Marian López (2002), en su artículo “la educación artística y la equidad de géneros: un asusto pendiente”, el concepto de genio creado es, desde el principio de los tiempos, especialmente masculino. No podemos trabajar en el desmantelamiento de una historia de arte que sólo dejaba entrar a una clase de individuo concreto despreciando lo diferente, lo femenino.

Tradicionalmente se otorgaba la capacidad de crear de la nada, al hombre y la de imitar, a la mujer.

3) Acabar con los estereotipos.

Las obras artísticas históricas, reflejo de la sociedad, están cargadas de estereotipos. A ello se une que no se juzgaba igual una obra realizada por un hombre que por una mujer.

| Masculinos | Femeninos |
|---|---|
| Razón, ambición, independencia, control emocional, fortaleza, autoridad, discreción, dominio del ámbito publico | Sentimiento, dependencia, sensibilidad, dulzura, compasión, debilidad, pasividad, indecisión, docilidad/ sumisión |

Tabla 4: Algunos estereotipos de género, tradicionalmente atribuidos según el sexo

6. METODOLOGÍA O DISEÑO DE ESTE TFG

Para la elaboración de este trabajo, he realizado una recopilación de datos e información relacionada con el tema escogido. Para ello, he recurrido a varias fuentes de información, entre las cuales se destacan los libros, artículos de revistas, blogs.

Poniendo en práctica las habilidades y competencias señaladas en el apartado 4.2. de este trabajo, he buscado y seleccionado la información de la red, siguiendo criterios aprendidos durante las asignaturas del grado. Además, demostrando una buena competencia en TICs, he organizado esta información en tablas y esquemas haciendo más sencilla la lectura de este proyecto.

A continuación, he realizado una propuesta de intervención, que siguiendo la información recorrida anteriormente y las diferentes teorías sobre el tema escogido, desarrolle la educación emocional a través de arte y la coeducación. Esta intervención está destinada a los niños y las niñas de 3º educación infantil del CEIP Vegarredonda.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

La propuesta de intervención se pone en práctica durante el desarrollo de la asignatura Practicum II: una buena oportunidad para poner a prueba los planteamientos teóricos y mi capacidad para diseñar, llevar a cabo y evaluar una intervención didáctica en un aula de educación infantil.

La propuesta de intervención se desarrolla en un aula de 3º de educación infantil del CEIP Vegarredonda en Guardo, Palencia. Este centro fue elegido por la Junta de Castilla y León para desarrollar el proyecto “Emocionarte” de la Fundación Botín, en relación con la Educación responsable. Me parece una oportunidad inmejorable para llevar a cabo esta propuesta y contribuir así a la creación de un buen clima y ambiente, entre los alumnos y alumnas, tanto dentro como fuera del centro. Además cuento con el apoyo y la ayuda de las 2 maestras tutoras que imparten docencia en mi aula, así como el resto de docentes que intervienen en este nivel.

El alumnado a quien imparto docencia en prácticas, junto a dos maestras tutoras, es 3º de Educación Infantil, niños y niñas de 5 años de edad. En total son 19 alumnos, de los cuales 12 son niños y 7 niñas.

Una de las características que afecta a muchos de los alumnos es la falta de atención que implica falta de comprensión en las explicaciones de la profesora y entender lo que hay que hacer. No muestran interés durante mucho tiempo ni por las explicaciones, ni por actividades, juegos o historias de los compañeros y compañeras. Y contamos con algún estudiante con un nivel, en cuanto a la adquisición de conceptos, muy por debajo del resto

En lo que se refiere a la diversidad de aula, destacamos la presencia de un alumno con dificultades de lenguaje y de madurez, que habitualmente sale del aula con la profesional de Lenguaje y Audición (AL). En el aula hay que controlarle mucho la posición y la conducta, con numerosas llamadas de atención.

7.1. METODOLOGÍA

Esta intervención está diseñada en base a una metodología activa y participativa, con una serie de principios básicos, que me parecen de vital importancia en el trabajo diario de la etapa de educación infantil, que expongo a continuación.

Uno de sus principios básicos es la atención a las necesidades educativas de cada uno de los alumnos/as, sus diferentes ritmos de maduración y de aprendizaje, así como sus distintos intereses y motivaciones.

Se programa esta intervención en base a un aprendizaje significativo. Partimos de los conocimientos previos de los niños y de las niñas, que conecte con sus intereses y necesidades y que les proponga actividades suficientemente atractivas para generar nuevos aprendizajes. Se trata de un proyecto en el que todos y todas somos protagonistas; por ello partimos de ideas e intereses de los y las docentes, de tal forma que se fomente la motivación y la implicación, así como, la participación sea activa.

En esta propuesta está presente la teoría constructivista de Piaget. Se procura que nuestro alumnado no solo asimile la información sino que sea capaz de acomodarla y transformar el esquema inicial que tenía. Para ello, al final del proyecto realizamos una

exposición en el centro, en la que los y las artistas del aula cuentan a sus familias, y a compañeros y compañeras de educación infantil, todo aquello que han aprendido y las obras que ellos mismos han realizado. Cuando un niño o niña es capaz de explicar lo que ha hecho, cómo y por qué, de tal manera, que sus compañeros y compañeras lo puedan entender, podemos decir que ha interiorizado el conocimiento.

Tendremos que tener presente también, lo que Vygotsky nos dice acerca de la zona de desarrollo próximo, a la cual definimos como el espacio en el que los niños y las niñas pueden resolver un problema o realizar una tarea por sí solos. En esta zona debemos situar los procesos de enseñanza – aprendizaje. Se pretende definir una intervención en la que los niños y niñas se encuentren entre lo que ya saben y dominan y los objetivos que queremos que adquieran al finalizar la propuesta. En esta zona de desarrollo próximo se encuentran los mediadores en el proceso de aprendizaje de los más pequeños: la familia, la escuela, sus iguales, el entorno, etc.

En la elaboración y puesta en práctica de este proyecto se pretende trabajar una serie de rasgos del pensamiento característicos de los niños y niñas de la etapa infantil. Algunos de los que se pretenden superar con esta práctica son los siguientes:

- Sincretismo

El sincretismo se define como la imposibilidad, de los niños y las niñas de esta edad, de disociar el “todo” de las partes que lo componen mediante un análisis coherente. En esta propuesta se pretende superar esta limitación observando las obras y analizando el color, la forma, el contenido, los sentimientos que en él nos provocan.

- Egocentrismo

Los niños y las niñas ven el mundo desde su propia perspectiva, ellos cómo núcleo del mundo, y son incapaces de ponerse en la piel del otro. Este rasgo se ha trabajado a través de la observación y reconocimiento de las emociones que otros pueden sentir, haciendo ver a nuestro alumnado que, ante una situación similar, nuestros compañeros y compañeras, así como los maestros y maestras, pueden tener sentimientos diferentes a los nuestros y que, aunque a

nosotros y nosotras algo nos haga felices, puede herir o enfadar a los que están a nuestro alrededor. En definitiva, desarrollar la empatía.

- Yuxtaposición

Entendemos por yuxtaposición, la dificultad de nuestro alumnado para elaborar un discurso con coherencia temporal y conexión entre las ideas. Se potencia la narración mediante una exposición ante sus compañeros y compañeras de otras clases de educación infantil.

En un proyecto que pretende trabajar las emociones y las relaciones interpersonales, hay que hacer especial hincapié en cómo se va a trabajar en el aula, individualmente, en grupo, en parejas, etc. Por ello, en esta intervención se realizan actividades con diferentes agrupamientos, de tal manera que podamos ver las habilidades sociales que tienen nuestros alumnos y alumnas. Las actividades individuales, facilitan la autonomía de los niños y niñas para resolver las tareas y que no siempre dependan de la ayuda de un compañero o compañera, sino que se enfrenten ellos mismos a sus retos y busquen las estrategias necesarias para resolverlos con éxito. Las actividades en grupo propician la interacción social. Con dicha relación entre iguales, se favorecen los procesos de desarrollo y de aprendizaje y las actitudes de colaboración y de ayuda: unos, aprendiendo gracias a la mediación de otros más capacitados y éstos, estructurando su pensamiento en la medida que han de transmitir sus ideas de forma coherente para poder ser comprendidos. Por otro parte, se fomenta el diálogo entre ellos, en los momentos de trabajo o de juego, promoviendo así la verbalización, el diálogo y las normas elementales que rigen la conversación.

Cabe destacar la intención de desarrollar esta propuesta desde un carácter globalizador. Ello implica que debemos tratar los contenidos desde la propia realidad. Una realidad unitaria y compleja, más significativa de lo que puede ser la realidad tratada desde una sola disciplina, con muchos elementos interrelacionados. Con la elaboración de este proyecto, considero que el arte y las emociones nos dan la posibilidad de poner en contacto las tres áreas del conocimiento. De esta manera, seremos capaces de enseñar y aprender arte pero también matemáticas, lectoescritura, habilidades sociales y de comunicación, música, cultura, etc. y resolver con ello todos los retos que se nos presenten a lo largo de esta aventura.

Además, se pretende ofrecer a los niños y niñas una experiencia de conocimiento igualitaria, dejando atrás cualquier tipo de discriminación por género, raza, pensamiento, cultura, etc. Con ello quiero ofrecer al alumnado una propuesta que apueste por la coeducación, intentando eliminar los estereotipos de género presentes en la sociedad, y que nuestros discentes ya tienen asumidos como reales.

Se busca un aprendizaje basado en la observación, a través de la contemplación de obras de arte en diferentes soportes y formatos, de la expresión y vivencia de otros compañeros y compañeras en las diferentes actividades. También se da importancia a la experimentación, poniendo en marcha los sentidos a través de la manipulación. Y fomentar, como estrategia didáctica fundamental del aula, la presencia del juego en el día a día de nuestra práctica docente.

7.2. TEMPORALIZACIÓN

Las actividades, expuestas a continuación, se proponen para cada emoción. De tal manera que los niños y las niñas puedan ver varias manifestaciones y expresiones, a través del arte, que nos podemos encontrar cuando hablamos de nuestras emociones.

Este proyecto se desarrolla desde la primera semana de Marzo hasta el final del periodo de prácticas en Mayo. Se dedican 3 sesiones a la semana de entre 1 hora y 1 hora y media cada una. Se intercalan las diferentes actividades, es decir, no se realizarán siempre en el mismo orden, de tal manera que no se hagan pesadas para los niños y niñas y para que la motivación y el interés estén presente en todo momento, siendo ellos y ellas protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Esta temporalización está sujeta a modificaciones que dependerán de la dificultad, interés, motivación y aceptación que los niños y niñas tengan hacia las diferentes emociones y actividades.

7.3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS ESPECÍFICOS

7.3.1. Objetivos

- Reconocer la capacidad creativa de los artistas, haciendo hincapié en la obra de las mujeres artistas.

- Fomentar el interés y el gusto por el arte y sus diferentes manifestaciones.
- Reconocer y expresar nuestras emociones y las de los demás a través de distintos lenguajes (pintura, escultura, música, cine y literatura).
- Desarrollar la empatía.
- Fomentar la no discriminación por sexo, raza, cultura, etc.
- Educar en valores de igualdad, empatía y respeto hacia los demás a los niños y niñas del aula.
- Trabajar la capacidad de trabajar tanto individualmente, como con otros compañeros o compañeras.

7.3.2. Contenidos

- Acercamiento a las artes plásticas y visuales en distintos soportes.
- Reconocimiento y control de las emociones propias y ajenas.
- Conocimiento de diferentes artistas y sus obras, tanto hombres como mujeres.
- Utilización de la expresión oral, escrita y artística para expresar nuestros sentimientos.
- Desarrollo de valores de igualdad y respeto.
- Capacidad para adaptarse al trabajo individual y grupal.

7.4. ACTIVIDADES

A continuación, se incluye la descripción de las diferentes actividades realizadas en el aula. Se dedica una tabla para cada una de ellas en las que se especifican los siguientes apartados:

- Desarrollo de la actividad.
- Tiempo.
- Materiales.
- Papel de la maestra, en este caso alumna de prácticas.
- Papel de los alumnos y alumnas del aula.

Actividad 1: “Observamos y analizamos pintura y escultura”

| | |
|---------------------------------|---|
| <p><u>Desarrollo</u></p> | <p>Nos colocaremos en la asamblea con todo el grupo. La actividad consistirá en observar diferentes obras de arte, de pintura o imágenes de esculturas, tanto de artistas hombres como de mujeres. Las obras estarán seleccionados en función de la emoción que queramos trabajar.</p> <p>Entre todos y todas iremos analizando lo que vemos, color, forma, contenido, qué nos quiere contar el autor, etc. Después nos centraremos en qué sentimientos nos provoca a cada uno esa pintura o escultura, y qué creemos que el autor o autora de la obra podría estar sintiendo en el momento en que se hizo.</p> <p>Además hablamos sobre el autor o autora, veremos fotos o retratos, contamos algo de su biografía, sobre todo el año en el que nació y murió, y podemos pensar si era muy mayor o joven, si está vivo aún, etc. De la obra, les podemos contar en qué año se hizo, y el estilo de la obra, comprobando si son antiguos o actuales.</p> <p>Para ver las imágenes, creamos un ambiente de intriga. Para ello, llevamos al aula un soporte cerrado, en el que podemos colocar las láminas sin que se vean y que los niños y niñas puedan decir qué puede haber dentro. De esta manera, captamos su atención y les motivamos a mantener una participación activa en la actividad.</p> |
| <p><u>Tiempo</u></p> | <p>El tiempo puede oscilar entre 20 y 30 min, desde el momento de presentación hasta la total finalización de la actividad. Está sujeto a la motivación y la participación de los alumnos y alumnas, de tal manera que podamos aumentar o disminuir la duración de la actividad.</p> |
| <p><u>Materiales</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> • Láminas con los cuadros o fotos de las esculturas y de los y las artistas. • La pizarra digital para buscar entre todos información bibliográfica y comparar su edad con la nuestra. |

| | |
|--|---|
| <p><u>Papel de la maestra</u></p> | <p>En esta actividad la maestra es la encargada de guiar las intervenciones de los alumnos y alumnas realizando diferentes preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué colores predominan? - ¿Os gusta el cuadro? - ¿Cómo os sentís al verlo? Intentando llegar a la emoción que queremos trabajar - ¿Cómo se sentiría el autor o autora cuando lo hizo? <p>La maestra procurara crear un ambiente de confianza, en la que todos y todas puedan participar.</p> |
| <p><u>Papel del alumnado</u></p> | <p>Los niños y las niñas deben sentirse libres para decir lo que piensan. Ser ellos y ellas los que pregunten a la maestra cosas sobre los cuadros, esculturas y sobre los autores y autoras. El alumnado es el que guía su aprendizaje y el que toma la decisión de seguir investigando.</p> |

Tabla 5: Explicación Actividad 1

| | |
|---|---|
| <p><u>Actividad 2: ¡Nos gusta la literatura!</u></p> | |
| <p><u>Desarrollo</u></p> | <p>Nos centramos en el arte de la literatura, con diferentes tipos de libros escritos.</p> <p>Por un lado, leemos cuentos infantiles con el fin de extraer aquellas emociones que sienten los personajes y también cómo nos sentimos nosotros. A la hora de seleccionar los cuentos, pongo especial atención a que no sean los cuentos tradicionalmente sexistas, y conseguir una educación basada en valores de respeto e igualdad de género. Tras la lectura de los cuentos, dedicamos unos minutos a analizar la historia y hablar sobre lo que ha ocurrido en el cuento.</p> <p>También utilizamos otro tipo de libros como el emocionario. Este libro incluye una serie de imágenes y definiciones dedicadas a comprender y ampliar nuestras emociones con el fin de tener una competencia emocional más amplia.</p> |

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>Con este libro leemos, pero también observamos las imágenes, de esa forma, unimos la literatura, las emociones y la pintura.</p> <p>Otro libro del que hacemos uso es “Abecedario” de Sonia Delaunay. En él se incluyen las letras del abecedario, cada una con una ilustración y una canción asignada. Sonia Delaunay es una artista que se dedica al cubismo órfico con mucho color y movimiento. Con ello podemos ver como las letras muestran emociones, bailan, y nos da pie a realizar actividades sobre este estilo artístico.</p> |
| <u>Tiempo</u> | <p>El tiempo dedicado al trabajo con libros y cuentos se divide en dos partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La maestra lee y muestra a los niños y niñas el cuento o libro correspondiente, dedicando unos 10 - 15 min, dependiendo de la extensión de la historia. 2) Dedicamos unos 10 min a dejar que los niños y las niñas se expresen, comenten lo que corresponda, extraigan lo ocurrido en la historia etc. |
| <u>Materiales</u> | <p>Contamos con los diferentes libros y cuentos en soporte papel.</p> |
| <u>Papel de la maestra</u> | <p>La maestra se limita a leer los cuentos y motivar, a los alumnos y alumnas, a intervenir y expresarse. Guía e incentiva las intervenciones mediante preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué ocurre en la historia? - ¿Cómo os sentís ante lo ocurrido? - ¿Cómo se sienten los personajes? - ¿Qué colores aparecen en las ilustraciones? - ¿Qué emoción nos provocan? ¿Enfado, alegría, calma, tristeza...? |
| <u>Papel del alumnado</u> | <p>Son los encargados de mantener una actitud activa hacia la lectura, la escucha de diferentes historias, el visionado de las ilustraciones, y las</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>intervenciones de sus compañeros y compañeras. Son ellos y ellas los que extraen los detalles más significativos de la historia, en relación con sus emociones, las de sus compañeros y compañeras y las de los propios personajes.</p> |
|--|--|

Tabla 6: Explicación Actividad 2

| <u>Actividad 3: “cantamos y aprendemos”</u> | |
|--|--|
| <u>Desarrollo</u> | <p>La música es un pilar fundamental en la educación y estimulación de los seres humanos, y en especial, de los niños y las niñas de esta edad.</p> <p>Partiendo del “abecedario” de Sonia Delaunay podemos trabajar no solo artes visuales, sino literatura (el propio cuento) y música (alguna de las canciones tradicionales cuya letra se recoge en el texto)</p> <p>Reservamos un espacio de esta propuesta para la música y la expresión corporal de nuestros alumnos y alumnas. Por un lado, escogemos canciones que tratan sobre emociones y que poseen un video ilustrativo que los niños y niñas pueden ver y analizar. Dejamos que los niños y las niñas escuchen, canten, bailen y se expresen sin cortar su iniciativa y motivación. Tras escuchar las canciones las analizaremos y pondremos en común aquello que hemos visto, hecho y percibido durante la escucha.</p> <p>También realizamos sesiones de relajación, en las que escuchamos música relajante, sonidos de la naturaleza y música clásica. Con ello se pretende conseguir un momento de relax en el aula. Al finalizar, todos y todas diremos cómo nos hemos sentido al escuchar los diferentes audios.</p> |
| <u>Tiempo</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Se dedican entre 5 y 10 minutos a escuchar, cantar, bailar, pensar etc. - Posteriormente, dedicamos otros 10 minutos a analizar y poner en común todo aquello que creamos conveniente. |
| <u>Materiales</u> | <p>El aula dispone de pizarra digital, ordenador y espacio suficiente para que los niños y las niñas puedan tumbarse, moverse o bailar.</p> |

| | |
|-----------------------------------|---|
| <u>Papel de la maestra</u> | La maestra pasa a un segundo plano, dejando que los niños y las niñas se sientan libres para cantar, bailar y expresar lo que sienten. |
| <u>Papel del alumnado</u> | Los niños y las niñas tendrán libertad para expresarse, tanto verbal como corporalmente, por todo el aula. Comunicar sus sentimientos, ver e interpretar los de sus compañeros. |

Tabla 7: Explicación de la Actividad 3

| <u>Actividad 4: “Somos artistas emocionados”</u> | |
|---|--|
| <u>Desarrollo</u> | <p>Llega el momento de dejar volar nuestra imaginación. Los niños y las niñas pueden expresarse y convertirse en artistas. El alumnado puede utilizar la pintura, la escultura o la escritura para expresar y contar lo que sienten, qué es para ellos esa emoción que trabajamos, como la representarían, etc.</p> <p>En esta actividad variamos los agrupamientos dejando momentos para el trabajo y expresión individual, parejas y grupos.</p> |
| <u>Tiempo</u> | Dedicamos entre 45-60 min, para que los niños y niñas creen sus obras de arte. Al comienzo, hacemos una ronda de ideas de unos 10 min y al final, 10 min para verbalizar lo que hemos hecho. |
| <u>Materiales</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Arcilla para esculturas - Papel - Pintura - Cartón - Diferentes materiales reciclados - Cuadernos para escribir |

| | |
|-----------------------------------|---|
| <u>Papel de la maestra</u> | Se encarga de proporcionar los materiales necesarios y de pedir ayuda a los padres y madres de su alumnado, para poder llevar al aula todo aquello que pueda servir para crear sus obras de arte. |
| <u>Papel del alumnado</u> | Serán los encargados de expresar y crear sus obras de arte, nombrarlas y explicarlas. Dejar que su imaginación y su creatividad entre en juego a la hora de crear, sintiéndose totalmente libres. |

Tabla 8: Explicación Actividad 4

| <u>Actividad 5: “ El emociometro”</u> | |
|--|--|
| <u>Desarrollo</u> | <p>En esta actividad, los niños y niñas tienen la oportunidad de mostrar cómo se sienten. El material de la imagen se coloca en la pared en un lugar accesible a todos los niños y niñas del aula. Como vemos tienen su pinza con su foto y deben indicar cómo se sienten en cada momento, a lo largo de la jornada.</p>  <p>Dedicaremos unos minutos a hablar sobre cómo nos sentimos, por qué, qué podemos hacer para no estar tristes, o enfadados, etc.</p> |
| <u>Tiempo</u> | <p>Los niños y las niñas tienen, durante toda la jornada y duración de la intervención, el material a su disposición.</p> <p>Dedicamos 10 min al final del día para hablar de cómo nos sentimos, por qué, cómo podemos solucionarlo, si nos gusta sentirnos así, etc.</p> |
| <u>Materiales</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Cintas de tela - Pinzas con el nombre - Diferentes carteles con las emociones |

| | |
|-----------------------------------|--|
| <u>Papel de la maestra</u> | La maestra tiene que estar pendiente de las emociones que cada niño o niña tenga en cada momento, preocuparse de por qué y conseguir convertir las emociones negativas en positivas. Se dedica también a conseguir que los niños y las niñas se pongan en el lugar de los demás. |
| <u>Papel del alumnado</u> | Deben identificar sus emociones, saber explicar el porqué de su sentimiento, escuchar a sus compañeros y compañeras. Y pueden proponer soluciones para convertir las emociones negativas de sus compañeros y compañeras, en positivas. |

Tabla 9: Explicación Actividad 5

7.5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, se incluyen dos actividades que nos servirán de repaso y evaluación, de lo aprendido en el aula durante las actividades anteriores. Con ellas podemos evaluar el grado de interiorización del conocimiento que nuestros niños y niñas tienen al finalizar esta propuesta de trabajo.

| <u>Actividad de recopilación: “El museo de las emociones”</u> | |
|--|---|
| <u>Desarrollo</u> | Esta actividad consiste en exponer en el patio interior del centro, todas nuestras obras de arte, trabajos y fotos realizadas a lo largo de este periodo. Entre todos se va formando el museo de las emociones con el fin de que todo el centro lo pueda ver y que nosotros y nosotras podamos recordar lo que hemos realizado y seamos capaces de ordenarlo cronológicamente. |
| <u>Tiempo</u> | A lo largo de todo el proyecto |
| <u>Material</u> | <ul style="list-style-type: none"> - Se dispone del espacio del patio interior de la zona de educación infantil. - Papel continuo - Actividades y obras de nuestros alumnos y alumnas |

Tabla 10: Explicación de la actividad de recopilación

| <u>Actividad final: “Aprendemos y enseñamos”</u> | |
|---|---|
| <u>Desarrollo</u> | <p>Partiendo de la actividad anterior, surgió la idea de preparar una exposición a sus compañeros y compañeras y a las familias. Deben componer un discurso para contar lo que han elaborado y aprendido durante estas semanas.</p> <p>Con esta actividad, su preparación y la exposición, nos damos cuenta de qué alumnos o alumnas han estado más atentos, cuáles son los conocimientos más interiorizados y cuáles no.</p> |
| <u>Tiempo</u> | <p>Para la preparación dedicaremos 2 sesiones de 30 min.</p> <p>Para la exposición 20 min, dejando 5 al final para preguntas de los asistentes</p> |
| <u>Material</u> | Todas las fotos y obras expuestas en el museo |
| <u>Papel de la maestra</u> | Es la encargada de recopilar aquellos aspectos que se van a contar en la exposición y de observar los logros y carencias en cuanto a la adquisición de contenidos. |
| <u>Papel del alumnado</u> | Son los encargados y encargadas de escoger qué y cómo quieren contar al resto de sus compañeros y compañeras. Cada uno, el día de la exposición, contará una cosa de las seleccionadas para que todos y todas puedan participar. |

Tabla 11: Explicación de actividad final. Exposición

A la hora de evaluación de esta propuesta, recurrimos al Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la educación infantil en la comunidad de Castilla y León. En él se expone que “la evaluación en este ciclo debe ser global, continua y formativa. La observación directa y sistemática

constituirá la técnica principal del proceso de evaluación”. Y además “se tomará como referencia los criterios de evaluación de cada área”. De todos ellos, a continuación expongo, aquellos que se ajustan y se han tenido en cuenta para la evaluación de esta propuesta.

- Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.
- Mostrar interés por las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante tareas bien hechas.
- Relatar o explicar situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrumentos de forma clara y coherente. Escuchar con atención y respeto las opiniones de los demás.
- Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y el entorno próximo.
- Comunicar sentimientos y emociones espontáneamente por medio de la expresión artística.
- Tener interés y respeto por sus elaboraciones plásticas, por las de los demás, y por las obras de autores de prestigio.
- Reproducir canciones y ritmos aprendidos.

Estos criterios se adaptan en la rúbrica de evaluación, incluida en el anexo, que se utilizará para evaluar a cada alumno y alumna.

7.6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS, REFLEXIONES Y ANÉCDOTAS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A lo largo de esta propuesta se han planteado una serie de objetivos y realizado unas actividades para su cumplimiento. Una vez realizada la propuesta de intervención planteada en los apartados anteriores, se pueden extraer algunas dificultades encontradas, pero también anécdotas, que hacen ver que los niños y las niñas respondían favorablemente hacia ella.

Una de las mayores dificultades que he observado en los niños y las niñas, es la capacidad de entender la edad de los autores respecto a la suya misma, lo que me hace ver que es un objetivo poco adecuado del que se puede prescindir en una futura intervención o que se tiene que trabajar más. Aquí vemos la dificultad de los niños y niñas de esta edad para asimilar el concepto “tiempo” y la necesidad de trabajar nociones temporales adecuadamente. Además, el no poder realizar siempre las sesiones seguidas y, en algunos momentos, tener que cortar la actividad cuando todos y todas estaban concentrados en su obra, o en la lectura de un cuento, ha dificultado realizar el proyecto de forma hilada.

En cuanto a las anécdotas, una de las más graciosas y que me hizo ver la capacidad de imaginación que tienen los más pequeños y pequeñas fue en una sesión en la que estábamos observando el cuadro de Picasso “El viejo guitarrista ciego”. En un momento de lluvia de ideas para buscarle un título a esa imagen uno de los niños tuvo una idea, *“Puede ser un aficionado del Real Madrid, cantando el himno, y llorando porque le ha ganado el Barça”*. De esta idea salieron muchas más que me hicieron ver la capacidad de crear e imaginar de los niños y niñas, pero también la influencia que los medios de comunicación hacen en ellos y en ellas.

Destacar que desde que se colocó “el emociometro” en la pared del aula, la mayoría de los niños y niñas se acercaban, al principio de la jornada, para colocar su pinza en aquella emoción que estaba sintiendo. Y muchos de ellos y ellas, al acabar la asamblea, pedían contar por qué se sentían así. Otros de los momentos en los que más se utilizaba eran a la vuelta del recreo o en el juego libre. Esta coincidencia puede ser por el incremento de los conflictos entre iguales en los espacios de salida y entrada del aula, o en los momentos de juego libre.

Otro de los aspectos que me hizo ver que las actividades les gustaban y mostraban interés sobre ellas, además de por la participación, fue que relacionaban y recordaban la canción de, *“¿Dónde perdió la luna su arete?, cuando alguno de sus compañeros o compañeras estaban tristes. Veían que se sentían como la luna cuando lloraba, y preguntaban si había perdido algo como ella. Me llamó mucho la atención este detalle ya que procedía de un niño que en el aula no participaba y me preocupaba que no entendiese la canción y su mensaje.*

7.6.1. PROPUESTAS DE MEJORA

Una propuesta de intervención siempre puede mejorarse y adaptarse para futuras repeticiones. En este caso, teniendo en cuenta las dificultades expuestas en el apartado anterior, propongo las siguientes mejoras:

- Una de las actividades previas que podríamos realizar es la de trabajar con edades y años de la vida de una persona, para poder comprender la antigüedad de una obra y las edades de un autor o autora.
- Ajustar los tiempos con el fin de poder disponer de un espacio temporal más flexible en el que prime la motivación del alumnado y no tengamos que cortar su concentración por asistir a otras asignaturas.
- A la hora de seleccionar los cuadros y obras a trabajar con cada emoción, sería más conveniente y vistoso ampliar, tanto el número de obras como los estilos. De esta manera, los niños y las niñas podrían ver la representación de esa emoción de muy diversas maneras.
- Sería atractivo trasladar la propuesta a los diferentes cursos.

7.6.2. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN

Como conclusión, señalar que se ha observado en el día a día un incremento de la capacidad y la frecuencia con la que se comunicaban las emociones. Con el tiempo, hemos comprobado cómo los niños y las niñas relacionaban colores con diferentes emociones, en ocasiones se ponían en el lugar del otro, cada vez identificaban mejor aquello que les pasaba y sentían.

Aunque los objetivos se han cumplido y las actividades han gustado a la mayoría del alumnado, se trata de un punto de partida. El tema de las emociones y las relaciones interpersonales es complicado e implica una mayor dedicación y tiempo. No es una propuesta que tenga que terminar aquí, sino que el trabajo de la inteligencia emocional debe continuar a lo largo de todo el sistema educativo y fuera de él.

En cuanto al trabajo con el arte, me he dado cuenta de sus grandes posibilidades, y lo bien que lo aceptan los alumnos y alumnas. He comprobado que,

como ya decía Herberd Read el arte toca todas las disciplinas y áreas trabajadas en esta etapa y a través de él podemos aprender, pero sobre todo, nos hace pensar y sentir.

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y CONCLUSIONES FINALES

En educación infantil podemos enseñar todo lo que nos propongamos si conseguimos adaptarlo a las edades y características de nuestra aula. El arte, como he comprobado, es una buena herramienta para trabajar las emociones y la formación en valores. Por ello, no tenemos que compartimentar la educación, si tenemos en cuenta la realidad, las vivencias del niño o la niña. Una disciplina como el arte nos puede ofrecer la posibilidad de trabajar todos aquellos contenidos que queramos y que nos hagan falta para avanzar en nuestro proyecto de aula. De esta forma, en este TFG, se ha demostrado que a través del arte podemos trabajar la educación emocional, pero también lecto-escritura, coeducación, valores y se podrían trabajar todas las disciplinas que quisiéramos.

Trabajar a través del arte en educación infantil nos aporta conocimiento sobre nuestra cultura, pero también, como señalo anteriormente, puede ser un trampolín para trabajar temas transversales que van a ayudar a nuestro alumnado a sensibilizarse con muchas de las realidades presentes en su vida.

El alcance de este trabajo dependerá, no solo del interés, sino también de la formación del docente que lo ponga en práctica. Trabajar con las emociones requiere una formación adecuada, seguir formándose y aprendiendo durante toda la vida como docente.

La propuesta de intervención de este proyecto, fue seleccionada para formar parte del Plan de Mejora del Centro CEIP Vegarredonda, donde he realizado el Practicum II. En este Plan de mejora se incluyen los proyectos más innovadores que ayudan a mejorar el clima y la convivencia escolar, así como la calidad y la oferta del centro. Este reconocimiento, me hace ver y valorar que este trabajo es el punto de partida de algo mucho más amplio que se podría conseguir con más tiempo en el aula, y

que, aunque agradezco ese reconocimiento es gratificante, hay que seguir trabajando en el tema y formándose en la relación entre de educación emocional, arte y coeducación.

A lo largo de este trabajo he ido dando respuesta e intentando cumplir los objetivos fijados al comienzo. Retomando los mismos, creo que con mi propuesta, y la fundamentación teórica de la misma, he podido acercarme aún más a conocimientos sobre la educación emocional y el arte. He conseguido realizar una propuesta de intervención adecuada, valorada favorablemente por las tutoras de aula, las familias y los alumnos y alumnas. He buscado fomentar en la comunidad educativa la coeducación basada en la igualdad de género, recuperando, para ello, una genealogía femenina que ponga de manifiesto el papel de las mujeres en la historia del arte.

9. LISTA DE REFERENCIAS

- Alario Trigueros, M. T. (2001). *Mujer y arte*. En Gonzalez, A, Lomas, C (coords) *Mujer y educación*. Barcelona: Graó
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis. Madrid: Wolters Kluwer.
- Callejón, M^a. D. & Granados, M^a. I. (2003). Creatividad, expresión y arte: terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 6, 129-148. 1138-6908.
- De Medicamentos, I. D. U. (2015). *Utilización de medicamentos antidepresivos en España durante el periodo 2000-2013*.
- Guzmán, J. I. N., & Bravo, C. M. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante: neurociencia para el aula*. España: SM
- Ivcevis, Z., Hoffmann, J. & Brackett, M. (2014). *Artes y emociones que potencian la creatividad*. Informe Fundación Botín. Santander: Fundación Botín.
- López F. Cao, M. (2002). La educación artística y la equidad de géneros: un asunto pendiente. *Arte, individuo y sociedad, I*, 145-171. 1695-9477. Madrid.
- Mora, F., & Sanguinetti, A. M. (1994). *Diccionario de neurociencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Moreno González, A. (2016) *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona: Octaedro
- Pérez, R. G. (2002). Educación artística y desarrollo creativo. *Arte, individuo y sociedad, I*, 279-288. 1695-9477. Madrid.
- R. R. A. Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid

Read, H. (1943 1ª edición en inglés. 1982 en castellano). *Educación por el arte*.
Barcelona: Paidós.

9.1. REFERENCIAS WEB

Equipo de buscas biografías (1999) *Biografía Edvard Munch*, Busca Biografías.
<http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/92/Edvard%20Munch>
(Recuperado el 25 de Abril de 2017)

Fidalgo Méndez, A. Mª. (2016) *Educación emocional – Rafael Bisquerra*, SlidePlayer.
<http://slideplayer.es/slide/10213892/> (Recuperado el 19 de Mayo de 2017)

Luna (2012, 17 de Mayo) *Expresamos el miedo a través del arte*, Una pizca de sal
<http://unpolsimdesal.blogspot.com.es/2012/05/expressem-la-por-traves-de-lart.html#axzz4aC2cOXHd> (Recuperado el 1 de Marzo de 2017)

Pintado Málaga, E. (2014 – 2016) Proyecto emocionario. Aula de Elena
<http://www.auladeelena.com/p/proyecto-emocionario.html> (Recuperado el 8 de
Marzo de 2017)

Raquel (2013, 16 de Junio) *las emociones a través del arte*, El nostres moments a l'aula
d'infantil. <http://elsnostresmomentsalauladinfantil.blogspot.com.es/2013/06/las-emociones-traves-del-arte.html> (Recuperado el 2 de Marzo de 2017)

9.2. NORMATIVA LEGAL

Decreto 122/2007 del 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo
ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León, publicado en
BOCyL, el 2 de enero de 2008, N° 1.

Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, por la que se establece la ley de Educación,
publicada en BOE, el 4 de mayo de 2006, N° 106.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de hombres y mujeres.

Ley Orgánica 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad.

Ley Orgánica 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la Educación y la cultura de Paz

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establece los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, publicado en BOE, 3 de julio 2010, N° 161.

10. ANEXOS

10.1. PINTURAS Y ESCULTURAS

A continuación vemos a la izquierda, los cuadros mostrados en el aula, en el centro una breve descripción y en la parte derecha la imagen del autor o autora de las obras. Se incluye los cuadros y autores seleccionados para el trabajo de algunas de las emociones.

- **Ternura**



Título: “Momento de calma”

Autora: Katie M. Berggreen

Estadounidense



Título: “ La Sra Vigée-Lebrun y su hija ”

Autora: Louise Elisabeth Vigée-Lebrun de (1755-1842)

Estilo: El barroco



Título: “Madre e hijo” 1921

Autor: Picasso (*Pablo Diego José Francisco de Paula Juan Nepomuceno Crispín Crispiano de la Santísima Trinidad Ruiz y Picasso*) (1881-1973)

Estilo: Clasicismo contemporáneo

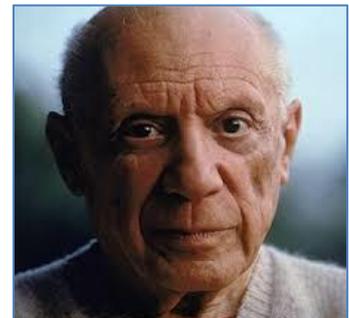


Ilustración 1: imágenes de los cuadros y los y las artistas seleccionados para trabajar la ternura

- **Tristeza**



Título: “El Guernica”

Autor: Pablo Picasso

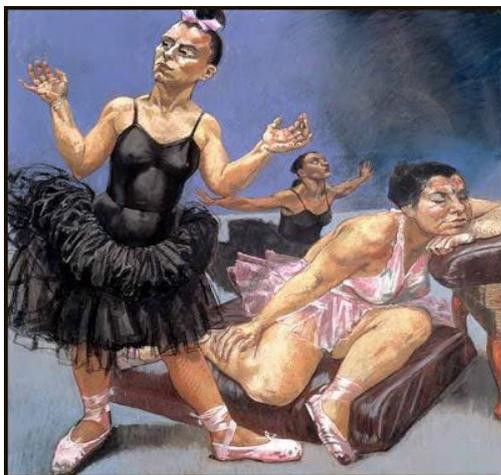
Estilo: Cubismo



Título: “El viejo guitarrista ciego”. 1903

Autor: Pablo Picasso

Estilo: Época azul



Título: “Las bailarinas “

Autor: Paula Rego

Estilo: Arte contemporáneo



Ilustración 2: imágenes de los cuadros y artistas seleccionados para trabajar la tristeza

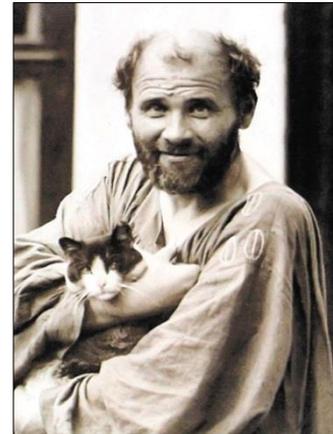
- **El amor**



Título: El beso (1907)

Autor: [Gustav Klimt](#) (1862-1919)

Estilo: Simbolismo



Título: la valse (1883-1901)

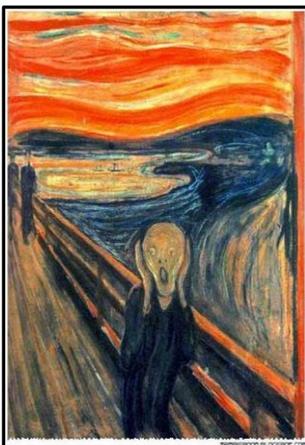
Autora: Camille Claudel (1864-1943)

Estilo: Simbolismo



Ilustración 3: imágenes de los cuadros y artistas seleccionados para trabajar el amor

- **El miedo**



Título: “El grito” (1893)

Autor: Edvard Munch

Estilo: Expresionismo

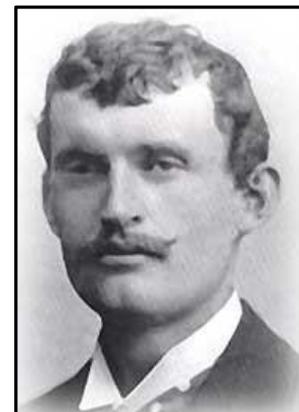


Ilustración 4: imágenes de los cuadros y artistas seleccionados para trabajar el miedo

10.2. CUANTOS Y LIBROS UTILIZADOS

En este apartado incluimos aquellos libros utilizados en el aula.

a) Emocionario

Como mencionamos en el apartado “Actividad 2”, este libro incluye una serie de imágenes y definiciones dedicadas a comprender y ampliar nuestras emociones con el fin de tener una competencia emocional más amplia. Con este libro leemos, pero también observamos las imágenes, de esa forma, unimos la literatura, las emociones y la pintura.



Ilustración 5: libro “emocionario”

Comenzaremos analizando y trabajando cada emoción por separado para que los niños y las niñas consigan conocerlas e identificarlas tanto en sí mismos como en los demás. A continuación, expongo algunos ejemplos de las imágenes elegidas.



Ilustración 6: imagen “tristeza”



Ilustración 7: imagen “ternura”



Ilustración 8: imagen “amor”

b) Alfabeto de Sonia Delaunay



En este libro se incluyen las letras del abecedario, cada una con una ilustración y una canción asignada. Sonia Delaunay es una artista que se dedica al cubismo, lo que nos da pie a realizar actividades sobre este estilo artístico.

Ilustración 9: portada del libro

Algunas de las ilustraciones que podemos encontrar en este libro son las siguientes:

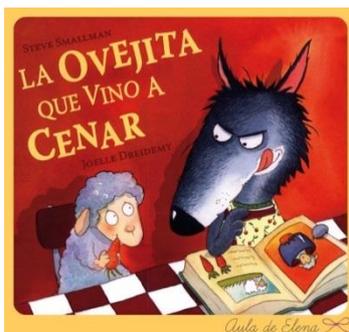


Ilustración 10: ilustraciones extraídas del libro

c) Cuentos infantiles para cada emoción

Durante este proyecto seleccionamos varios cuentos infantiles utilizados para el trabajo de cada emoción, algunos de ellos se recogen a continuación.

- **Ternura**

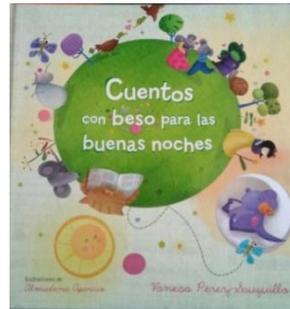


“La ovejita que vino a cenar”

- **El amor**



“Besos como estos”



“Cuentos con besos para las buenas noches”

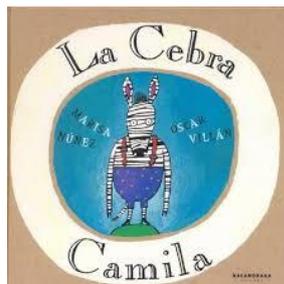


“La mosca y el mosquito”

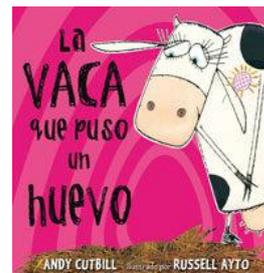
- **La Tristeza**



“Arco de luna”

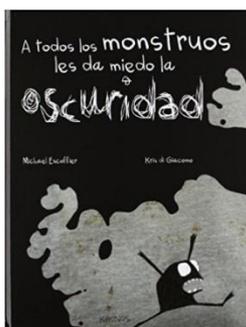


“La cebra Camila”



“La vaca que puso un huevo”

- **El miedo**



“A todos los monstruos les da miedo la oscuridad”



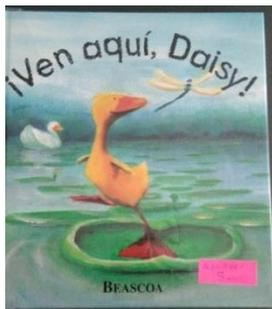
“Ada nunca tiene miedo”

- **Rabia**



“Tormenta en el frasco”

- **Angustia**



“Ven aquí Daisy”

- **Otros**



“Cuentos para educar niños felices”



“El monstruo de los colores”



“¿A qué sabe la luna?”

10.3. MÚSICA

- **Tristeza**

¿Dónde perdió la luna su arete?

*"La luna perdió su arete y no lo puede encontrar,
la noche está muy oscura y lo quiere ir a buscar.
Ay qué triste está la luna porque ya no va a brillar,
ha perdido su diamante y no volverá a alumbrar.
Se va donde su amigo el sol, a ver si la quiere ayudar,
el sol dice es muy temprano querida yo no quiero madrugar.
El sol dice es muy temprano querida yo no quiero madrugar.*

*La luna está ahora muy triste y se pone a llorar
cae una lágrima, cae otra, ya esta lluvia no va a parar.
Cae una gota luego otra, esta lluvia no parará, no parará
jamás.*

*Cada gota forma un río que al arete logra alcanzar
y llega con tanta fuerza que contra la tierra lo hace chocar
y lo parte en mil pedazos que al mismo cielo van a dar,
cuentan que cada parte es ahora una estrella que acompaña
por siempre a la luna y así la noche no sea tan oscura y su
arete no vuelva a extrañar"*

- **Alegría**

“La primavera” de Vivaldi



- **Miedo**



“La tormenta” de Vivaldi

- **Calma**

“Sonata Claro de Luna” - Música Clásica Piano, Beethoven



- **Amor**



“Mi corazoncito” educación emocional.
Emoticantos

- **Ternura**

“Nanas para bebés”



10.4. IMÁGENES ACTIVIDADES DEL AULA



Ilustración 11: autorretratos, época azul de Picasso. La tristeza



Ilustración 12: Nuestro Guernica



Ilustración 23: "Madre e hijo"



Ilustración 14: Esculturas. El amor



Ilustración 15: ilustraciones de una actividad grupal de expresión artística. Cubismo, emociones

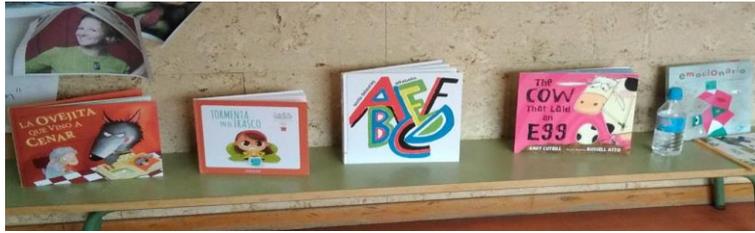


Ilustración 16: imágenes del museo de las emociones

10.5.Rúbrica de evaluación

| Rúbrica de evaluación | | | |
|--|---|---|---|
| |  Conseguido |  Estoy aprendiendo |  Tengo que mejorar |
| Escuchamos los sentimientos e ideas de los demás. Y empatizamos con ellos o ellas | Escucho siempre a mis compañeros y compañeras. Y ayudamos a que estén mejor. | Solo escucho a veces a mis compañeros y compañeras. Y no siempre me intereso por su bienestar. | No escucho a mis compañeros y compañeras. Y no me intereso ni entiendo cómo se sienten. |
| Nos gusta y mostramos interés por la escultura y la pintura | Me gusta el arte, me intereso por aprender más y trabajo bien con la pintura y la escultura. | Me gustan solo algunas obras y no siempre muestro interés. A veces me cuesta ponerme a trabajar con el arte. | No me gusta ni muestro interés por las actividades artísticas, ni por las obras o autores y autoras que se ven en clase. |
| Expresamos nuestros sentimientos e ideas | Soy capaz de expresar, en público, las cosas que pienso, siento o quiero enseñar, a través del arte | Me cuesta comunicar, en público, las cosas que pienso, siento o quiero enseñar. No se me da bien hacerlo a través de la pintura o escultura, etc. | Muy pocas veces soy capaz de comunicar en público lo que pienso, siento o quiero enseñar. No consigo hacerlo a través de ninguna disciplina trabajada anteriormente |

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>Cantamos y bailamos las canciones</p> | <p>Participo en las canciones, bailando y cantando, expresando lo que siento con ellas. Y me gusta mucho.</p> | <p>A veces participo en las canciones, bailando o cantando. No siempre me gusta, me tienen que animar.</p> | <p>No participo en las canciones ni bailes en el aula. No me gustan.</p> |
| <p>Escuchamos y leemos cuentos</p> | <p>Escucho y leo los cuentos, no me levanto ni hablo cuando alguien lee. Y me entero de lo que ocurre en la historia.</p> | <p>A veces hablo y no escucho ni leo los cuentos. Y no me entero de todo lo que ocurre en la historia.</p> | <p>Me levanto y hablo mientras me leen un cuento. No me entero de la historia.</p> |