



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

*Expresión de emociones a través de la Educación
Artística y el Pensamiento Visible*

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
TRABAJO FIN DE GRADO



Autora: Raquel Díaz Rubia

Tutora académica: M^a Cristina Hernández Castelló

Segovia, Junio 2020

*“En un sentido muy real, todos nosotros
tenemos dos mentes, una mente que piensa y
otra mente que siente, y estas dos formas
fundamentales de conocimiento interactúan
para construir nuestra vida mental”*

-Daniel Goleman-

RESUMEN:

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como finalidad desarrollar la expresión de las emociones del enfado, el amor, el miedo y la felicidad a través de la Educación Artística, los cortometrajes y el Pensamiento Visible en Educación Infantil.

Por ello, este trabajo tiene primeramente una revisión bibliográfica en la que se abordan diferentes aspectos relacionados con la Educación Artística, la expresión y comunicación plástica y audiovisual, el pensamiento visible y la educación emocional.

Además, se ha elaborado una propuesta de intervención teniendo en cuenta todo lo abordado en la revisión bibliográfica y con la finalidad de potenciar la identificación de las emociones, la expresión a través de la Educación artísticas y el pensamiento crítico. Y una prospectiva para poder llevar a la práctica la propuesta elaborada en todos los cursos del segundo ciclo de Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE:

Educación Artística (EA) , Educación Emocional, Pensamiento Visible, Educación Infantil, Propuesta de intervención

ABSTRACT:

The main aim of this paper is to develop the expression of anger, love, fear y happiness through Artistic Education, short films and Visible Thinking in Infant Education.

For this reason, this work has first a bibliographic review in which different aspects related to Artistic Education, plastic and audiovisual expression and communication, visible thinking and emotional education are addressed.

In addition, an intervention proposal has been prepared taking into account everything addressed in the bibliographic review and in order to enhance the identification of emotions, expression through Artistic Education and critical thinking. And a prospective to be able to put into practice the proposal developed in all the courses of the second cycle of Infant Education.

KEY WORDS:

Artistic Education, Emotional Education, Visible thinking, Infant Education, Proposed intervention.

~ ÍNDICE ~

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	1
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	2
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
4.1. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL	4
4.1.1. ¿Qué es la educación artística?	4
4.1.2. Beneficios de la Educación Artística en el aula	5
4.1.3. La expresión y comunicación plástica	6
4.1.4. La expresión y comunicación audiovisual.....	9
4.2. PENSAMIENTO VISIBLE Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA	10
4.3. EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DEL ARTE.....	12
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	14
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO	14
5.2. OBJETIVOS.....	14
5.3. CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	15
5.4. OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA.....	16
5.5. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	17
5.6. METODOLOGÍA.....	18
5.7. ACTIVIDADES: PLANIFICACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.....	20
5.8. EVALUACIÓN.....	34
5.9. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.....	35
6. PROSPECTIVA.....	37
7. CONCLUSIONES.....	38
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

9. ANEXOS	42
ANEXO 1. FOTOGRAMAS DEL CORTOMETRAJE “EN UN INSTANTE (IN A HEARTBEAT)”	42
ANEXO 2. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	43
ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE.....	44
ANEXO 4. EVALUACIÓN A LOS ALUMNOS.....	45
ANEXO 5. EVALUACIÓN A REALIZAR POR LOS ALUMNOS.....	47
ANEXO 6. VÍDEO DEFENSA DEL TFG.....	47

~ ÍNDICE DE TABLAS~

Tabla 1. Objetivos generales de etapa y momento en el que se trabajan.	16
Tabla 2. Evaluación de la propuesta.	43
Tabla 3. Evaluación de la practica docente.	44
Tabla 4. Evaluación a los alumnos.....	45
Tabla 5. Evaluación de los alumnos.....	47

~ ÍNDICE DE FIGURAS~

Figura 1. Monstruo de colores para el turno de palabra.	20
Figura 2. Evaluación de intensidad de los sentimientos.	36
Figura 3. Fotograma 1 extraído del cortometraje.	42
Figura 4. Fotograma 2 extraído del cortometraje.....	42
Figura 5. Fotograma 3 extraído del cortometraje.	42
Figura 6. Fotograma 4 extraído del cortometraje.....	42
Figura 7. Fotograma 5 extraído del cortometraje.....	42
Figura 8. Fotograma 6 extraído del cortometraje.....	42
Figura 9. Fotograma 7 extraído del cortometraje.....	42
Figura 10. Fotograma 8 extraído del cortometraje.	42

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado (TFG) expuesto a continuación trata la Educación Emocional trabajada a partir de cortometrajes, así como la comunicación de las emociones a través de la Educación Artística (EA). Además, el tema es abordado desde diferentes rutinas de pensamiento para fomentar el pensamiento crítico en los alumnos y un aprendizaje significativo.

El trabajo parte de unos objetivos que se pretenden conseguir y la justificación del tema abordada desde diferentes perspectivas. Posteriormente se desarrolla el marco teórico en el que se tratan los siguientes aspectos: la EA, la expresión y comunicación plástica y audiovisual, el pensamiento visible en relación con la EA y la educación emocional a través del arte. Y, a continuación, exponemos la propuesta de intervención diseñada, así como su prospectiva.

Finalizamos nuestro TFG con las conclusiones articuladas en relación a los objetivos propuestos, subrayando las limitaciones encontradas al no haber podido poner en práctica, por la situación actual, nuestro proyecto de intervención educativa.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir con este TFG son:

- a) Fomentar la comunicación a través de la Educación Artística en Educación Infantil.
- b) Desarrollar en los alumnos capacidad de comprensión de los mensajes audiovisuales.
- c) Trabajar la Educación Emocional en el aula de Educación Infantil. Identificar y reconocer las emociones tanto en ellos mismos como en los demás.
- d) Fomentar en el alumnado el pensamiento crítico a través de las rutinas de pensamiento.
- e) Conocer cómo afectan las rutinas de pensamiento en la capacidad de desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de Educación Infantil.
- f) Potenciar la creatividad en los alumnos.
- g) Realizar una propuesta de intervención de Educación Artística apoyada en los cortometrajes.
- h) Poner en práctica la propuesta de intervención y evaluar su funcionamiento.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El presente TFG está centrado en dos disciplinas tratadas desde el pensamiento visible que son la EA y la Educación Emocional. Esta idea ha surgido debido a que consideramos que ambos aspectos no se tratan apenas en las aulas y tienen grandes beneficios en los alumnos, como vemos en el marco teórico.

Asimismo, es importante señalar, que trabajamos la EA y la Educación Emocional como dos realidades complementarias ya que consideramos que es factible trabajarlas de esta manera y que los beneficios que aportan a los alumnos son mayores si son tratadas conjuntamente ya que se desarrollan más capacidades y habilidades en ellos, tales como el respeto y la comprensión.

A su vez, utilizamos el pensamiento visible como hilo conductor en toda la propuesta, más concretamente las rutinas de pensamiento, porque consideramos que es un tema desconocido a nivel social y educativo, y posee una gran importancia en la educación de las personas, y más concretamente de los niños de Educación Infantil. Además, creemos que es importante que los alumnos aprendan a pensar de manera autónoma, sean partícipes de sus aprendizajes, y de su evolución, y desarrollen el pensamiento crítico debido a que es necesario en su vida diaria para poder ser conscientes de lo que piensan y de lo que quieren. Todo con la intención de llegar a reflexionar y fomentar la competencia de aprender a aprender.

Para finalizar la justificación, haciendo referencia a las competencias estipuladas en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, podemos concluir con que las que más se vinculan con el trabajo son las siguientes:

1. *Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.*

Esta competencia se ha conseguido ya que gracias a este trabajo hemos podido conocer verdaderamente como está desarrollado y organizado el decreto de Educación Infantil en todos los aspectos, además de profundizar en las diferentes partes que lo conforman.

2. *Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional y psicomotora.*

Creemos que se aborda esta competencia debido a que dentro de la propuesta de intervención se trabajan las tres áreas de Educación Infantil, por lo que los aprendizajes son

tratados de manera conjunta para proporcionar mayores beneficios en los alumnos en las diferentes dimensiones.

4. *Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contexto de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.*

En relación a esta competencia, consideramos que se aborda al tratar el tema de las emociones dentro del aula ya que permite que los alumnos puedan entenderse y comprenderse mejor, lo que facilita su convivencia. Asimismo, también pueden abordarse distintas situaciones que ocurran para tratar de una manera más cercana y contextualizada las emociones, fomentando un buen clima en el aula.

5. *Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.*

Esta competencia se aborda en la propuesta de intervención, concretamente en las diferentes asambleas finales, donde cada alumno nos cuenta cómo se siente en las distintas emociones y qué se las produce, lo que hace que se fomente el respeto a los demás, la diversidad de opiniones y sentimientos y la adquisición de valores como el respeto y la escucha.

6. *Expresarse oralmente y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.*

Se trata a través de la propuesta de intervención elaborada ya que los alumnos realizan un dibujo en cada sesión a través del que se comunican, además de hacerlo de manera oral.

7. *Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación en la primera infancia.*

Hemos podido adquirir dicha competencia ya que durante la propuesta de intervención utilizamos en todas las sesiones la tecnología de la información y la comunicación gracias a una selección de cortometrajes que transmiten información emocional al alumnado y son proyectados en la pizarra digital.

9. *Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.*

Consideramos que ha sido desarrollada gracias a elaborar una propuesta de intervención para un centro concreto, teniendo en cuenta todos los aspectos que eran necesarios para su

desarrollo. Además de por las evaluaciones creadas para perfeccionar y mejorar la labor docente en las próximas intervenciones y planificaciones.

11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Esta competencia ha sido abordada gracias al diseño de las diferentes evaluaciones tratadas desde el proceso de enseñanza y el de aprendizaje con la finalidad de poder mejorar algunos aspectos, siendo conscientes de los errores y los aciertos producidos.

12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.

Pensamos que esta competencia podíamos haberla desarrollado más si hubiéramos tenido la posibilidad de poner en práctica la propuesta de intervención, pero ha sido cumplimentada gracias al desarrollo de una propuesta realista y sencilla de poner en práctica en cualquier contexto educativo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

4.1.1. ¿Qué es la Educación Artística?

La EA es una disciplina formada por la educación plástica, visual, musical y corporal que ayuda a los alumnos a comunicarse y a entender y comprender su entorno, cabe señalar que dentro de esta también están incluidas las audiovisuales, las cuales están muy presentes en su vida diaria. Todas ellas les ayudan tanto a expresarse como a comprender los mensajes que reciben diariamente.

La educación en el arte puede ser abordada desde tres perspectivas, de manera conjunta o individual, que están relacionadas con los verbos: hacer, comprender y apreciar. El primero de ellos, “hacer” está relacionado con las diferentes técnicas artísticas, sus características y como emplearlas. El segundo, “comprender”, es de gran importancia en la actualidad ya que está relacionado con el entendimiento de lo que vemos, por lo que guarda una relación directa con la alfabetización visual, muy necesaria si tenemos en cuenta que estamos rodeados en todo momento por imágenes que nos transmiten información constantemente. Además, también es importante atender a la apreciación del arte, el “apreciar”, y al disfrute de la

experiencia artística. Como hemos mencionado previamente, en la educación plástica no es todo trabajo manual, sino que debemos comprender los mensajes que nos llegan de las diferentes expresiones artísticas que nos encontramos, fundamentalmente de las que recibimos a través del mundo audiovisual.

Asimismo, según Buset (2017) con respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje de la educación plástica y visual es importante hacer referencia a que dentro de la escuela hay que fomentar entre el alumnado tres procesos concretos: observar, hacer y pensar; y la combinación de estos en las actividades hace que se desarrollen la imaginación, la creatividad, la expresividad y la percepción.

Cabe señalar que la EA también les ayuda a adquirir valores y actitudes, tales como la colaboración y ayuda a los demás, actitudes positivas hacia el trabajo y las creaciones, así como respeto hacia ellas, esfuerzo, superación, cuidado de los materiales y los recursos, atención, capacidad de escucha, de comunicación y de expresión y fomento de la creatividad y de la imaginación. Todos ellos son importantes para la vida y es necesario que los alumnos los adquieran durante la etapa de Educación Infantil, ya que también ayudan a que los conocimientos sean más significativos y favorece el desarrollo de su personalidad.

No hay que olvidar que se debe tener en cuenta que en todo este proceso educativo está muy presente la percepción individual de cada alumno, además de su desarrollo y sus capacidades. Por lo tanto, debido a esto, podemos encontrar diferentes interpretaciones de un mismo objeto, representación o sentimiento, lo cual nos permite conocer un poco más a cada alumno tanto a nivel artístico, como a nivel personal ya que las representaciones que realizan nos aportan informaciones sobre cada uno de ellos.

4.1.2. Beneficios de la Educación Artística en el aula

La EA posee gran importancia en la sociedad en general y en el aula en particular debido a que ayuda a los alumnos a expresarse en muchos momentos ya que “las artes constituyen la forma más elevada de expresión y comunicación del ser humano” (Díaz Alcaide, 2011, p.164). A pesar de ello, es una asignatura que está infravalorada durante toda la etapa educativa, debido a que la mayoría de las personas no son conscientes de todos los beneficios que puede ofrecer si es tratada y trabajada de manera adecuada. Esto ocurre debido a que siempre que se piensa en EA, inmediatamente se relaciona con el trabajo manual y la creación de dibujos y las personas no conocen lo beneficiosos que son estos para los niños por la cantidad de información que nos pueden aportar a los adultos si son interpretados de la manera adecuada, obviando la importancia del dibujo para el desarrollo del niño.

Centrándonos en su importancia dentro del aula, cabe añadir que tiene una alta presencia en su día a día de manera directa e indirecta debido a la facilidad que les ofrece a los alumnos para poder expresarse, ya que para ellos es más sencillo realizarlo a través de un dibujo, por ejemplo, que a través de palabras, ya que para escribir necesitan conocer grafías que no tienen relación con lo que ven, mientras que un dibujo pueden hacerlo de un objeto concreto que sí que pueden apreciar y en el que se pueden fijar y tener una referencia.

Además, la EA les ayuda a desarrollar algunas habilidades que necesitan para su futuro como por ejemplo el desarrollo del pensamiento crítico, percibido este según Ennis como la capacidad para reflexionar y razonar sobre lo que se aprende y lo que se quiere hacer, además es de gran ayuda tanto para la formación como para la evaluación de las acciones que realizamos, o queremos realizar (citado en Cardozo y Prieto, 2009). Por lo tanto, aunque el acto de dibujar es innato en las personas, es recomendable reforzar su uso y ayudar a nuestros alumnos a adquirir más habilidades con respecto a este medio de expresión.

4.1.3. La expresión y comunicación plástica

Como ya ha sido señalado, dentro de la EA se engloba la educación plástica, que se puede abordar de diferentes maneras, aunque en este caso nos vamos a centrar en el dibujo infantil ya que será con lo que posteriormente trabajarán los alumnos como consecuencia de la gran información que este aporta sobre cada uno de ellos y por la facilidad que les ofrece para expresarse. Por dibujo infantil entendemos cualquier expresión gráfica.

Lowenfeld y Lambert (1984) realizan una clasificación en etapas según el desarrollo del gesto gráfico infantil que son las siguientes: la etapa del garabateo, la etapa preesquemática, la etapa esquemática y la etapa del realismo. Aunque dado que la intervención se realizará con alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil centraremos a continuación el discurso, basándonos en el mismo autor mencionado, en las dos primeras ya que son las que abordan las edades que nos competen.

La etapa del **garabateo** abarca desde los dos hasta los cuatro años y empieza con trazos desordenados que van evolucionando hasta convertirse en trazos con intención, aunque las representaciones serán irreconocibles para los adultos. Los garabatos que realizan muestran tanto el progreso físico como el psicológico de los niños, por lo que tienen una gran importancia en el desarrollo. Dentro de esta etapa encontramos las siguientes subetapas:

- Garabateo desordenado: durante dicha etapa los trazos que hacen no tienen sentido ni intención, no utilizan los dedos ni la muñeca para poder controlar el dibujo y el

tamaño de los trazos se corresponde con el de los niños ya que no poseen un control muscular por lo que los movimientos que realizan son los más amplios dentro de sus posibilidades. Además, también es importante destacar que no tienen control visual sobre sus garabatos y que cogen el lápiz utilizando diferentes estrategias, entre las que destacan con el puño o con los dedos cerrados.

Por todo lo mencionado, las líneas del garabateo tienen una distribución accidental que producen placer a los niños, ya que les gusta tanto realizarlo como el resultado final.

Durante esta etapa es imposible que el niño trace algo que sea “real”, aunque es necesario que los adultos se interesen por las creaciones ya que es su manera de comunicarse, a pesar de que no la entendamos.

- Garabateo controlado: durante este periodo el niño percibe que hay una relación entre los trazos que realiza y el movimiento manual, lo que indica el inicio del control visual, el cual es una habilidad vital para su desarrollo. A pesar de esto, aún no hay gran diferencia en los dibujos que elaboran y todavía emplean diferentes técnicas para poder coger el lápiz, aunque entorno a los tres años se empieza a parecer a la manera en la que lo hacen los adultos.

Gracias al control oculo-manual que desarrollan tienen una mayor exaltación por realizar dibujos, lo que da lugar a que puedan variar más sus movimientos y que las líneas se puedan repetir, aunque raramente realizan puntos o pequeños trazos repetidos debido a que no suelen levantar el lápiz mientras dibujan. Los trazos aún suelen tener una dirección impredecible y empiezan a realizarlos por toda la página, llenándola, y usando diferentes colores en sus creaciones.

Los garabatos son más elaborados y, aunque todavía no tienen intencionalidad, los niños pueden encontrar parecido de algo que han hecho en la realidad, aunque la relación es mínima.

Durante este periodo, el adulto tiene una gran importancia ya que los niños les muestran con entusiasmo sus garabatos con la finalidad de hacerles ver su felicidad y contagiársela, por lo que es importante la reacción del adulto.

- Garabateo con nombre: esta etapa se inicia entorno a los tres años y medio y es de gran importancia en el desarrollo de los niños.

Estos empiezan a dar nombre a sus garabatos, por lo que relacionan los movimientos que realiza con el mundo, aunque sus representaciones no se parezcan a la realidad. Además, es importante destacar que piensan lo que quieren hacer antes de realizarlo, es decir, lo crean con una intención y desarrollan la retención visual. Aunque es necesario hacer referencia a que los niños no saben como va a quedar su dibujo, no tienen una idea preconcebida del resultado.

Dedican un tiempo mayor a realizar los garabatos y estos serán más diferenciados, además de que estarán distribuidos por toda la página y los trazos serán acompañados de una explicación de lo que son, aunque muchas veces las realizan para ellos mismos.

Los adultos, deben evitar buscar una relación “real” con la realidad, pero deben infundir confianza en los niños, así como entusiasmo, en la manera en que dibujan y en sus creaciones.

La etapa **presquemática** abarca a los niños de entre cuatro y siete años.

Durante esta etapa empiezan a dibujar de una manera consciente y guardan relación con los objetos reales, por lo que este avance tiene una gran importancia ya que es el inicio de la comunicación gráfica de los niños, además de que permite a los adultos conocer como están empezando a relacionarse con el entorno y lo que es importante para ellos, aunque los dibujos al principio no se diferencien mucho de los de la etapa del garabateo.

Los movimientos que realizan en sus representaciones evolucionan hacia formas más reconocibles debido a su intención por representar formas concretas. Su primera representación suele ser una figura humana a la que se denomina “renacuajo” compuesta por un círculo para la cabeza y dos líneas verticales simulando las piernas.

La representación del “renacuajo” se basa tanto en el egocentrismo de los niños a estas edades como en la visión general que tienen de su persona debido a que en la cabeza es dónde tienen más actividad sensorial. Aunque es importante destacar que la mayoría conoce casi todas las partes de su cuerpo y son capaces de identificarlas.

La versión del “renacuajo” va evolucionando y se vuelve más concreta cuando le van completando con los brazos y la tripa, todo añadido a las piernas, aunque son múltiples las variaciones que pueden crear. Cuando tienen seis años ya han creado una figura humana elaborada y reconocible.

Las representaciones que realizan durante esta etapa no pueden categorizarse como inmaduras, debido a que aún sus dibujos son abstractos o esquemas de la realidad como resultado de todos los estímulos que reciben.

A los cuatro años empiezan a crear formas que podemos reconocer, aunque aún presentan dificultades. A los cinco años casi siempre dibujan lo mismo, árboles, personas y casas. Y a los seis años, las figuras han evolucionado y son fácilmente identificables con la realidad, además empiezan a seguir el mismo esquema en los dibujos concretos que realizan, lo que hace que sea más sencilla su identificación.

Por todo lo comentado previamente, nos gustaría concluir con que las aportaciones que realizan los alumnos sobre sus dibujos ayudan al maestro a su interpretación y a adquirir información sobre ellos, independientemente de la etapa en la que se encuentren y de lo identificables o no que sean sus representaciones ya que siempre habrá datos que el maestro no podrá saber aunque identifique todos los elementos.

4.1.4. La expresión y comunicación audiovisual

Además de la expresión plástica infantil, es importante trabajar lo audiovisual en las clases de EA pues en la actualidad nuestro mundo es predominantemente audiovisual, de ahí la necesidad de que los niños entiendan la información que les está transmitiendo. Como afirma Díaz Alcaide (2011) “vivimos en un mundo sobrecargado de imágenes, en donde la comunicación visual adquiere una relevancia que nunca había tenido hasta el punto de cambiar o modificar nuestras necesidades vitales y nuestra forma de entender el mundo” (p.165).

A través de los dispositivos audiovisuales -televisiones, móviles, tablets...- recibimos información y es importante tener en cuenta que esta influye desde los niños hasta los adultos ya que todos percibimos e interpretamos las imágenes que nos llegan de una manera automática y estamos recibéndolas constantemente, además de que también nos aportan conocimientos aunque algunas veces los adquiramos sin ser conscientes de ello.

En las escuelas, el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el lenguaje escrito olvidándose, como hemos señalado, de la importancia que tiene el lenguaje visual y audiovisual. Ambos lenguajes emplean códigos distintos, aunque muchas veces se complementan las informaciones que transmiten.

En ocasiones es necesaria la imagen para poder entender completamente el mensaje y que este sea verdaderamente significativo ya que son más representativas y transmiten mucha

más información de una manera directa que lo que pudieran hacer unas palabras, además de que solo con miraras ya percibimos el mensaje, aunque sea de manera mínima. Como abala Burset (2017), hay momento en los cuales solo con imágenes podemos transmitir de manera directa y clara el mensaje al receptor, como por ejemplo cuando ponemos una imagen de una acción tachada.

Por lo tanto, las imágenes tienen gran importancia en los mensajes, principalmente cuando van destinados a los niños, ya que nos permiten descodificar el mensaje con más facilidad, debido a que es posible que llame nuestra atención y con solo mirarla ya recibimos determinadas informaciones de las que pretenden transmitirnos.

Si importante es entender el mundo audiovisual desde la infancia, importante es también saber crear mensajes audiovisuales, porque como afirma Burset (2017) “las generaciones que han crecido y crecen en entornos visuales entienden y construyen su imaginario social desde la visualidad en una cultura visual” (p.115).

4.2. PENSAMIENTO VISIBLE Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El pensamiento visible es un enfoque que integra el desarrollo del pensamiento en el niño y crea habilidades para pensar como la curiosidad, la comprensión y la creatividad, por lo tanto no está centrado únicamente en las destrezas del pensamiento sino que también contempla las oportunidades para pensar (Salmon, 2015).

El pensamiento, y como consecuencia la capacidad de pensar, tienen mucha importancia dentro del ser humano en general y de los niños en particular. Es necesario trabajar sobre ella para fomentar su desarrollo, a pesar de que es una capacidad innata del ser humano, ya que como afirman Cañas, García y Pinedo (2017), el aprendizaje se produce como consecuencia del pensamiento, por lo que es fundamental su desarrollo y fomento dentro de la escuela. Aunque es importante conocer, como señala Pinedo, que un proceso cognitivo general está formado por pensamientos más específicos como conexiones entre contenidos, crear diferentes puntos de vista y hacer preguntas (citado en Giraldez, 2019). Por lo tanto, para llegar a que los alumnos adquieran la capacidad de pensar hay que trabajar primeramente las conexiones entre los contenidos y las preguntas para poder hacer posible el pensamiento de manera autónoma.

Es primordial que los alumnos aprendan a pensar y a exteriorizar sus pensamientos, ya que les permite ser conscientes de lo que piensan, por lo tanto es favorable y beneficioso para ellos. Aunque no podemos olvidar que fomentar el pensamiento es difícil y la dificultad

aumenta según disminuye la edad de los alumnos, pero es importante tener en cuenta que estos profundizan en sus pensamientos cuando los exteriorizan a través de la escritura o el habla como afirman Ritchhart & Perkins (citado en Salmón, 2015). Por lo tanto, la parte de exteriorizar los pensamientos tienen gran importancia dentro del proceso ya que influye de manera directa en los pensamientos y ayuda a que los alumnos sean más claros, además de que se convierte en un aspecto fundamental.

Según Salmón (2015) para exteriorizar los pensamientos se utiliza el lenguaje oral y escrito, ya que el estímulo cognitivo genera pensamiento y promueve el lenguaje, aunque en los alumnos de Educación Infantil este proceso comunicativo se fomenta a través de la expresión gráfica, más concretamente a través del dibujo, debido a que en edades tan tempranas les ayuda a transmitir sus pensamientos y aportan mucha información a los adultos, a pesar de que tengan que interpretarla y analizarla y tanto el lenguaje oral como el lenguaje escrito aún presentan algunas dificultades para ellos, principalmente el escrito, ya que no son capaces de expresarse con soltura y confianza.

Fomentar el pensamiento en los alumnos tiene grandes beneficios para ellos tanto a nivel personal como a nivel académico. Por un lado les permite relacionarse mejor con los demás, comprender lo que ocurre y cómo se sienten, mientras que por otro lado les ayuda con diferentes habilidades y procesos mentales porque también se favorecen las fuerzas culturales entendidas estas según Salmón (2015) como una condición que ayuda a los alumnos a ser conscientes de su pensamiento. Ritchhart propone ocho fuerzas culturales de pensamiento para valorarlo y hacerlo visible que son: expectativas, oportunidades, rutinas de pensamiento, lenguaje y conservación, modelar, interacciones y relaciones, ambiente físico y tiempo (citado en Salmon, 2015).

Asimismo, es importante destacar que cuando los niños son conscientes de sus pensamientos también se fomentan las funciones ejecutivas y la teoría de la mente; las primeras les permiten conocerse a sí mismos, ya que descubren su manera de pensar y resolver problemas lo que da lugar a que sepan controlar sus emociones, mientras que la segunda les hace ver que cada uno piensa diferente. Ambas ayudan en el aprendizaje y en el desarrollo de la escritura y la lectura (Salmon, 2015).

Es cierto que en el pensamiento son múltiples los factores que intervienen y se desarrollan de manera indirecta, pero la manera más efectiva de trabajarle según Pinedo es utilizando las rutinas de pensamiento ya que ayudan a empezar a desarrollar el pensamiento (citado en Giraldez, 2019). Para poder comprender esto es necesario saber que las rutinas de

pensamiento son estructuras que se realizan a través de preguntas y se trabajan de manera grupal o individual y permiten a los alumnos ser conscientes de sus pensamientos, además de ayudarles a gestionarlos. Existen múltiples rutinas y estas pueden ser fácilmente modificadas en función de las necesidades del grupo y del maestro.

Las rutinas de pensamiento ayudan a que los alumnos sean más autónomos y desarrollen distintas estrategias que les ayuden a fomentar la competencia de aprender a aprender, y que como indica Millán se fomente la habilidad de pensamiento y los alumnos profundicen más en los conocimientos que adquieren (citado en Cañas, García y Pinedo, 2017).

Es importante conocer que los beneficios que aporta tanto el pensamiento visible como las rutinas de pensamiento no son iguales cuando se empieza a trabajar con ellas que cuando los alumnos ya saben su estructura. Como afirman Cañas, García y Pinedo (2017) “a medida que los alumnos tienen más experiencia en estos ejercicios, son más eficaces en los movimientos de pensamiento y generan ideas más elaboradas y profundas que los llevan a un conocimiento más exhaustivo de los contenidos” (p. 11). Por lo tanto, es necesario trabajar constantemente con ellas para poder llegar a conseguir los beneficios y ayudar al alumnado.

4.3. EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DEL ARTE.

Las emociones están presentes en nuestra vida diaria desde el nacimiento ya que al igual que los sentimientos son un aspecto innato y se manifiestan constantemente, por lo tanto es necesario trabajar sobre ellas para poder conseguir en los alumnos un desarrollo pleno en todos los aspectos. Además, es fundamental que estas se traten en la escuela, ya que su finalidad es desarrollar de manera integral a las personas y dentro de este no están solo las capacidades cognitivas, sino también las afectivas y emocionales.

Según López Cassà (2005) educar emocionalmente es enseñar a validar e identificar las emociones, así como a empatizar con los demás. Asimismo, Goleman afirma que la inteligencia emocional les permite tener contacto con sus sentimientos y actuar acorde a estos aprovechando el conocimiento, además de ser capaces de responder adecuadamente a los diferentes estados de ánimo que sufran, así como la motivación y el deseo de los demás (citado en Cruz, 2014). Por lo tanto, la educación emocional tiene mucha importancia en el desarrollo de los alumnos debido a los beneficios que les aporta ya que les ayuda a desarrollar competencias emocionales para tener un bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

Es importante que también identifiquen las emociones de los demás ya que favorece la resolución de los problemas y les permite ayudar a sus compañeros y amigos a resolver sus

situaciones de una manera satisfactoria, además de a crear un acercamiento más profundo con ellos y una relación más cercana y de confianza. Aunque como señala Begoña Ibarrola primeramente necesitan conocer sus propias emociones y ser capaces de regularlas, para posteriormente reconocer las emociones de los demás y poder controlar las relaciones con la finalidad de solucionar conflictos y ayudar al resto (citado en Cruz, 2014).

Cabe destacar que durante la etapa de Educación Infantil tiene aún más importancia trabajar las emociones debido a que los alumnos poseen un desarrollo madurativo con mucha energía emocional y una gran necesidad por expresar y transmitir lo que sienten y cómo se sienten, pero no poseen experiencia, ni conocimientos para poder realizarlo con seguridad para que el resto de personas les entiendan, por lo que no poseen capacidad para comunicar estas emociones y sensaciones a pesar de que tienen una gran necesidad afectiva (Cruz, 2014). Hay unos contenidos que deben trabajarse en esta etapa para favorecer el desarrollo de la educación emociones que como señala López Cassà (2005) son la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima, las habilidades socioemocionales y las habilidades de la vida. Además, el mismo autor mencionado, propone diferentes objetivos para trabajar las emociones entre los que destacan el desarrollo integral, las competencias emocionales y diferentes actitudes y aptitudes como el esfuerzo, el respeto, la tolerancia y la frustración.

Una buena manera de trabajar las emociones en Educación Infantil es a través del arte, no solo por todos los beneficios que les aporta, sino porque adquieren aprendizajes significativos en relación a estas gracias a la manera en la que trabajan y como lo realizan. Además, les ayuda a adquirir destrezas para la resolución de conflictos y a desarrollar valores como la participación, la colaboración, la confianza, la motivación, el respeto, la autonomía, la creatividad y la seguridad en sí mismo, entre otras, según afirma López (2019). Por lo tanto, además de todos los beneficios que ya les ofrece identificar qué les pasa y saber actuar, también les ayuda a adquirir otras destrezas y habilidades necesarias para su vida diaria que les favorecen a nivel personal y social, además de que como afirma el autor mencionado previamente, la inteligencia emocional es fundamental para poder desarrollar el resto de inteligencias de manera adecuada, por lo que es primordial que tenga presencia en las aulas para que puedan adquirir con mayor facilidad el resto de competencias, inteligencias y conceptos que necesitan saber.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO

La Unidad Didáctica (UD) ha sido diseñada para llevarse a cabo en un centro público de la Comunidad de Madrid, concretamente en el grupo de 2º del segundo ciclo de Educación Infantil.

El grupo está formado por 24 alumnos, todos ellos españoles, aunque encontramos algunas familias de otras procedencias: Marruecos, China, Venezuela, Ecuador y Rumania. Es importante destacar que todos los alumnos y sus familias conocen el español por lo que la comunicación es fluida.

5.2. OBJETIVOS

Objetivos generales (basados en el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil).

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

- Identificar las propias emociones y ser capaces de dominarlas, expresarlas y comunicarlas a los demás, identificando y respetando también, las de los otros.
- Desarrollar habilidades para afrontar situaciones de conflicto.

Área II. Conocimiento del entorno.

- Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria.

Área III. Lenguajes: Comunicación y representación.

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación y de expresión de emociones.
- Expresar con corrección emociones e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Realizar actividades de representación y expresión artística para comunicar emociones, mediante el empleo de diversas técnicas.
- Conocer técnicas de expresión plástica.

Objetivos específicos

- Desarrollar estrategias para identificar el enfado, el amor, el miedo y la felicidad, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando están felices, enfadados, o cuando sienten amor o miedo.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

5.3. CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Este apartado está basado en el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil.

Contenidos

- Identificación y expresión de sentimientos y emociones, propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.
- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para expresar y comunicar sentimientos.
- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto. Interés y esfuerzo por expresarse correctamente.
- Acercamiento a producciones audiovisuales.
- La expresión plástica como medio de comunicación y representación.
- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico.
- Expresión y comunicación de sentimientos y emociones a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.

Criterios de evaluación

- Expresar emociones y sentimientos.
- Expresarse y comunicar vivencias, emociones y sentimientos utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.
- Mostrar respeto a los demás manifestando interés y atención hacia lo que dicen y en el uso de las conversaciones sociales: guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema, así como aceptar las diferencias.
- Utiliza la lengua oral del modo más conveniente para una interacción positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas.
- Comprender mensajes orales diversos.
- Colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios comunes.

5.4. OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA

Tabla 1. Objetivos generales de etapa y momento en el que se trabajan.	
Objetivo	Donde se trabaja
d) Desarrollar sus capacidades afectivas.	Se fomenta en todas las sesiones de la UD ya que van a identificar el enfado, el amor, el miedo y la felicidad en los demás y en ellos mismos.
f) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.	Se trabaja durante toda la UD de manera indirecta ya que deben escucharse y respetar los turnos de palabra. Además de resolver mediante el dialogo los problemas que puedan surgir dentro del aula.
g) Desarrollar habilidades comunicativas y formas de expresión.	Se desarrolla en todas las sesiones ya que deben comentar primeramente lo que han visto en los cortometrajes y lo que piensan, y posteriormente realizar un dibujo de cómo se sienten con la emoción o de algo que se la produzca.

i) Desarrollar la creatividad.	Se fomenta en todas las sesiones durante la representación plástica de las emociones enfado, amor, miedo y felicidad.
Fuente: artículo 4 del Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil y elaboración propia.	

5.5. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La inteligencia, es definida por Gardner como una capacidad con posibilidad de desarrollarse que no se simplifica únicamente a lo académico (Luz, 2004). Además, es importante destacar que inicialmente se creía que las personas únicamente tenían una inteligencia, pero autores como Gardner hacen hallazgos de la psicología cognitiva mostrando que hay ocho inteligencias diferentes, denominadas inteligencias múltiples y afirma que cada una de las inteligencias expresa una capacidad y tiene unos procedimientos, sistemas y reglas propias, partiendo de esta idea, propone las siguientes inteligencias múltiples: inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Amarís, 2002).

Es fundamental conocer las inteligencias que conforman a las personas ya que es importante trabajar todas. Asimismo, también es necesario conocer cuál es la que más desarrollada tiene cada alumno ya que a través de ella aprenden los contenidos de una manera más significativa.

Fomentar todas las inteligencias dentro de la escuela es importante porque cada una les aporta unos beneficios diferentes debido a que tienen su foco principal en distintos aspectos. Asimismo, también es recomendable trabajar varias juntas en las diferentes sesiones, ya que además de ayudar en el desarrollo de varias, conseguimos que múltiples alumnos partan desde la que tienen más desarrollada para poder realizar mejor la actividad.

Debido a que son relevantes en la educación de los niños, estas deben ser tenidas en cuenta para realizar las programaciones didácticas. Las que se trabajan en esta propuesta de intervención son las siguientes:

- **Inteligencia lingüística:** se trabaja de manera constante durante todas las sesiones, ya que en todas ellas los alumnos se comunican de manera oral, y es necesario que lo hagan de manera fluida y con un vocabulario correcto y adecuado para que todos podamos entender las intervenciones.

- **Inteligencia espacial:** se fomenta en todas las sesiones ya que siempre realizan una actividad plástica y deben hacerlas teniendo en cuenta tanto el tamaño del soporte que tienen para realizar la actividad, como lo que van a dibujar, para que haya una sintonía entre ambos aspectos.
- **Inteligencia corporal-kinestésica:** podría decirse que esta inteligencia se desarrolla en cierta medida al tener que realizar actividades plásticas diferentes que requieren distintos movimientos con el cuerpo, además de control sobre este.
- **Inteligencia intrapersonal:** se desarrolla de manera constante durante todas las sesiones debido a que trabajamos las emociones en todas ellas, aspecto que hace que se puedan conocer mejor a ellos mismos gracias a que aprenden a identificarlas y controlarlas.
- **Inteligencia interpersonal:** se trabaja en toda la propuesta de manera general ya que deben escucharse y respetarse en las asambleas que se realizan durante todas las sesiones y de manera específica en la sesión que realizan un dibujo sobre la pista ya que este es cooperativo, por lo que deben ponerse de acuerdo y entenderse para realizarle.

5.6. METODOLOGÍA

Para la puesta en práctica de la UD nos vamos a basar en el pensamiento visible en general, y en las rutinas de pensamiento en particular, ya que es la manera más sencilla y efectiva para que los alumnos de Educación Infantil sean capaces de identificar sus pensamientos.

Las rutinas de pensamiento que vamos a poner en práctica para el desarrollo de las sesiones son dos, la de “veo-pienso-me pregunto” y la del “titular”, aunque ambas van a ser modificadas ya que queremos dar importancia a la expresión plástica pues entendemos que en el aula tendrán más facilidad para expresarse plásticamente que a través del lenguaje escrito.

En relación a la primera rutina mencionada, la de “veo-pienso-me pregunto”, como afirman Cañas, García y Pinedo (2017), esta rutina está formada por tres partes diferentes que deben hacerse de manera escrita después de ver un vídeo o leer un texto. En la primera parte (veo) deben poner de forma clara lo que ellos han podido apreciar en el texto o en el vídeo, mientras que en la segunda parte (pienso) tienen que escribir lo que piensan sobre lo que han visto e interpretarlo y por último, en la de me pregunto, deben plasmar las diferentes ideas y curiosidad que les surgen y les gustaría descubrir de la información recibida. Aunque en

nuestro caso, la rutina será “veo-pienso-lo dibujo” y realizaremos las dos primeras partes de manera grupal oralmente durante la asamblea para que entre ellos puedan ayudarse dando lugar a que entiendan mejor el cortometraje en general, cómo se sienten los personajes y qué piensan ellos tanto sobre lo ocurrido, como sobre la emoción. Consideramos que es mejor hacerlo de manera oral y en grupo ya que además de que ellos no son capaces de escribir frases porque aún están trabajando las diferentes grafías, no han trabajado nunca de esta manera, por lo que necesitan la ayuda del docente y que este les guíe a través de preguntas para que puedan ser conscientes de lo que piensan y exteriorizarlo. Asimismo, en relación a la última parte, decir que debido a que consideramos que es muy abstracta para ellos, hemos decidido cambiarla a un dibujo, porque los alumnos a estas edades se expresan mucho mejor a través de estos y nos pueden aportar una mayor información, además de decirnos cosas sobre ellos mismos y sobre sus personalidades.

En relación a la segunda rutina de pensamiento, “el titular”, esta consiste en expresar a través de una frase o una palabra cómo se han sentido en la actividad realizada (Cañas, García y Pinedo, 2017). Aunque en este caso concreto van a tener que realizar la frase en función del dibujo creado.

Además de utilizar las rutinas de pensamiento, vamos a seguir las recomendaciones marcadas en el artículo 12 del Decreto 17/2008. Por lo tanto, vamos a partir del conocimiento previo de los alumnos y de sus propias experiencias y vivencias ya que así su aprendizaje será más significativo y podremos trabajar con mayor facilidad y efectividad las rutinas de pensamiento y las emociones.

Cabe señalar que los alumnos van a tener un papel activo en las distintas sesiones, intervendrán en la asamblea y serán autónomos en la representación, y los maestros seremos únicamente guías que les ayudaremos a construir el conocimiento favoreciendo la comprensión de las rutinas de pensamiento que les guiarán en el aprendizaje, ayudándoles tanto en su desarrollo físico e intelectual como en el afectivo, el social y el moral.

Para las diferentes sesiones vamos a utilizar distintos cortometrajes, definidos por la RAE (2020) como “película de corta e imprecisa duración”. A través de la imagen profundizaremos en la adquisición de destrezas por parte de nuestro alumnado para decodificarla y entender el mensaje que esta les transmite, identificando los gestos y las reacciones de los personajes. Hemos seleccionado cortometrajes mudos, porque en ellos la imagen tiene una gran carga expresiva, lo que facilitará la comprensión por parte de los alumnos.

5.7. ACTIVIDADES: PLANIFICACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

En las sesiones que se exponen a continuación se van a trabajar las emociones de enfado, amor, miedo y felicidad, las cuatro han sido seleccionadas del *Emocionario* elaborado por Núñez y Valcárcel (2013). Asimismo es importante señalar que la emoción de enfado se corresponde con la de ira en el *Emocionario* ya que consideramos que es más acorde a lo que ocurre.

A modo de portfolio del alumno, realizaremos un dossier por cada alumno con todos los trabajos que creen durante las sesiones. Este estará formado por una portada en la que habrá una foto de cada uno acompañada del título “¿cómo me siento?”, nueve folios, que se corresponden con las sesiones que vamos a realizar, y una contraportada con una foto de todos los miembros de la clase. En cada página estará escrita la emoción correspondiente y ellos pegarán cada trabajo después de realizarlos si es posible y sino haremos una fotografía y la pegarán cuando la tengamos. Cuando hayan pegado cada dibujo las maestras escribiremos el título que ellos hayan decidido darle.

Todas las asambleas de las distintas sesiones serán realizadas en el aula, en la zona de colchonetas, para que todos puedan verse y escucharse, salvo la asamblea final de la quinta sesión, en la que realizarán un dibujo en las pistas deportivas, ya que la realizaremos en el patio para poder ver los dibujos mientras y la de la octava sesión, en la que pintarán con témpera puertas acristaladas, que la realizaremos enfrente de estas.

Para respetar el turno de palabra y que hablen todos utilizaremos una marioneta con la imagen del monstruo de colores (figura 1), de tal manera que solo podrá hablar la persona que la tenga y la irán pasando al compañero que tengan a la derecha para que hablen todos.

1  Sesión. “ Aprendemos a modular los enfados!”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el enfado, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando est n enfadados.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.



Figura 1. Monstruo de colores para el turno de palabra.
Elaboración propia.

- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 15 minutos.

Inicio: para empezar la sesión realizaremos una asamblea inicial donde recordaremos que vamos a ver un cortometraje y que tenemos que descubrir cómo se sienten los personajes que aparecen. Posteriormente veremos el cortometraje de “La rama de olivo: dormir”

Una vez finalice, realizaremos en asamblea las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo”, a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué ha pasado en el vídeo?
- ¿Qué ocurre cuando el oso intenta dormir?
- ¿Por qué va el oso a hablar con el zorro?
- ¿Qué hace el zorro cuando el oso se vuelve a ir a dormir?
- ¿Consiguen arreglar el problema?
- ¿Han actuado bien el zorro y el oso?

Desarrollo: abordaremos la última parte de la rutina de “veo-pienso-lo dibujo”, que es la que se corresponde con la representación plástica.

Los alumnos realizarán un retrato de como son ellos enfadados. Para realizarle dispondrán de un folio con una forma ovalada que simulará la silueta de la cara y tendrán que rellenarle con ayuda de la estampación de diferentes frutas y verduras y tampones de colores. Es importante destacar que usaremos manzana, zanahoria y patata y que estarán partidas para que sea más sencilla su estampación.

Después, con la finalidad de poder realizar la expresión de sus caras enfadados, irán al espejo a mirarse simulando una cara de enfado y, con ayuda de rotuladores negros, realizarán en el retrato los ojos y la boca, recreando una cara enfadada.

Cierre: para finalizar la sesión, realizaremos una asamblea final en la que irán enseñando sus representaciones y poniendo su cara de enfado, además de explicar un momento en el que se hayan sentido así. Asimismo, también haremos la rutina del “titular”, de manera que pondrán un título a su creación.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Folios con forma ovalada.
- Frutas y verduras (manzana, zanahoria y patata).
- Tampones no tóxicos (verde, rojo, naranja y azul).
- Rotuladores negros.

2ª Sesión. “Amor a primera vista”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el amor, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando sienten amor.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora.

Inicio: realizaremos una asamblea inicial para introducir la sesión dónde volveremos a recordar la dinámica de las sesiones y diremos que el dibujo en esta sesión le van a realizar con stick de témpera sólida sobre cartulina. Posteriormente, reproduciremos el cortometraje “El valor del amor”.

Una vez finalice, realizaremos en asamblea las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo”, por lo que iremos exponiendo qué hemos visto en el video, qué pensamos de los personajes y cómo se sienten estos, con la finalidad de descubrir la emoción del amor. Todo este proceso estará dirigido por las maestras que realizaremos las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasa cuando se llevan al pulpo rosa?
- ¿Por qué el pulpo naranja decide ir a buscar al rosa?
- ¿Qué hacen para intentar juntarse?
- ¿Al final consiguen juntarse?
- ¿Qué pasa cuando están juntos?
- Cuando una gaviota se lleva al pulpo naranja, ¿qué hace el pulpo rosa?

Posteriormente, haremos referencia a que el amor no es únicamente entre la pareja o los novios, sino que también es a los hermanos, a los padres, a los tíos...

Desarrollo: realizaremos la última parte de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo”, en la que los alumnos representarán como se sienten cuando están enamorados. Para ello, tendrán cartulina negra y stick de témpera sólida de color blanco.

Cierre: para finalizar la sesión, en la asamblea final, irán presentando los dibujos, contándonos qué han dibujado y por qué. Además, también realizaremos al rutina del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Cartulinas negras.
- Sticks de témpera sólida de color blanco.

3ª Sesión. “Temblores de colores”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el miedo, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando sienten miedo.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.

- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 15 minutos.

Inicio: realizaremos una asamblea inicial, en la que les adelantaremos que vamos a ver un cortometraje y que después vamos a crear pintura para hacer un dibujo. Después, reproduciremos el cortometraje de “Pipper” aunque le pararemos a los dos minutos y quince segundos ya que trabaja dos emociones diferentes y durante esta sesión únicamente queremos abordar la primera de ellas.

Posteriormente, haremos las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” en asamblea. Para poder abordarlas realizaremos las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se acerca Pipper al agua?
- ¿Qué quiere conseguir cuando mete el pico dentro de la arena?
- ¿Qué ocurre cuando llega la ola?
- ¿Por qué Pipper no quiere después ir al agua?
- ¿Al final se acerca al agua? ¿Pero qué pasa cuando va a llegar una ola?

Desarrollo: crearán de manera individual pintura casera con harina, sal, agua y colorante alimenticio. Es importante destacar que cada alumno podrá crear únicamente un color, el cual deben decidir en función de las cosas que les dan miedo, y solo podrán utilizar el que creen para realizar el dibujo. Además, para que puedan realizar la pintura fácilmente, cada uno de ellos tendrá un vaso con la harina, otro con la sal y otro con el agua, todos con la cantidad necesaria para elaborar la pintura, de tal manera que únicamente tendrán que mezclar los tres componentes en uno de los vasos y moverlos con una cucharilla, y, posteriormente, echar colorante alimenticio.

Una vez que hayan creado las pinturas, realizarán la última parte de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” de tal manera que harán con las pinturas un dibujo de cómo se sienten cuando tienen miedo en papel de acuarela con ayuda de pinceles.

Cierre: para terminar la sesión, haremos una asamblea en la que irán por turnos explicando su dibujo y por qué han elegido el color que hayan usado. Además, también realizaremos la rutina del “titular”.

Como es posible que aún haya dibujos que no se hayan secado, las maestras colgaremos con pinzas todos en una cuerda situada enfrente de la zona de asamblea y nosotras iremos señalando los diferentes dibujos para que los alumnos nos cuenten lo que han dibujado, por qué y para realizar la rutina del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Harina.
- Sal.
- Agua.
- Colorante alimenticio (rojo, naranja, amarillo, verde, negro y azul).
- Vasos de plástico.
- Cucharillas.
- Papel de acuarela.
- Pinceles.
- Cuerda y pinzas para colgar los dibujos.

4ª Sesión. “*Felizmente iluminado*”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar la felicidad, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando están felices.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 30 minutos.

Inicio: inicialmente realizaremos una asamblea en la que diremos que durante esta sesión vamos a ver un cortometraje y a realizar un dibujo que pondremos posteriormente en la mesa de luz. Después, pondremos el cortometraje “Ratón en venta”.

Una vez haya finalizado, realizaremos en asamblea y de manera oral las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” a través de las siguientes preguntas formuladas por las maestras:

- ¿Dónde está el ratón?
- ¿Qué pasa cuando alguien entra en la tienda?
- ¿Qué quiere el ratón?
- ¿Qué le pasa al ratón cuando se acercan la primera vez a él? ¿Y la segunda?
- ¿Cómo está el ratón cuando el niño decide llevarsele? ¿Por qué?

Desarrollo: iremos a las mesas y realizaremos la tercera parte de la rutina, “veo-pienso-lo dibujo”. En este caso, los alumnos realizarán una representación de cómo se sienten cuando están felices en papel de acetato con ayuda de rotuladores permanentes.

Cierre: para finalizar realizaremos una asamblea final en la que irán poniendo los dibujos en la mesa de luz, haremos la rutina del “titular” y nos contarán un momento que les produzca felicidad.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Papel de acetato.
- Rotuladores permanentes.
- Mesa de luz.

5ª Sesión. “Enfadados coloridos”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el enfado, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando están enfadados.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 15 minutos.

Inicio: para empezar realizaremos una asamblea inicial en la que vamos a adelantar que el dibujo de esta sesión le vamos a hacer en el patio, concretamente en las pistas.

Después, veremos el cortometraje “Antojo” (Snack attack). Una vez que este termine, realizaremos las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué ha comprado la señora?
- ¿Qué pasa cuando no caen las galletas de la máquina? ¿Cómo está la señora en ese momento?
- ¿Qué hace la señora al llegar al banco?
- ¿Por qué pone las galletas encima de ella?
- ¿Qué pasa cuando el chico coge galletas?
- ¿Cómo se siente la señora?
- ¿De qué se da cuenta la señora al subir al tren?
- ¿Qué había hecho el chico entonces?

Desarrollo: realizaremos la tercera parte de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo”. Para ello, iremos a la pista, en la que habrá cinco cuadrados marcados con cinta de carrocero, uno para cada mesa de trabajo. En cada cuadrado los alumnos tendrán que pintar, de manera cooperativa, con tizas gordas algo que les haga enfadar en el patio y como pueden arreglarlo.

Cierre: realizaremos una asamblea final en la pista, de tal manera que iremos yendo por los diferentes cuadrados y los alumnos nos explicarán lo que han dibujado y, posteriormente, realizaremos la rutina del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Pista.
- Tizas gordas.
- Cinta de carrocero.

6ª Sesión. “Tazas amorosas”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el amor, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando sienten amor.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 15 minutos.

Inicio: realizaremos una asamblea inicial en la que les diremos que vamos a ver un cortometraje sobre el amor y que después vamos a hacer un dibujo en una taza. Posteriormente, reproduciremos el cortometraje “En un instante” (*In a heartbeat*).

Debido a que este cortometraje posee mayor complejidad visual, la reflexión y las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” las vamos a hacer con ayuda de diferentes fotogramas extraídos del cortometraje (ver anexo 1), los cuales estarán

ordenados en función de lo ocurrido para que puedan entenderlo mejor. Además, realizaremos las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasa cuando el chico pelirrojo ve al moreno?
- ¿Por qué creéis que su corazón se ha empezado a mover muy rápido?
- ¿Por qué su corazón intenta llevarle al lado del otro chico?
- ¿Recordáis si el chico pelirrojo quiere ir?
- ¿Qué pasa con el corazón?
- Al caer sobre la mano del chico moreno, ¿el otro chico tiene que ir a buscarle?
- ¿Qué pasa cuando intenta cogerle?
- ¿Qué ocurre cuando el corazón se quita de la mano del chico moreno?
- ¿Qué intenta todo el rato el corazón, que se junten? ¿Qué hace para intentarlo?
- Cuando se juntan en la escuela, ¿qué les pasa?
- ¿Qué pasa al final? ¿Por qué creéis que quieren estar juntos?

Cuando todos hayan identificado la emoción, les recordemos que el amor puede ser tanto entre parejas como de padres a hijos y viceversa.

Desarrollo: posteriormente, irán a las mesas y realizaremos la última parte de la rutina de pensamiento de “veo-pienso-lo dibujo”. Para ello, cada uno dibujará a la persona de la que está enamorado sobre una taza con rotuladores cerámicos.

Según vayan terminando, las maestras iremos recogiendo las tazas y dejándolas en otro lugar para poder llevarlas nosotras posteriormente al horno. Y, cuando todos hayan terminado, nos contarán si les ha gustado la actividad y les diremos que el resultado lo veremos el día siguiente porque tenemos que llevarlas al horno.

Cierre: realizaremos una asamblea final, la cual será realizada ya con las tazas terminadas. Los alumnos nos contarán a quién han dibujado y por qué y realizaremos la rutina de pensamiento del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.

- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Tazas de cerámica.
- Rotuladores cerámicos.
- Horno.

7ª Sesión. “Rompiendo el miedo”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el miedo, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando sienten miedo.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 20 minutos.

Inicio: para empezar vamos a realizar una asamblea inicial en la que recordaremos que vamos a ver un cortometraje y a realizar un dibujo. Posteriormente, veremos un “Capítulo de Caillou sobre el miedo a la oscuridad editado”.

Después, realizaremos de manera oral las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso lo dibujo” con ayuda de las siguientes preguntas:

- ¿Qué ocurre cuando Caillou se queda solo en la habitación?
- Y ¿qué hace entonces?
- ¿Qué hace su mamá para que se quede tranquilo?
- ¿Caillou se queda tranquilo o sigue escuchando ruidos?
- ¿Vuelve a tener miedo? Y ¿quién va a su habitación?
- Cuando se va su padre ¿Caillou puede dormirse ya o sigue habiendo ruidos?
- ¿Qué eran al final esos ruidos? ¿Quién los hacía?

- Cuando se va el gato, ¿Caillou ya puede dormir tranquilo y sin tener miedo porque no suena nada?

Desarrollo: abordaremos la última parte de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo”. Para ello, los alumnos crearán un dibujo en diferentes pasos con ceras manley. Lo primero que harán será pintar franjas de colores con las ceras manley y después, encima de estas, pintaran con cera manley blanca cubriendo todas las franjas. Para finalizar, con un punzón de punta de plástico, crearán un dibujo sobre el folio de tal manera que realizarán un esgrafiado ya que al pasar el punzón se eliminará la capa de cera manley blanca y veremos los colores de debajo.

Cierre: para finalizar, haremos una asamblea final en la que cada uno contará lo que ha dibujado y realizaremos la rutina del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Folios.
- Ceras Manley.
- Punzones con puntas de plástico.

8ª Sesión. “Cristales divertidos”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar la felicidad, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando están felices.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora y 15 minutos.

Inicio: primeramente realizaremos una asamblea inicial, en la que recordaremos que vamos a ver el cortometraje sobre Pipper pero que ahora le vamos a ver entero. Posteriormente, pondremos el cortometraje de “Pipper”.

Después, hablaremos sobre lo que pasa en este, y realizaremos de manera oral las dos primeras partes de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo” centrándonos en la emoción del final, la felicidad, al ser Pipper capaz de poder coger comida. Para poder abordar la rutina de manera adecuada vamos a realizar las siguientes preguntas:

- ¿Por qué Pipper tenía que ir al gua? Pero ¿qué pasaba cuando se acerba y venía una ola?
- ¿Qué hacen los cangrejos ermitaños con los que se encuentra Pipper cuando llega una ola?
- ¿Pipper intenta hacer lo mismo? Y, ¿qué pasa cuando lo hace?
- ¿Deja de tener miedo a las olas entonces?
- Al esconderse debajo de la arena cuando viene una ola ¿qué pasa? ¿Pipper puede ver toda su comida y coger más?
- ¿Cómo está Pipper al conseguir dejar de tener miedo y poder conseguir más comida?

Desarrollo: realizaremos la última parte de la rutina de pensamiento “veo-pienso-lo dibujo. Para ello, van a crear cada uno un dibujo de algo que les haga felices en unas puertas acristaladas utilizando témpera, esponjas con formas concretas y abstractas y sus dedos. Además, es importante destacar que cada alumno dispondrá de una bandeja de plástico duro con un poco de témpera de cada color y que los marcos de las puertas y el suelo habrán sido previamente protegidos por las maestras con cinta de carrocero y plásticos.

Cierre: para terminar, realizaremos una asamblea, pero nos colocaremos todos enfrente de los dibujos que han hecho, y de uno en uno irán levantándose para enseñar su dibujo, explicar qué han hecho y por qué, además, también realizaremos la rutina de pensamiento del “titular”.

Recursos materiales:

- Pizarra digital.
- Ordenador.
- Altavoces.
- Colchonetas para la asamblea.
- Bandejas de plástico duro.
- Témperas (verde, roja, naranja, azul, amarilla y rosa).
- Esponjas con formas concretas (animales y flores)
- Esponjas con formas abstractas.
- Cinta de carroceros y plásticos.

9ª Sesión. “¿Qué emoción me llevo?”

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para identificar el enfado, el amor, el miedo o la felicidad, tanto en ellos mismos como en los demás.
- Identificar cómo se sienten cuando están felices, enfadados, o cuando sienten amor o miedo.
- Utilizar la expresión plástica como medio de comunicación.
- Fomentar la creatividad.
- Usar diferentes técnicas y materiales para expresarse plásticamente.
- Utilizar adecuadamente el espacio en las representaciones.

Temporalización: 1 hora.

Inicio: para empezar la sesión realizaremos una asamblea en la que diremos que ya hemos trabajado varias emociones y repasaremos todas ellas con la finalidad de conocer lo que han aprendido sobre cada una.

Posteriormente, diremos que cada uno tiene que elegir una emoción para realizar un dibujo, con el que van a hacer un llavero.

Desarrollo: realizarán un dibujo en un plástico termorretráctil del tamaño de un folio con lápices de colores. Previamente les avisaremos que luego vamos a llevarle al horno y que el

dibujo se va a quedar como le hagan pero más pequeño, por lo que tienen que hacerle bastante grande para que luego se pueda ver bien.

Una vez hayan terminado el dibujo, las maestras haremos una línea negra alrededor de este por la que ellos deberán recortar y, cuando lo hayan hecho le dejarán sobre la mesa.

Cuando todos hayan terminado, les diremos que tenemos que llevar los llaveros al horno y que lo haremos las maestras después, por lo que tenemos que esperar al día siguiente para ver el resultado.

Cierre: el día siguiente, en asamblea, les repartiremos sus llaveros con las anillas ya puestas. Ellos les irán enseñando y contando qué han dibujado y con qué emoción se relaciona. Además, realizaremos la rutina de pensamiento del “titular”.

Recursos materiales:

- Colchonetas para la asamblea.
- Plástico termorretráctil.
- Lápices de colores.
- Tijeras.
- Anillas.
- Horno.

5.8. EVALUACIÓN

La evaluación es un aspecto fundamental dentro de la propuesta de intervención ya que nos permite ver la eficacia de esta al comprobar los objetivos que se han conseguido y el progreso en las diferentes sesiones. Asimismo, es importante destacar que no debe estar únicamente dirigida a los alumnos y los aprendizajes que estos adquieren es decir, no se debe evaluar solo el proceso de aprendizaje, sino que también debe evaluarse el proceso de enseñanza.

La evaluación del proceso de enseñanza es fundamental para que el maestro pueda mejorar en el futuro su intervención educativa tanto a nivel de programación como en cuanto a los materiales y técnicas empleadas, y la adecuación a los alumnos.

En relación con la evaluación del proceso de enseñanza nos auto evaluaremos. Por un lado, valoraremos la planificación de la propuesta (ver anexo 2); mientras que por otro lado evaluaremos la práctica docente (ver anexo 3). Ambas evaluaciones se realizarán a través de

rúbricas analíticas con la escala de calificación de cada ítem desarrollada para una mejor adecuación y comprensión.

También hemos recogido en nuestra propuesta la evaluación del proceso de aprendizaje, la cual está destinada a los alumnos y se centra en los objetivos propuestos para la intervención. Esta nos ayudará a conocer si la UD y su puesta en práctica han conseguido que todos los alumnos hayan adquirido los contenidos propuestos, lo que repercute en que hayan logrado los criterios de evaluación de manera satisfactoria.

Para poder realizar esta evaluación nos basaremos en la observación directa durante todas las sesiones y usaremos distintas herramientas. Hemos decidido utilizar diferentes herramientas para recoger información sobre los alumnos porque como señalan Gutierrez y Salmerón (2012) “usar diferentes técnicas de recogida de información (...) ofrece una amplia información diagnóstica” (p. 197).

Utilizaremos un cuaderno de campo para realizar diferentes anotaciones de situaciones y aportaciones que se den a lo largo de las sesiones y realizaremos en todas ellas una evaluación individual a través de un rúbrica analítica con la escala de calificación desarrollada en cada ítem (ver anexo 4) con la finalidad de poder apreciar la evolución de cada uno de los alumnos. Es importante destacar que en esta rúbrica hay varios ítems relacionados con las emociones, pero como se tratan de manera individual, cuando la realicemos debemos señalar la emoción que evaluamos en función de la que haya sido abordada en la sesión. Para que sea más fácil y práctico en todos los ítems que tratan las emociones aparecen todas de la siguiente manera: (enfado/ amor / miedo / felicidad) y el docente solo subrayará la indicada.

Los alumnos evaluarán la programación a través de la rutina del semáforo, la cual consiste en dividir una cartulina o folio en tres espacios que se identifican con un círculo verde, uno naranja y otro rojo y los alumnos deben poner una pegatina en uno de ellos en función del criterio que les demos. En este caso, los círculos correspondientes estarán personificados con caras para que sea más representativos para ellos y tenga una mayor relación con la UD (ver anexo 5). Además, tendremos dos cartulinas diferentes con esto ya que vamos a evaluar atendiendo a dos ítems, uno que será en función de lo que han aprendido y el otro de cómo se lo han pasado.

También harán una evaluación después de cada sesión que les permitirá establecer cuanto sienten cada emoción en momentos concretos. Para poder realizarla, los alumnos tendrán que identificar cuánto sienten la emoción trabajada en la situación que han contado en la asamblea final.



La evaluación la realizaremos en un medidor elaborado con tres monstruos de colores (figura 2), uno grande, uno mediano y uno pequeño, y los alumnos tendrán que poner una pegatina personalizada con su nombre en función de cómo sienten la emoción, estando esta cerca del muñeco grande si la sienten mucho y del pequeño si la sienten poco.

Esta evaluación va a permitir a los alumnos reflexionar sobre cuánto sienten cada emoción en circunstancias concretas y a las maestras observar la evolución de estos en las diferentes sesiones y comprobar si cada vez las van sintiendo más.

Figura 2. Evaluación de intensidad de los sentimientos.

Elaboración propia.

5.9. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

La atención a la diversidad debe hacer referencia a la atención que le damos a cada uno de nuestros alumnos, pues cada uno es único e irrepetible, diferente a los demás, con una historia propia y unas características que le hacen ser especial. Desde este enfoque, y a través de la metodología planteada, intentaremos dar una respuesta individual a cada uno de los alumnos.

Es importante destacar que a pesar de que hay tres ACNEES en el aula, todos con diagnóstico de retraso madurativo, ninguno necesita medidas específicas para poder desarrollar las diferentes actividades planteadas.

Como medida general, consideramos que las actividades deben ser flexibles y se debe proponer una actividad complementaria para los alumnos que terminan primero con la finalidad de evitar que estos estén esperando y que los que necesitan más tiempo no se sientan presionados. Por ello proponemos que una vez que han realizado la representación deben pensar en el título que van a poner a su dibujo, así como la situación que van a contar en la que han sentido la emoción trabajada. Esta medida también va a permitir que la asamblea final, con la puesta en común, se desarrolle con mayor rapidez ya que varios alumnos habrán pensado que van a decir.

6. PROSPECTIVA

Las emociones seleccionadas para nuestra propuesta son de fácil comprensión para los alumnos, debido a que se producen en sus vidas y son cercanas a ellos. Gracias a esto, podemos partir de sus conocimientos y vivencias para introducir los cortometrajes, con la finalidad de que ellos sepan antes de verlos la emoción que tratan y puedan identificarla mejor. Asimismo, también sería interesante seleccionar otras emociones diferentes aprovechando las circunstancias de cada aula concreta para favorecer un buen clima en esta.

La propuesta de intervención planteada puede adaptarse con facilidad a todos los cursos de Educación Infantil debido a que realizando pequeñas modificaciones en el planteamiento de las actividades serían viables. A continuación mostraremos qué tipo de modificaciones adaptativas podrían realizarse para el primer y el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil.

Las modificaciones con respecto a **primero del segundo ciclo de Educación Infantil** repercuten tanto a los cortometrajes como al tipo de actividades.

En cuanto a los cortometrajes, la mayoría los pueden entender con facilidad, pero necesitarían una modificación en la manera de abordar el cortometraje “*En un instante (In a heartbeat)*”. Los fotogramas de refuerzo deberían ser menos ya que al tener una mayor dificultad visual es necesario apoyarles con pocos para poder centrar su atención en estos y que comprendan lo que ha ocurrido.

En relación a las sesiones, precisan modificaciones en las siguientes:

- En la tercera sesión, en la que realizan pintura, los alumnos de primero deberían crearla con una yema de huevo y colorante alimenticio, en lugar de hacerla de la manera planteada, debido a que así pueden realizarla de manera autónoma sin riesgo a que esta salga mal.
- En la sexta sesión, en la que pintan una taza de cerámica, sería recomendable realizarla utilizando un taller de padres con la finalidad de tener más adultos dentro del aula y poder ayudar mejor a todos los alumnos. Además de utilizar tazas con un lado plano para favorecer la representación, ya que es más fácil si es plano que si es redondo, y colocarlas en un corcho para que no se muevan.

- En la séptima sesión, en la que realizan un dibujo de varias capas usando ceras manley, sería más adecuado realizarla en un taller de padres para poder guiar mejor a todos los alumnos y que el dibujo salga según lo planificado.
- En la actividad octava, en la que proponemos pintar con témpera sobre cristales, los alumnos no podrían utilizar los dedos para pintar, sino que únicamente tendrían las esponjas con diferentes formas concretas, como las de animales y las de flores.
- En la novena sesión, en la cual realizan los llaveros, ellos deberían realizar únicamente el dibujo y los maestros serían las encargadas tanto de recortarle, como de finalizar su elaboración haciendo el agujero para la anilla y llevándolos al horno.

Centrándonos en las modificaciones que necesitan los de **tercero del segundo ciclo de Educación Infantil**, hemos de decir que estas son mínimas. En primer lugar, en relación a los cortometrajes, estos se pueden trabajar igual que están planteados en la UD y no requieren ninguna modificación. En segundo lugar, haciendo referencia a las sesiones, ellos precisarían las siguientes adaptaciones:

- En la primera sesión, la cual consiste en realizar un retrato sobre el enfado usando la estampación, ya no necesitarían un folio con una forma ovalada simulando la silueta de la cara, sino que la realizarían en un folio completamente blanco y ellos serían los encargados de hacer este contorno con un rotulador antes de realizar la estampación.
- En la segunda sesión, la cual consiste en pintar con un stick de témpera sólida sobre cartulina, sería más adecuado que ellos pintaran con ceras manley ya les permite hacer el dibujo con más detalle.
- En la quinta sesión, en la cual realizan un dibujo con tiza sobre la pista, sería más conveniente que ellos utilizaran tizas finas, en lugar de tizas gordas, ya que estas les van a permitir realizar dibujos más concretos y precisos.

Para concluir, nos gustaría afirmar que como hemos podido ver, la mayoría de las actividades garantizan su viabilidad y adecuación a los alumnos realizando pequeños cambios en el material planteado o incluyendo a los padres en las sesiones, lo que hace que sea fácil poder garantizar una adecuada ejecución y desarrollo en función de la clase y los alumnos concretos.

7. CONCLUSIONES

Tras la elaboración del presente trabajo, vamos a realizar una valoración de la consecución de los objetivos planteados. Como no se ha podido poner en práctica la propuesta de

intervención debido a la situación, presentaremos la relación de cada objetivo con las ideas expuestas en el trabajo.

En primer lugar, haciendo referencia al primer objetivo, *fomentar la comunicación a través de la Educación Artística en Educación Infantil*, cabe señalar que hubiera sido cumplimentado debido a que en todas las sesiones planteadas los alumnos se comunican a través de un dibujo, es decir, a través de la EA.

Centrándonos en el segundo, *desarrollar en los alumnos capacidad de comprensión de los mensajes audiovisuales*, hemos de decir que hubiera sido conseguido gracias a trabajar en las sesiones la comprensión de los cortometrajes con las rutinas de pensamiento, las cuales les permiten comprenderles mejor.

En cuanto al tercer objetivo, *trabajar la Educación Emocional en el aula de Educación Infantil. Identificar y reconocer las emociones tanto en ellos mismos como en los demás*. Nos gustaría señalar que debido a que tanto con los cortometrajes, como con la representación que ellos hacen y la exposición que realizan al resto de los compañeros, se trabajan las emociones de el enfado, el amor, el miedo y la felicidad. Asimismo, la parte de la representación y de la exposición les permite identificar distintos momentos en los que ellos sienten cada emoción concreta, además de conocer cuando lo hacen sus compañeros.

Centrándonos en el cuarto objetivo, *fomentar en el alumnado el pensamiento crítico a través de las rutinas de pensamiento*, hemos de decir que se trataba del objetivo que más dudas nos planteaba debido a nuestra inexperiencia utilizando rutinas de pensamiento en aula, sin embargo, gracias a la información obtenida durante la elaboración del marco teórico y la puesta en práctica de diferentes rutinas de pensamiento en todas las sesiones lo hubiésemos logrado. Además, creemos que este objetivo hubiera producido grandes beneficios en los alumnos, ya que consideramos que el pensamiento crítico es fundamental en las personas.

En relación al quinto objetivo, *conocer cómo afectan las rutinas de pensamiento en la capacidad de desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de Educación Infantil*, cabe señalar que hubiera sido conseguido gracias al análisis que hubieran realizado las maestras de las aportaciones de los alumnos tanto en la asamblea inicial, como en la asamblea final, ya que son los momentos en los que se ponen en práctica las rutinas de pensamiento.

Con respecto al sexto objetivo, *potenciar la creatividad en los alumnos*, se hubiera abordado en todas las sesiones al tener libertad para expresarse, así como materiales y formatos diversos en las distintas sesiones, lo que hace que se puedan expresar de manera más libre y creativa.

A cerca del séptimo objetivo, *realizar una propuesta de intervención de Educación Artística apoyada en los cortometrajes*, hemos de decir, que este objetivo sí que ha sido conseguido, como se puede ver en el apartado quinto, en el que hemos elaborado una propuesta de intervención en la que los alumnos realizan en todas las sesiones una actividad de EA que parte de un cortometraje.

Para finalizar, haciendo referencia al octavo objetivo, *poner en practica la propuesta de intervención y evaluar su funcionamiento*, cabe señalar que no hemos podido concluirle satisfactoriamente debido a la situación de crisis sanitaria vivida. A pesar de esto, se han desarrollado todos los recursos necesarios para poder ponerla en práctica en cualquier centro educativo, así como una evaluación completa para su diseño, actuaciones docentes y el proceso de aprendizaje de los alumnos. Esperamos, en un futuro cercano, poder poner en práctica nuestra propuesta.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amarís, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21 (1), 7-43.
- Burset, S. (2017). La didáctica de las artes plásticas: entre lo visual, lo visible y lo invisible. *Didacticae*, (2), 105-118.
- Cañas, M., García, N. y Pinedo, R. (2017). Innovación educativa y pensamiento visible en educación primaria. *I Congreso internacional de Innovación Educación*. Conferencia sobre metodologías activas. Universidad de Valladolid, Zaragoza.
- Cardozo, A. y Prieto, M^a. D. (2009). Pensamiento crítico y alta habilidad. *Aula Abierta*. 37 (2), 79- 92.
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. Cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118.
- Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil.
- Díaz Alcaide, M^a. D. (2011). Sobre la Educación en Artes Plásticas y Visuales. Espacio y Tiempo. *Revista de Ciencias Humanas*, (25), 163-170.

- Giraldez, A. (2019). Los docentes debemos integrar el pensamiento visible en todas las etapas. *Educación* 3.0. Recuperado de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/pensamiento-visible-educacion/85176.html>
- Gutierrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.
- López Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López, M^a. J. (2019). ¿La educación artística y estética contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional? Un caso. *Tercio creciente*, 16, 95-116.
- Lowenfeld, V., y Lambert, W. (1984). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Luz, S. (2004). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista iberoamericana de educación*, 34(1), 1-12.
- Núñez, C., y Valcárcel, R. R. (2013). *Emocionario*. Madrid: Palabras Aladas S.L.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- Real Academia Española (RAE) (2020). *Diccionario de la Lengua Española*.
- Salmón, A. (2015). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Revista electrónica leer, escribir y descubrir* (1), 1-15. Disponible en: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss2/1/>

9. ANEXOS

ANEXO 1. FOTOGRAMAS DEL CORTOMETRAJE “EN UN INSTANTE (IN A HEARTBEAT)”



Figura 3. Fotograma 1 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 4. Fotograma 2 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 5. Fotograma 3 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 6. Fotograma 4 extraído del cortometraje. Elaboración propia.

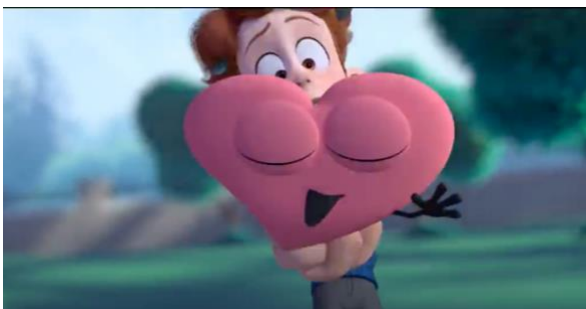


Figura 7. Fotograma 5 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 8. Fotograma 6 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 9. Fotograma 7 extraído del cortometraje. Elaboración propia.



Figura 10. Fotograma 8 extraído del cortometraje. Elaboración propia.

ANEXO 2. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Tabla 2. Evaluación de la propuesta.				
Evaluación de la propuesta				
Ítems	1	2	3	4
Originalidad	No es nada original	Es poco original	Es muy original	Es totalmente original
Previsión de medidas de atención a la diversidad	No se toma ninguna medida	Se toman pocas medidas	Se toman bastantes medidas	Se toman todas las medidas necesarias
Adecuación y viabilidad de los objetivos	Los objetivos son inviables, no se pueden cumplir	Es posible conseguir pocos objetivos	Se pueden conseguir casi todos los objetivos	Se pueden conseguir todos los objetivos
Adecuación al nivel de los alumnos	Los alumnos no pueden realizar las actividades debido a que son muy difíciles	Los alumnos pueden hacer pocas actividades porque son muy difíciles	Los alumnos pueden hacer la mayoría de las actividades	Los alumnos pueden realizar todas las actividades
Relación con el decreto	No está relacionada con el decreto en ningún aspecto	Está poco relacionada con el decreto	Está muy relacionada con el decreto	Está totalmente relacionada con el decreto
Relación entre las áreas	No trata contenidos de ningún área	Trata contenidos de un área	Trata contenidos de dos áreas	Trata contenidos de las tres áreas
Elección de los materiales	Los materiales no son adecuados ni para la etapa ni para las actividades	Los materiales, mayoritariamente, no son adecuados para las actividades aunque sí que se adaptan a la etapa	La mayoría de los materiales son adecuados para la etapa y para las actividades	Los materiales son adecuados para la etapa y para las actividades
Observaciones:				
Fuente: elaboración propia.				

ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE

Tabla 3. Evaluación de la practica docente.				
Evaluación de la práctica docente				
Ítems	1	2	3	4
Clima del aula	El clima es malo	El clima es bueno, pero no favorece el aprendizaje	El clima es bueno y favorece algo el aprendizaje	El clima es adecuado y favorece el aprendizaje
Control del alumnado	Se mueven constantemente y molestan a los compañeros	Se mueven bastante y molestan a los compañeros	Se mueven con control pero molestan un poco	Se mueven con control y tranquilidad
Dinamización de las actividades	Las actividades son pesadas y aburridas	Algunos momentos son pesados y aburridos	La mayoría de los momentos son entretenidos y divertidos	Todos los momentos son entretenidos y divertidos
Cumplimiento de los objetivos	No se cumple ningún objetivo	Se cumplen pocos objetivos	Se cumplen la mayoría de los objetivos	Se cumplen todos los objetivos
Ajuste de los contenidos	No adquieren ningún contenidos	Adquieren pocos contenidos	Adquieren la mayoría de los contenidos	Adquieren todos los contenidos
Interacción con los alumnos	Solo habla el profesor	La mayoría de las veces habla el profesor	Hablan bastante los alumnos con el profesor	Intercambian opiniones constantemente entre profesor y alumnos fomentando el aprendizaje
Capacidad de adaptación a los imprevistos	No reacciona a los problemas	Reacciona muy lento a los problemas	Reacciona con bastante rapidez y de manera adecuada a los problemas	Reacciona muy rápido y de manera satisfactoria a los problemas
Utilización del lenguaje adecuado	No usa un vocabulario adecuado	Usa pocas veces un vocabulario adecuado	Usa la mayoría de las veces un vocabulario adecuado	Usa siempre un vocabulario adecuado
Observaciones:				
Fuente: elaboración propia.				




ANEXO 4. EVALUACIÓN A LOS ALUMNOS

Tabla 4. Evaluación a los alumnos.					
Evaluación de los alumnos.		Alumno: _____			Sesión: _____
Ítems	1	2	3	4	
Comprensión de la actividad	No comprende casi nada de la actividad	Tiene dificultades para comprender algunos aspectos	Comprende mayoritariamente la actividad, pero duda en algunos aspectos	Comprende la actividad en su totalidad	
Comprensión del cortometraje y participación en la asamblea	No comprende el corto e interviene en pocos momentos en la asamblea	Posee dificultades para comprender el corto pero interviene algunas veces en la asamblea	Comprende el corto pero realiza escasas aportaciones en la asamblea	Comprende el corto y realiza muchas aportaciones enriquecedoras en la asamblea	
Respeto del turno de palabra	Interviene cuando quiere	Interviene pocas veces pidiendo el turno de palabra	La mayoría de las veces interviene solicitando el turno de palabra	Interviene siempre solicitando el turno de palabra	
Autonomía en la elaboración del dibujo	No realiza el dibujo sin ayuda	Necesita bastante refuerzo para realizar el dibujo	Realiza el dibujo mayoritariamente solo	Realiza el dibujo de manera autónoma	
Cuidado del material	No cuida el material	Cuida poco el material	Cuida bastante el material	Cuida todo el material que se le ha proporcionado	
Interés hacia la actividad planteada	No muestra interés hacia la actividad	Muestra poco interés por la actividad	Muestra bastante interés por la actividad	Muestra mucho interés por la actividad	
Identificación de la emoción (enfado/ amor / miedo / felicidad) en su vida cotidiana	No identifica la emoción	Identifica en pocas ocasiones la emociones	Identifica la mayoría de las veces la emoción	Identifica siempre la emociones	

Reconocimiento de las emociones de (enfado/ amor / miedo / felicidad) en los demás	No reconoce la emoción en los demás	Reconoce en pocas ocasiones la emoción en los demás	Reconoce la mayoría de las veces emoción en los demás	Reconoce siempre la emoción en los demás
Capacidad para expresar la emoción de (enfado/ amor / miedo / felicidad)	No expresa la emoción	Expresa en pocas ocasiones la emoción	Expresa la mayoría de las veces la emoción	Expresa siempre la emociones
Empleo de la expresión plástica para comunicarse	No utiliza el dibujo para representar la emoción	Hay pocos signos de la emoción en el dibujo	Hay bastantes signos de la emoción en el dibujo	Hay muchos signos de la emoción en el dibujo
Realiza representaciones creativas	Las representaciones no son creativas	Las representaciones son poco creativas	Las representaciones son bastante creativas	Las representaciones son muy creativas
Emplea la técnica de manera adecuada	No usa la técnica correspondiente de manera adecuada	Usa pocas veces de manera adecuada la técnica correspondiente	Usa la mayoría de las veces la técnica correspondiente	Usa todas las veces la técnica correspondiente
Uso del espacio en las representaciones	No aprovecha el espacio. Están todos los elementos juntos.	Aprovecha poco el espacio. Encontramos muchos espacios vacíos y elementos muy juntos	Aprovecha mayoritariamente el espacio. Hay algunos elementos bastante juntos	Aprovecha el espacio del que dispone. Ocupa todo el espacio de manera adecuada
Observaciones:				
Fuente: elaboración propia.				

ANEXO 5. EVALUACIÓN A REALIZAR POR LOS ALUMNOS

Tabla 5. Evaluación de los alumnos.

		
Fuente: elaboración propia.		