

ULL

Universidad  
de La Laguna



TRABAJO DE FIN DE GRADO

DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

ExpresARTE y emocionARTE

JORGE BARROSO CRUZ

MÓNICA GONZÁLEZ VELANDO

DAURA RODRÍGUEZ MARTÍN

CURSO ACADÉMICO: 2017/2018

CONVOCATORIA: SEPTIEMBRE

TUTORA: NOEMÍ PEÑA SÁNCHEZ

## **TITULO**

ExpresARTE y emocionARTE

## **RESUMEN**

Este Trabajo Final de Grado (TFG) consiste en una intervención innovadora realizada en un centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) del municipio de Tegueste en la isla de Tenerife. Pretendemos buscar la expresión de sentimientos y emociones del alumnado mediante la Educación Artística, para ello hemos considerado de especial importancia tanto la libertad de los estudiantes como la capacidad creativa que estos puedan desarrollar a través de esta intervención.

A la hora de planear el proyecto hemos tenido en cuenta algunos aspectos importantes como: fomentar el autoconocimiento, estimular la experimentación y expresión de los sentimientos. Basado en un ambiente de afecto y confianza, propiciado por el carácter atractivo de las actividades planteadas, consiguiendo la motivación del alumnado.

## **PALABRAS CLAVES**

Arte, educación primaria, emociones, expresión, creatividad.

## **ABSTRACT**

This dissertation consists of an innovative intervention carried out in an Infant and Primary Education School located in Tegueste (Canary Islands Tenerife). It is intended to seek the expression of feelings and emotions of students through Artistic Education, for this we have considered of special importance both the freedom of students and the creative capacity that they can develop through this intervention.

When planning the project we have taken into account some important aspects such as: promoting self-knowledge, stimulating experimentation and the expression of feelings. Based on an atmosphere of affection and trust, fostered by the attractive nature of the proposed activities, achieving student motivation.

## **KEY WORDS**

Art, primary education, emotions, expression, creativity

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>3. MARCO TEORICO .....</b>	<b>2</b>
<b>3.1. Importancia de la inteligencia emocional y la creatividad en la Educación Artística.....</b>	<b>2</b>
<b>3.1.1. ¿Qué es la inteligencia emocional? .....</b>	<b>3</b>
<b>3.1.2. ¿Qué entendemos por creatividad y cómo podemos llegar al proceso creativo?.....</b>	<b>5</b>
<b>3.1.3. Relación entre creatividad y educación.....</b>	<b>6</b>
<b>3.2. Arteterapia y emociones en el aula.....</b>	<b>7</b>
<b>3.2.1. ¿Qué es la Arteterapia? .....</b>	<b>7</b>
<b>3.2.2. Primeras investigaciones de producciones artísticas en la etapa infantil.</b>	<b>8</b>
<b>3.2.3. Enseñanza artística y la Arteterapia. ....</b>	<b>9</b>
<b>3.2.4. Metodología de una sesión de Arteterapia.....</b>	<b>10</b>
<b>3.3. La actualidad de la Educación Artística.....</b>	<b>12</b>
<b>3.3.1. ¿Qué es la Educación Artística? .....</b>	<b>12</b>
<b>3.3.2. Modelos didácticos de la Educación Artística. ....</b>	<b>13</b>
<b>3.3.2.1. Modelo Logocentrista.....</b>	<b>13</b>
<b>3.3.2.2. Modelo Expresionista.....</b>	<b>14</b>
<b>3.3.2.3. Modelo Filolinguístico.....</b>	<b>15</b>
<b>3.3.3. Experiencia didáctica para la gestión de situaciones afectivas. ....</b>	<b>16</b>
<b>4. MARCO EXPERIMENTAL.....</b>	<b>17</b>
<b>4.1. Fundamentación/Justificación .....</b>	<b>17</b>
<b>4.2. Objetivo general.....</b>	<b>17</b>
<b>4.3. Contextualización.....</b>	<b>18</b>
<b>4.4. Diseño.....</b>	<b>19</b>
<b>4.5. Desarrollo .....</b>	<b>22</b>
<b>4.6. Evaluación/Valoración. ....</b>	<b>26</b>
<b>5. CONCLUSIONES DEL TFG. ....</b>	<b>28</b>
<b>6. REFERENCIAS. ....</b>	<b>30</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>32</b>
<b>Música relajante: Música Relajante con Flauta Zen y Sonidos de la Naturaleza. .</b>	<b>32</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado está realizado por: Jorge Barroso, Mónica González y Daura Rodríguez, entre los tres hemos querido crear un proyecto sobre las emociones en el arte aplicado a un aula de 5º de primaria.

El documento se estructura de la siguiente manera: justificación e investigación teórica, la cual se divide en tres partes. Primeramente nos encontramos con la investigación teórica de Daura Rodríguez, la cual hace un comentario sobre las investigaciones realizadas por Gardner (1999), Goleman (1995) y otros autores, que investigaron a cerca de las emociones, las inteligencias múltiples y la creatividad del alumnado, creando un marco teórico emocional para la puesta en práctica pensada. Dado que el proyecto se basa en la asignatura de Educación Artística, Mónica González investigó sobre la Arteterapia y aplicaciones de esta en el aula, con autores como Rogers (2003) y González Magnasco (1996). Por último y para completar un marco teórico definitivo y completo para este proyecto de innovación, Jorge Barroso ha realizado una investigación acerca de las metodologías didácticas más apropiadas para nuestro proyecto, reconociendo a autores importantes como Lowenfeld (2008), destacado en el modelo expresionista entre otros, e investigó sus posibles aplicaciones en el aula basándose en experiencias como las Anna Mundet Bolós y Nuria Fuentes-Peláez.

Tras las investigaciones individuales, los tres miembros de este proyecto se reunieron para crear la puesta en práctica juntos, exponiendo sus respectivas ideas e informaciones encontradas en el papel, uniendo fuerzas para crear una intervención propicia y efectiva para el proyecto de innovación, beneficiosa para las emociones del alumnado y su creatividad a través del arte sin perder de vista el currículo de la asignatura de Educación Artística de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Por último, tras la puesta en práctica, se han comentado las reacciones del alumnado, sus evaluaciones y mejoras o beneficios de esta situación creada por los tres, con intención siempre de mejorar y crear una enseñanza de calidad. Tras las conclusiones recogidas del proyecto de innovación, nos encontramos los anexos y la bibliografía de las investigaciones recogidas que han ayudado a realizar este proyecto.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

A pesar de que actualmente existe una asignatura en *el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias* que abarca el trabajo de las emociones de los estudiantes en las aulas, consideramos que esta labor podría realizarse de una manera más significativa, con la finalidad de que los alumnos/as aposten más interés y esfuerzo en esta cuestión. A su vez, los profesores/as podrían enfocar la asignatura desde otra perspectiva con una mayor motivación a la hora de llevar a cabo este proyecto en su aula.

Con el proyecto que planteamos se pretende proporcionar al profesorado una herramienta con la que se pueda trabajar las emociones de los alumnos/as por medio de la Educación Artística, centrándonos en el quinto curso de educación primaria. Aunque podría ser implantado en otros niveles de la educación primaria, adaptando las actividades al nivel de los alumnos, desde una perspectiva experimental, dinámica y ligada tanto a la Educación Artística como a la educación emocional. Nos basaremos en el modelo didáctico expresionista dándole rienda suelta a la creatividad e imaginación del alumnado, con el fin de que puedan expresar sus emociones sin interferencias externas evitando que se realicen juicios de valor sobre una u otra creación.

En cuanto a la base teórica investigada para el desarrollo correcto del proyecto, la hemos dividido en tres grandes bloques: inteligencia emocional y creatividad, arte terapia y modelo educativo. En cada uno de ellos hemos planteado distintos apartados con una pregunta inicial, que poco a poco vamos resolviendo.

## **3. MARCO TEORICO**

### **3.1. Importancia de la inteligencia emocional y la creatividad en la Educación Artística**

Por desgracia en el ámbito educativo cada año se le presta menos atención a la rama de las artes. Esto provoca que los estudiantes convivan en un ámbito educativo plano, serio y anticuado. Nosotros queremos destacar la importancia que tiene realizar el trabajo diario del aula con creatividad, prestando atención a las emociones que los estudiantes sienten diariamente, y que por desgracia pueden llegar a no entender o identificar. Diseñando un modelo educativo en el que se trabaje en la asignatura de plástica creativamente, teniendo en cuenta cada emoción existente, consiguiendo de esta forma un alumnado más autónomo y empático, creando ambiente de compañerismo y de existencia de grupo. Por tanto nos interesa

conocer el concepto de inteligencia emocional y creatividad así como la relación que mantienen con la educación.

### **3.1.1. ¿Qué es la inteligencia emocional?**

Para introducirnos debidamente en el significado de inteligencia emocional tenemos que conocer el pensamiento de Goleman, autor que popularizó el término. En 1995 Goleman publicó “Inteligencia Emocional”, en este libro destaca las características de personalidad que abarca este término, diferenciando claramente entre el coeficiente intelectual (CI) y la inteligencia emocional de las personas. Goleman (1995) destaca la empatía, la capacidad de confiar en los demás, de reconocer nuestros impulsos y controlarlos, de controlar nuestras emociones y sus acciones, la destreza de confiar y motivarnos a nosotros mismos y la constancia y empeño que empleamos para superar los fracasos, como una suma de capacidades que abarca la inteligencia emocional.

Por otro lado, Goleman (1995), afirmó que todos los seres humanos tenemos dos mentes, las cuales están en continuo contacto contribuyendo así a nuestro desarrollo mental y relaciones sociales. La mente emocional, la que siente, es la que se encarga de la parte más irracional, intuitiva y lanzada de nuestras acciones, mientras que la mente racional, la que piensa, es la encargada de la parte lógica de nuestros actos. Entre ellas son independientes, pero colaboran para guiarnos adecuadamente a través del mundo. “Todas las emociones son, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución.” (Goleman, 1995, p. 25). En consecuencia, si durante una pelea con nuestros padres permitimos que la mente emocional tome el control obtendremos una reacción más intensa e inestable, por lo que nuestra mente racional en ese momento pasará a un segundo plano convirtiéndose en la parte más ineficaz. Para conseguir una respuesta equitativa ante este estímulo, pelea, las dos mentes deben trabajar ayudándose y complementándose.

Por lo tanto, haciendo una suma de todo lo anteriormente mencionado, Goleman (1995) advierte la importancia que tiene educar a los estudiantes en emociones, no solo en el ámbito escolar sino también en el ámbito familiar, pudiendo conseguir que desarrollen las habilidades emocionales básicas para una sana vida en sociedad. Sin olvidar que el desarrollo del CI no es lo único que debería importar al equipo escolar y al entorno familiar.

Siguiendo por esta línea de pensamiento nos encontramos con Gardner (1983), el sostiene la idea de que evaluar el CI no abarca la totalidad de la capacidad cognitiva del estudiante. Es entonces cuando desarrolla su Teoría de las inteligencias múltiples, la cual abarca ocho tipos distintos de inteligencias, en cuanto nos concierne en este trabajo destacamos las siguientes: inteligencia interpersonal, basada en la capacidad para entender y comprender lo que necesitan las demás personas, e inteligencia intrapersonal, la cual se basa en conocernos a nosotros mismos pudiendo reconocer y gestionar nuestras emociones en todo momento.

Gardner en su obra titulada “La inteligencia reformulada” de 1999, sostiene que la caracterización que Daniel Goleman dota a la inteligencia emocional encaja sin problemas en su noción de las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Sin embargo, no considera que la inteligencia emocional en sí misma pueda considerarse una inteligencia, puesto que se adentra en los valores y la política social. Esto quiere decir que la inteligencia emocional dota de carácter subjetivo los actos que demuestran el nivel que posee un individuo. Por ejemplo el alumnado debe expresar lo que siente ante una música específica con su cuerpo, esto pertenece a la inteligencia cinética/ corporal, dado que el estudiante sabrá o no moverse, sin embargo si vas con prisa por la calle y ves a una persona mayor cursar la calle y decides no ayudarla, despertarás dos puntos de vista en las personas de tu alrededor, las que comprendan que llevabas prisa y no lo vean como un hecho erróneo y las que achacan tu decisión a tu falta de inteligencia emocional, por lo tanto no se puede considerar como una inteligencia.

Por último me gustaría destacar la idea de De la Torre (2006), él entiende por inteligencia emocional la capacidad que tiene una persona para gestionar, entender y reconocer las emociones correctamente, no solo en sí mismo sino en las demás personas. Para poder trabajarla debemos tener claros dos aspectos importantes:

**La existencia del yo:** Debemos conocer quiénes somos más allá de nuestros gustos, nuestro nombre o nuestros sentimientos. Todo lo que nos rodea: familia, entorno social, educativo, etc. nos ayuda a formarnos como una identidad propia y permanente (nuestro yo). Sin embargo, nuestro yo está en constante cambio, debemos estar dispuestos a transformarnos, a modificarnos con el paso del tiempo y la evolución social de nuestra comunidad, somos lo que somos porque evolucionamos.

**El cambio:** Vamos modificando nuestras actuaciones humanas, nuestros impulsos y nuestros pensamientos a medida que vamos tomando conciencia de ellos. La amistad que tenemos con

alguien a los doce años, por ejemplo, es más intuitiva, impulsiva y superficial, en cambio a los treinta tendremos una amistad más leal, de confianza mutua y sincera.

“Las inclinaciones básicas permanecen, pero el predominio de unas u otras va cambiando con el desarrollo, las experiencias, la formación, y por qué no decirlo, con impactos inesperados.” (Torre, 2006, p. 4-5).

### **3.1.2. ¿Qué entendemos por creatividad y cómo podemos llegar al proceso creativo?**

Vivimos en una sociedad que nos proporciona el camino adecuado para conseguir todo lo que queremos, consiguiendo que sin darnos cuenta nos acostumbremos a no pensar la forma para conseguir la meta. En consecuencia somos menos creativos. Para Menchén (2012) la creatividad abarca el proceso de pensamiento en el que rompemos con lo establecido, en ese preciso momento en el que intentamos evitar la comodidad, el aburrimiento y la seguridad, es entonces cuando estaremos siendo creativos, buscando la manera de resolver un problema de forma no estipulada y normalizada. “Tú creas en lo que crees de una manera auténtica y profunda.” (Menchén, 2012, p 251).

Para poder llegar al proceso creativo primero debemos confiar en nosotros mismos, aceptar que podemos fracasar y errar, según Menchén (2012) alcanzaremos este proceso cuando lo tengamos interiorizado, cuando nos salga de forma natural, siendo capaces de escucharnos sin bloquearnos ni ponernos trabas en el camino.

Es decir, todo el mundo puede ser creativo. Para ello debemos dar un impulso rompiendo con algo que vemos en nuestra realidad, recoger lo que conocemos y transformarlo en algo nuevo. Este proceso no es lineal, para conseguir un resultado que nos satisfaga quizás debemos probar y errar muchas veces, hasta conseguir el resultado que queremos. Por ello, debemos entrenar la creatividad, dedicarle tiempo y esfuerzo. Por tanto, no todo el mundo reúne las características adecuadas para ser creativo, como señalan en Informe Fundación Botín (2014), debemos estar dispuestos a aceptar al cambio y saber o tener las habilidades necesarias para conocer y regular las emociones que inevitablemente están unidas al proceso creativo. Por otro lado, cuando tenemos el resultado creativo en nuestras manos, para que se reconozca como tal debe ser nuestro (original) y apropiado para su cometido.



### 3.1.3. Relación entre creatividad y educación

Durante el proceso educativo del niño debemos ayudarnos de la creatividad, potenciando las emociones positivas durante todo este proceso, relacionando la idea principal de la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1999), se debe trabajar todos los aspectos didácticos y cada una de las asignaturas teniendo en cuenta la creatividad y las emociones de los estudiantes de forma individual y colectiva. Consiguiendo motivar al alumnado y de esta forma, facilitando la adquisición de conocimientos. Marín y De La Torre (1991) consideran importante dotar de carácter educativo a la creatividad, pudiendo crear actividades particulares, y manifiestan la importancia de incluirlo en los proyectos y programas curriculares.

Robinson (2006) afirma que la creatividad dentro de la educación debería ser tan importante como la alfabetización. **Si no estás preparado para equivocarte no estás abierto a que te pase algo original**, partiendo del sistema educativo actual, el cual se basa en la idea de habilidad académica, solo estamos preparando a los/as alumnos/as de cintura para arriba, consiguiendo que utilicen su cuerpo como medio de transporte.

Menchén (2013) **por su parte, considera que se debe pasar de una escuela que se encarga de transmitir y hacer repetir a una escuela que inculque transformación y creación**. La educación siempre se ha enfocado de forma que los estudiantes buscan la manera de ser el mejor de su clase, con ello estamos ayudando a la competitividad entre iguales. Cuando deberíamos ayudar a que los estudiantes se conectaran con sí mismos y sus compañeros, que aprendieran a comprenderse y a trabajar en grupo, para lograr una convivencia agradable para todos.

En relación a esto, **es importante aprender a gestionar las emociones que sentimos cuando estamos creando** (por ejemplo el miedo a fracasar o la incertidumbre del resultado que obtendremos), **tanto como utilizar la creatividad y el arte para aprender a gestionar todas las demás emociones que sentimos diariamente**, con ello conseguiremos equilibrio en todos los aspectos de nuestra vida.

Por todo lo anteriormente nombrado creemos que no debería existir una educación que no estuviera ligada a la creatividad, no deberíamos limitar la mente del alumnado haciéndoles realizar tareas repetitivas y aburridas, y no podemos ser creativos sin gestionar y conocer

nuestras emociones y la de los demás, es por ello que la relación que encontramos entre educación y creatividad es estrecha y cercana.

### **3.2. Arteterapia y emociones en el aula**

Para relacionar las emociones con el arte en el aula, nos encontramos en nuestra investigación un concepto muy interesante, este es la “Arteterapia”. Mis compañeros y yo hemos acordado importante ahondar en este interesante mundo y sus modalidades, ya que puede ser muy interesante para aplicar en el aula, en esta búsqueda encontramos distintos autores que definen de forma diferente esta palabra, pero con algunas coincidencias, también encontramos información sobre la sociedad y cómo afecta el arte en esta. Un punto importante en esta investigación ha sido la adaptación de la Arteterapia en el aula, con ejemplos didácticos y aplicaciones interesantes para este proyecto, creemos que este método de expresar los sentimientos a través del arte es el idóneo para moldear y crear una situación didáctica favorable en nuestra investigación.

#### **3.2.1. ¿Qué es la Arteterapia?**

En esta palabra encontramos los conceptos de arte y terapia, esta primera se podría definir como la actividad hecha con creatividad y con finalidad estética que expresa los sentimientos y las emociones de los seres humanos mediante materiales, técnicas o procedimientos varios y la palabra terapia es el proceso medicinal que puede ser físico o psicológico que alivia y mejora síntomas o enfermedades, aunque los conceptos por separado estén claros, la palabra Arteterapia contiene matices y definiciones diferentes, como Pereira (2004), que nombra las características del o la arteterapeuta para definir la palabra, ya que este es el encargado/a en que la Arteterapia se produzca junto a la colaboración de la persona tratada. También observamos otros autores, como Martínez N. y López M. (2004) que mencionan el rol del o la arteterapeuta como un terapeuta. Por último Rogers (2003) define la Arteterapia con la mirada del tratado, aunque se puede observar en esta cómo el o la arteterapeuta es un medio externo que facilita el crecimiento y la sanación personal.

La Arteterapia según Pereira (2004) se define como un cambio significativo, dando a entender que hay un antes y un después del suceso, un cambio que afecta a más aspectos de nuestra vida, no solo a la persona que realiza la sesión. En este sentido, la Arteterapia es según Martínez N. y López M. (2004) terapéutica por lo que produce un gran cambio en las personas durante el proceso. Por otro lado, tenemos la definición de Rogers (2003), en la que la define como la utilización de varias formas de arte para expresar los sentimientos internos a

través de un medio externo que facilite el crecimiento y la sanación interior, alentando la expresión personal sin prestar atención al valor comercial o calidad del producto, explorando el rango de las emociones humanas con los lenguajes del alma, que son las artes del movimiento, lo visual, lo sonoro y la redacción creativa y así desarrollarnos de manera positiva interiormente. Estas artes expresivas son el medio que tenemos para aproximarnos al miedo, la vergüenza, la culpabilidad o el enojo, inconsciente o no expresado, aceptando y comprendiendo estos sentimientos y transformándolos en otros más positivos como la alegría, la sensualidad, el amor y la compasión.

En resumen, todas las definiciones que nos conciernen señalan que la Arteterapia nos ayuda a conseguir la expresión y el conocimiento de aquello que no podemos expresar con palabras gracias al arte, aunque luego unos y otros no coinciden con los detalles, hablando de cambios, procesos o de crecimiento, pero está claro que la Arteterapia es un concepto útil en nuestra investigación que constituye, por tanto, una herramienta en sí misma, utilizando diversos elementos dentro de los que uno puede moverse y expresarse de manera libre y autónoma, sin olvidar la importancia de que la sesión esté guiada siempre por el o la arteterapeuta.

### **3.2.2. Primeras investigaciones de producciones artísticas en la etapa infantil**

Uno de los pioneros en investigar sobre la creación del arte y su proceso de maduración en los niños y niñas fue Lowenfeld (1980), el cual creó y desarrolló unas etapas de producción artística, las cuales se pueden usar para fomentar la creatividad en las aulas. Estas etapas empiezan desde los dos años de edad, primero creando y jugando con los garabatos en el papel, hasta que llegan a los cuatro años, comienzo de la etapa pre-esquemática, y en la cual podemos observar los primeros intentos de representación. Posteriormente, a los siete años, comienza el dibujo esquemático, creando conceptos y formas más definidas. Llegando a la última etapa (realismo), de nueve a doce años, donde el estudiante intenta adaptar el dibujo a la realidad que le rodea.

Ateniendo a lo anterior, creemos que hay que tener en cuenta el proceso o la etapa a la que pertenecen los estudiantes en cada momento, de esta manera seremos capaces de potenciar al máximo sus capacidades, al tiempo que ampliamos nuestras herramientas didácticas, necesarias para que el alumnado pueda mejorar, ya no solo en el arte, sino también en su creatividad, con la que Lowenfeld (1980) piensa que tiene una estrecha relación.

Otra autora muy conocida por investigar durante años el proceso artístico que desarrollan los niños y niñas desde los dos a los ocho años, es Rhoda Kellogg (1979) la cual llegó a la conclusión que todos los niños y niñas de forma genérica y sin excepciones, en cualquier parte del mundo y sea cual sea la cultura de la que estemos hablando, tienen el mismo proceso para aprender a dibujar, una estructura genérica que no diferencia el estilo de vida de los estudiantes y sus valores sociales adquiridos por su familia, su región o su cultura, todos los niños y niñas tienen algo innato e instintivo en el proceso creativo artístico que lo define, el cual no procede de la lógica ni del desarrollo cognitivo basado en el aprendizaje, sino de algo más intuitivo. Aunque ella, a diferencia de Lowenfeld, distingue solo cuatro etapas del proceso artístico: Garabatos sin control, garabato controlado, garabatos con nombres y la etapa pre-esquemática, en la cual coincide con su predecesor a partir de los cuatro años.

Actualmente, las investigaciones sobre el dibujo de los estudiantes se han desarrollado observando distintos focos de atención: tanto las escuelas, como las diferentes culturas... Dejando, por tanto, una cantidad de información sobre el desarrollo artístico de los niños y niñas muy útiles para la aplicación en el aula. Ya que creemos que la Arteterapia puede ayudarnos en nuestro propósito, procederemos a especificar las investigaciones sobre esta en las escuelas.

### **3.2.3. Enseñanza artística y la Arteterapia**

La Arteterapia en las aulas empezó en las de infantil, junto al desarrollo del dibujo para educar en la autoestima y las emociones como en su integridad a finales del siglo XIX. En 1885, Ebenezer Cooke fue pionero en el análisis del dibujo en educación infantil, aunque los artistas de vanguardia de la época también llegaron a interesarse por el dibujo infantil enfocándolo desde otro punto de vista, en palabras de Heller (1993):

“Aquello que los educadores y psicólogos de la educación entendían como medio de estimular y medir el desarrollo intelectual de la población escolar alemana, los artistas y teóricos expresionistas lo emplearon como justificación de su arte “espiritual” y de la representación subjetiva de su imaginaria.” (p.15)

Según Domínguez Toscano (2013), la Educación Artística terapéutica es un nuevo ámbito nacido de la confluencia entre Educación Artística y Arteterapia, que aprovecha principios y estrategias arteterapéuticos para su aplicación en contexto educativo y finaliza su aportación

dando importancia a la utilidad de los recursos de Educación Artística terapéutica para fortalecer la salud emocional e integral de los alumnos.

A partir de 1890, los educadores comenzaron a preocuparse más por el dibujo infantil, repercutiendo en la creación de más investigaciones sobre el tema, de psicólogos y pedagogos, surgiendo de esta forma teorías y pensamientos psicológicos muy unidos con la arteterapia, la cual ha estado relacionada siempre con la enseñanza artística. “Por tanto, la creación artística es un medio efectivo para la intervención terapéutica en el tratamiento de problemas relacionados con las necesidades emocionales, cognitivas y físicas del ser humano, así como un medio de intervención en la escuela” (Pereira, 2004, p. 31).

Y ahí, en la escuela, es donde se debe hacer una distinción entre Arteterapia y Educación Artística. En los últimos años, la Educación Artística ya no comprende únicamente la enseñanza de técnicas artísticas, la comprensión del arte o del conocimiento del desarrollo mental, sino que se relaciona con otras áreas de conocimiento como la educación ambiental o la educación intercultural, que promueve el conocimiento y la consciencia sobre el entorno de las personas.

Esa es la relación de la Enseñanza Artística y la Arteterapia, la segunda se sirve de la primera pero siempre aportando, en cada caso concreto, un matiz de espontaneidad y libertad que cada individuo posee.

### **3.2.4. Metodología de una sesión de Arteterapia**

Para González Magnasco (1996), las sesiones de Arteterapia pueden ser grupales o individuales, según exija cada caso. Aunque debemos destacar una característica de los grupales, el apoyo que se ofrecen y dan entre los miembros que están haciendo la arteterapia, sirve para crear un aprendizaje cooperativo, en el que todos aportan parte de su conocimiento, en cambio, negativamente debemos destacar la pérdida del lazo emocional que comparten el terapeuta y la persona, además de la posibilidad de que algún asistente a la terapia no se sienta cómodo ante un grupo llegándose a sentir incómodo.

Estas sesiones constan una estructura de tres partes:

1. Breve introducción, en la que se crea un clima de confianza entre todos. Además, se debe de explicar el funcionamiento y las reglas del trabajo.

2. Ejecución de la obra plástica de cada paciente, que deberá tener en cuenta las claves acordadas con el arteterapeuta y las herramientas que va a utilizar. Esta parte de la terapia es la más extensa y la más autónoma para el paciente, que se adentra dentro de su propia creación y expresión artística.

3. Intercambio de impresiones entre el arteterapeuta y paciente, donde ambos intentan buscar explicación o interpretación a la obra realizada, además el paciente tiene la posibilidad de explicar no sólo lo que ha elaborado en su obra artística, sino cómo se ha sentido al hacerlo, por qué ha utilizado unas técnicas u otras y qué quería expresar con esa manifestación artística ya que, mediante la manifestación artística en los talleres de Arteterapia, el paciente se ve desde fuera disfrazado por el símbolo artístico..

<u>Sesión de Arteterapia.</u>		
1º parte	2º parte	3º parte
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de contacto.</li> <li>• Normas de la terapia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear obra artística.</li> <li>• Parte autónoma del paciente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impresiones entre arteterapeuta y paciente.</li> <li>• Manifiesto de emociones emergidas en la terapia.</li> </ul>

El arteterapeuta no debe quedarse en la superficie de estas cuestiones, sino que debe llegar hasta el fondo de ellas ayudando a las personas en la reconstrucción y reorganización de su vida, para ello, el individuo debe reconocer y aceptar sus limitaciones, superar, con ayuda del arteterapeuta, sus bloqueos utilizando su propio lenguaje artístico, que está directamente relacionado con la enseñanza artística recibida pero que tiene matices innatos y propios de cada ser.

Como podemos observar hasta ahora, hemos estado hablando de arteterapéuticos y pacientes, ya que no podemos olvidar que la Arteterapia es una psicoterapia al fin y al cabo, nuestra gran incógnita es cómo llevar a las aulas esta gran herramienta adaptándola a las necesidades de un aula regular de primaria. En este aspecto Del Río (2009), opina que la psicoterapia no debería delimitar la Arteterapia, sino enmarcarla, ya que separarlas con totalidad nos llevaría a la bipolaridad; la relación de las dos partes, crea un desarrollo transferencial preferente de la creación artística, lo cual es indispensable para su aplicación en las aulas.

### **3.3. La actualidad de la Educación Artística**

En primer lugar queremos explicar el significado de Educación Artística además de incidir en la importancia que tiene esta asignatura en el ámbito escolar, para ello hemos hecho mención de algunos autores destacados que nos dan diversas ideas acerca de esta materia.

Además de dar una explicación a la Educación Artística hemos seleccionado tres modelos didácticos, el modelo logocentrista, el modelo expresionista y el modelo filolingüístico, destacando varios autores de cada uno de los modelos mencionados.

#### **3.3.1. ¿Qué es la Educación Artística?**

Se considera Educación Artística a la materia incluida en el currículo tanto de educación primaria como de secundaria y que además figura entre las áreas de educación infantil (Marín, 2003)

Para Marín Viadel (2003) la Educación Artística va más allá del simple hecho de dibujar y colorear, la finalidad de este área es mucho más compleja y diversa ya que en ella podemos encontrarnos con infinidad de conceptos, teorías, técnicas y argumentos, con sistemas de creación de lo más variado.

Para la elaboración de las obras artísticas es necesario el empleo de gran cantidad de materiales y técnicas que nos permitan obtener un resultado satisfactorio, algunos de los materiales más comúnmente utilizados en la elaboración de obras artísticas son los plásticos, telas, piedras e incluso nuestro propio cuerpo el cual nos permite expresarnos artísticamente.

Según Fontal Merillas & Calaf Masachs (2010), con la Educación Artística desarrollamos nuestra creatividad permitiéndonos expresarnos de una forma única. Además de realizar creaciones artísticas, la Educación Artística nos enseña a respetar, valorar, difundir y transmitir obras artísticas tanto propias como ajenas.

(Lowenfeld 2008) nos expone que la actividad artística tiene un enfoque activo y unificador, esta materia es considerada por el autor una parte vital del desarrollo de niños y niñas. El arte reúne unas características complejas donde los niños y niñas recurren a su experiencia para posteriormente transformarlas en un todo con un nuevo significado. A la hora de expresarse artísticamente, los niños y niñas nos dejan mucho más que una simple representación artística, nos dejan una huella de sus ideas, pensamientos, ilusiones y emociones.

### **3.3.2. Modelos didácticos de la Educación Artística**

En la Educación Artística de nuestro país podemos destacar el modelo didáctico logocentrista, el modelo expresionista y el modelo filolingüístico, además actualmente se encuentra en desarrollo un nuevo modelo que pretende poner de manifiesto la cultura visual definiendo el arte como un hecho cultural. El objetivo principal de este modelo es proporcionar a los estudiantes las nociones necesarias que les permitan comprender, de una forma crítica, las representaciones visuales y su función en la sociedad.

#### **3.3.2.1. Modelo Logocentrista**

Este modelo didáctico destaca por la concepción propia del arte, el cual pretende buscar el idealismo clásico, posee las características propias de la cultura europea de los siglos XVII y XVIII. El modelo logocentrista considera fundamental el conocimiento y las prácticas de las reglas, así como los principios del arte para poder llegar al hecho artístico, dándole menor importancia a la intuición innata del artista. El objetivo destacado de este modelo es el dominio por parte de los estudiantes de los criterios y normas que determinen la calidad estética del arte.

Según Agirre (2005), para llegar a la consecución de los objetivos de este modelo didáctico es necesario emplear varias estrategias metodológicas como las que a continuación se detallan:

- Respeto por la norma y el procedimiento

El concepto de Educación Artística se amplía al que hacer, como hacerlo, respeto a la forma, la norma y los procedimientos establecidos. Quedando de esta manera en un segundo plano los antojos personales del artista.

- La dirección sabia y experta

Según Barragán (1997) con el propósito de garantizar la calidad de los saberes que se transmiten en el seno de modelo educativo que describimos se hace necesaria la acción directiva de un maestro o profesor especialista, conocedor de dichos saberes e instructor eficaz. Estas cualidades le legitiman como autoridad en el proceso instructivo, a la vez que imprimen a la formación artística un fuerte carácter de especialización.

- La metodología precisa

En este modelo no se da pie al azar, se sigue una secuencia de tipo acumulativo que transcurre de lo fácil o lo complejo, del rigor a la libertad o de la síntesis al análisis. La imitación supone



establecer las estrategias metodológicas que proporcionen la adquisición de los conocimientos que interesa transmitir.

- El ejercicio frecuente

La orientación de este modelo didáctico es productivista ya que se pretende afianzar la adquisición de los conocimientos necesarios a través de la práctica y ejercicios frecuentes.

### 3.3.2.2. Modelo Expresionista

El modelo expresionista surge entre los años 1920 y 1940, un modelo que trata de imponer la libre expresión y favorecer la expresión de la emociones sin la intervención de modelos, patrones e instrucciones establecidas. Se pretende dar mayor importancia al proceso creativo y a la experimentación, dándole así una menor importancia al resultado final. Para llevar a cabo la práctica de este modelo, el docente es el encargado de favorecer que los estudiantes exterioricen sus emociones, para ello ha de encargarse de proporcionar a los alumnos/as materiales y métodos que favorezcan la imaginación.

Viktor Lowenfeld (1980), profesor de Educación Artística de la universidad de Pensilvania, se fundamenta en las teorías freudianas considerando la necesidad de los niños y niñas, de expresarse libremente por medio del dibujo para desarrollarse como niños y niñas, dando importancia así a las emociones, la personalidad y la creatividad afirmando que las obras de artes son fruto de la actividad cognitiva. Lowenfeld (1980 - 2008) destaca en sus teorías cinco etapas o categorías:

ETAPA	EDAD	DESCRIPCIÓN
Garabateo	De 2 a 4 años	Es el momento en el que el alumno comienza a dibujar hasta que llega a realizar las primeras figuras humanas. Lowenfeld divide esta etapa en 3 apartados: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Garabateo sin control</li> <li>• Garabateo controlado</li> <li>• Garabateo con nombre</li> </ul>
Preesquemática	De 4 a 7 años	El niño o niña comienza a dibujar cosas cotidianas como figuras humanas o animales, los trazos se vuelven más controlados debido al desarrollo de la motricidad. Comienzan a dar muestras emocionales
Esquemática	De 7 a 9 años	En este momento el dibujo refleja la personalidad, se caracteriza por el uso de colores de manera similar a los

		objetos reales, se comienza a delimitar el suelo del cielo a través de líneas, también pueden aparecer frecuencias de tiempo.
<b>Comienzo del realismo</b>	De 9 a 11 años	Los estudiantes, en esta etapa tratan de realizar los dibujos atendiendo a la realidad, aumentando así los detalles de éstos.
<b>Otra etapa según Lowenfeld Pseudorrealista</b>	De 11 a 14 años	Llega el momento en el que comienzan a ser críticos con sus dibujos preocupándose el resultado y no el proceso.

Para Agirre (2005) los principios pedagógicos de este modelo se centran fundamentalmente en el sujeto y sus emociones. La función que desempeña el arte es hacerse eco de los estados de ánimo de las personas y tratar de reflejar estas emociones a través del arte, como consecuencia una de sus características es la ausencia de programas definidos así como de estrategias metodológicas ya que en la acción educativa no está presente la intervención del docente. La idealización y subjetivación de este modelo incapacita a los docentes a hacer juicios de valor sobre las creaciones y trabajos de los estudiantes. En este modelo por tanto, según el autor, el dibujo es visto como una vía de expresión, existiendo un desvanecimiento de la cultura curricular en favor de la creatividad y libertad y se renuncia a la instrucción artística en beneficio de la expresividad artística.

### **3.3.2.3. Modelo Filolinguístico**

Destaca la actividad artística como un lenguaje.

Para Acaso (2009) cada sistema de comunicación tiene un código, un procedimiento clave que conocen tanto el receptor como el emisor y que hace posible tanto el intercambio de información entre ellos como la creación de conocimiento a partir de dicho código. Pues bien, el lenguaje visual es el código específico de la comunicación visual; es un sistema con el que podemos enunciar mensajes y recibir información a través del sentido de la vista.

Como nos expone Dondis (1973) existe un punto en común entre los teóricos de la comunicación acerca de la comunicación de algunos de los elementos del lenguaje como puede ser: el punto, la línea, la superficie, el color, la luz o la textura. Estos elementos si se coordinan entre sí podríamos llegar a realizar una estructura gramatical de las formas que haga posible la intercomunicación como bien afirma.

Por tanto, el objetivo principal de este modelo es permitir y dotar a los estudiantes los conocimientos que les permitan comprender y valorar las estructuras propias que esconde una imagen, ayudándoles a su vez a emitir y comprender mensajes visuales que pueden llevar consigo las imágenes.

Para (Agirre, 2005) los objetivos básicos de este programa lo cumplen cuatro habilidades, la habilidad para ver/observar, habilidad para la lectura de imágenes, habilidad para la escritura y emisión de mensajes visuales y por último, la habilidad para hablar de imágenes y sobre ellas.

### **3.3.3. Experiencia didáctica para la gestión de situaciones afectivas**

La experiencia didáctica elegida, se ha llevado a cabo en un centro abierto de Barcelona, en una zona con un alto índice de vulnerabilidad y exclusión social de la región catalana. Esta propuesta trata de dar respuestas a los problemas más cotidianos en la educación, como pueden ser el absentismo escolar, los problemas de conducta y sobre todo la dificultad para gestionar situaciones afectivas.

En este estudio han participado un grupo de 21 niños y niñas con edades comprendidas entre los 8 y 11 años, de los 21 participantes 11 de ellos eran niñas y 10 niños. De este grupo se observó que la mitad ha participado con una actitud positiva y satisfactoria en las sesiones.

Para el análisis de la información se ha utilizado diferentes herramientas como un diario de trabajo, donde se han obtenido datos de la propuesta didáctica por parte de profesionales y expertos. También se ha empleado un grupo de discusión donde los docentes del centro en el que se ha realizado el estudio han expuesto sus impresiones tras finalizar el proyecto. Se ha empleado además un mapa de las emociones, técnica que recoge la voz de los participantes a través de la representación de sus emociones, y por último, unas fichas valorativas que evalúan en una escala (1-4) que permite conocer el desarrollo de los niños y niñas.

El proyecto ha constado de 11 sesiones divididas en 3 módulos donde cada sesión ha sido de una hora y quince minutos. Todas las sesiones se caracterizan por mantener una estructura, presentación de objetivos, inicio con una actividad correspondiente al mapa de las emociones, 2 actividades correspondientes al tema de la sesión que se iba a trabajar y finalización con una rutina de relajación.

Para concluir se analizaron los resultados pudiendo observar como la mayoría de los participantes se han mantenido o han aumentado su autovaloración durante las sesiones que se

han realizado. En cuanto al autoconcepto se ha destacado que ha ayudado a la mayoría a mejorar la opinión que tienen de sí mismos. Estos datos son favorables ya que se cumple el objetivo del proyecto de ayudar a tener un pensamiento positivo ante las dificultades y fracasos que puedan surgir a los niños y niñas que han participado en el proyecto.

#### **4. MARCO EXPERIMENTAL**

##### **4.1. Fundamentación/Justificación**

Teniendo en cuenta nuestra investigación sobre la inteligencia emocional en los estudiantes, la Arteterapia y los modelos didácticos existentes en la asignatura de Educación Artística, podemos recoger técnicas y métodos que son beneficiosos para nuestra propuesta educativa. No debemos olvidar los puntos importantes que debe tener y que hemos recopilado en el marco teórico, como por ejemplo la importancia de mantener una estructura metodológica como la que tiene una sesión de Arteterapia en el aula: Toma de contacto, la creación de la obra y las impresiones y emociones recogidas en la sesión. También mantendremos siempre presente el modelo expresionista para nuestra situación de aprendizaje, ya que, como sabemos, es el modelo que más se adhiere a las ideas de expresar las emociones y al aprendizaje autodidacta y sin ninguna guía más que sus emociones. Como hemos desarrollado en nuestro marco teórico, Lowenfeld destaca cinco etapas en este modelo atendiendo a la edad de los estudiantes, en esta propuesta estaremos dentro de la cuarta etapa que corresponde al comienzo del realismo y que transcurre desde los 9 a los 11 años de edad, según esta etapa la tendencia de los/as alumnos/as será la de intentar realizar sus creaciones artísticas atendiendo a la realidad. Uno de los temas que más importancia daremos en esta propuesta es la creatividad, ya que esta es un factor fundamental para el aprendizaje y la aplicación al arte a través de emociones, sin creatividad no es posible crear, y es por esto que es una de las características que buscaremos desarrollar en esta situación.

##### **4.2. Objetivo general**

El objetivo que se pretende conseguir durante el desarrollo del proyecto, es que el alumnado experimente, por medio del arte, con sus emociones expresando sin miedo, desplegando el autoconocimiento y la autoestima. Pretendemos que el alumnado de primaria cuente con las herramientas necesarias para afrontar los problemas diarios saliéndose de los pensamientos establecidos por la sociedad.

Aspiramos a que el alumnado utilice lo aprendido en el proyecto, no solo durante la realización de las actividades, sino en su vida diaria creando un proceso continuo y enriquecedor donde pueda desarrollar su creatividad.

### **4.3. Contextualización**

Este proyecto va dirigido al Tercer Ciclo de Educación Primaria, concretamente a 5º curso.

El proyecto se ha diseñado para llevarlo a cabo en el CEIP Teófilo Pérez. Este centro se manifiesta aconfesional. Se respeta la libertad de las personas y las creencias de todos los integrantes de la Comunidad Educativa, por distintas que sean. La metodología del centro es fundamentalmente activa y constructiva en el que el trabajo es a través de proyectos, se basa en la observación directa, la experimentación, trabajo individual y en equipo, globalización e interacción.

Este centro está situado en la calle Andrés González Cañero, 6, en el municipio de Tegueste.

Tegueste es un pueblo agrícola aunque sus habitantes se dedican a este menester sólo a tiempos parciales, es decir, se ocupan profesionalmente de otras actividades, por lo general, fuera de la localidad, en el sector servicios.

La economía teguestera cambió de orientación a partir de la década de los años 60, ya que la agricultura dejó de ser la base de la economía insular, para pasar al sector terciario, de los servicios, del turismo y de la construcción.

En cuanto al alumnado nos encontramos estudiantes con diversidad en la estructura familiar (adopción, separaciones, etc.). No contemplamos ningún caso de adaptación curricular (psicológico, físico, etc.). El ambiente en el aula es propicio para el trabajo en grupo, contamos 17 estudiantes de los cuales 10 son alumnos y 7 alumnas.

#### 4.4. Diseño

<p><b>Título Proyecto:</b> <u>Emocionario visual</u></p> <p><b>Propuesta:</b> Con esta situación de aprendizaje pretendemos que el alumnado pueda llegar a plasmar de una manera diferente a las palabras sus emociones y sentimientos haciendo uso de sus capacidades creativas. Esta situación de aprendizaje será llevada a través del modelo expresionista ya que consideramos que es el modelo ideal para que los/as alumnos/as puedan llegar a plasmar sus emociones sin ningún tipo de estereotipo preestablecido. Consideramos importante que los discentes puedan expresarse libremente ya que sus emociones solo las sienten ellos y no debe de haber ningún tipo de interferencias entre el profesor/ra y el alumnado ni entre alumnos/as. Para trabajar este proyecto les ofreceremos una serie de materiales que los discentes podrán manipular y experimentar además de una diversidad de técnicas que podrán realizar con ellos gradualmente, hasta la obtención de un gran mural de las emociones.</p>		
Objetivos	Contenidos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a utilizar y conservar los materiales y el entorno adecuadamente.</li> <li>• Aprender a expresar sentimientos y emociones a través del arte.</li> <li>• Fomentar y estimular la creatividad en sus obras.</li> <li>• Experimentar diferentes técnicas y herramientas para expresar sus emociones y sentimientos por medio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representación del entorno próximo e imaginario mediante el uso del punto, la línea y el plano.</li> <li>• Reconocimiento de las características del color: luminosidad, tono, saturación, colores primarios y secundarios, y fríos y cálidos, aplicándolas con sentido en sus producciones</li> <li>• Manejo y conservación del espacio de uso, materiales e instrumentos propios del taller de plástica</li> </ul>	<p><b>Criterios de Evaluación</b></p> <p>1. Realizar creaciones plásticas bidimensionales que permitan expresarse y comunicarse, tras la planificación y organización de los procesos creativos, identificando el entorno imaginario, seleccionando los diferentes materiales y técnicas y aplicando un juicio crítico a las producciones propias y ajenas.</p> <p><b>Tipos</b></p> <p>La evaluación de este proyecto se realizará a través de una rúbrica (ANEXO 3) y a su vez jugará un papel importante la observación, teniendo en cuenta el producto final y los comentarios de los discentes quienes han de realizar dos fichas (ANEXO 4); (ANEXO 5) que se entregarán a pocos minutos de finalizar la sesión y por separado. Siendo la primera ficha una autoevaluación y la</p>

<p>del arte.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la autoconfianza en sus creaciones artísticas.</li> <li>• Favorecer el desarrollo de la capacidad de autorreflexión sobre los procesos de trabajo</li> </ul>		<p>segunda cuestiones que debatiremos al finalizar la sesión, oralmente.</p> <p>Con esto recibiremos la suficiente información para conocer el punto de vista de los estudiantes, así como los aspectos a mejorar, corregir, ampliar, etc. También conoceremos de este modo los aspectos positivos y el efecto que ha causado en los/as alumnos/as.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Temporalización</b></p> <p>Esta situación de aprendizaje se llevará a cabo en dos sesiones de 45 minutos cada una de ellas, tratando de realizar las dos sesiones de forma continua.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Agrupamientos</b></p> <p>Tres grupos de cuatro alumnos/as y uno de cinco alumnos/as.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Recursos</b></p> <p>Papel continuo. Témperas. Creyones. Rotuladores. Bolígrafos. Pinceles. Lápices. Gomas Ceras Plastilina Pizarra digital</p> <p>Los estudiantes podrán elegir libremente cada material para trabajar.</p>
<b>Actividades</b>		
<p>1º (Iniciación: Toma de contacto, normas de la terapia) Nos presentaremos a los estudiantes y preguntaremos cómo se sienten hoy, explicaremos que vamos a hacer arte con las emociones y que para eso necesitamos unas normas, la clase se irá poniendo de acuerdo con uno de los docentes mientras se encargará de ir escribiendo en un cartel las normas acordadas, se tendrá en cuenta que debe haber normas para el material, el respeto y el silencio. Se colgará en una pared visible para todos. (10 minutos).</p> <p>2º Actividad de introducción: Al principio repartiremos unas hojas con la silueta de una persona (ANEXO 1). Uno de los docentes pondrá música relajante y otro indicará a los niños que respiren hondo y cierren los ojos, al cabo de un rato, cuando estos parezcan relajados, se cambiará la música a una de tensión y uno de los docentes pedirá a los alumnos que piensen en una situación estresante que hayan vivido intentado recordar las emociones que les provocó ese momento, luego pedirá que identifiquen esa emoción y pinten en la silueta (o por fuera) cómo es, dónde está localizada, qué colores utilizarían, etc. Al final los estudiantes nombrarán de forma ordenada las emociones que ha</p>		

plasmado cada uno. (20 minutos).

3º (Desarrollo: Crear obra artística, parte autónoma del alumnado) Se crearán grupos de 4 alumnos y uno de 5 (en total 4 grupos), cada grupo tendrá un fragmento de papel continuo, este fragmento estará dividido en tantas partes como miembros hayan en el grupo. Se mostrará en la pizarra digital una imagen donde aparecen una serie de emociones. Cada grupo de alumnos/as deberá elegir 3 de las emociones que están en la imagen. Pasado dos minutos por orden irán diciendo la emoción elegida, en caso de que sea repetida, se pasará a la siguiente opción. De esta manera, evitamos que las emociones se repitan entre los cuatro grupos. Una vez elegidas los grupos pasarán a trabajar al papel continuo, en el suelo del aula. Cada grupo escribirá en forma de acrónimo la emoción que ha elegido en su sección del papel continuo y con cada una de las iniciales deberán escribir una palabra que esa emoción le transmita. A continuación cada estudiante ha de realizar un obra artística utilizando los materiales con los que contemos en el aula, previamente debemos explicar que tienen total libertad de creación y por supuesto para emplear cualquier material, además de esto dejaremos claro que cada obra debe ser individual y que no es necesario que sigan ningún patrón, que dejen correr su imaginación, recordando que no pueden salirse del área asignada. En esta obra cada estudiante ha de mostrar el sentimiento por medio del arte. (40 minutos).

4º (Síntesis: Impresiones entre el grupo y los profesores/as, manifiesto de emociones emergidas).

Cada uno de nosotros se encarga de repartir un número a cada miembro de uno de los grupos (1, 2 o 3). A continuación los estudiantes se reagruparán acudiendo al docente que tiene su número. Deberán explicar por qué escribieron y dibujaron lo que hicieron, cómo se sintieron en el proceso y por qué utilizaron los materiales y matices que utilizaron. Los estudiantes contarán con el tiempo necesario para intercambiar opiniones entre ellos, (20 minutos).



## 4.5. Desarrollo

### Primera actividad, toma de contacto y relajación

Comenzamos la propuesta presentándonos a los estudiantes de la clase de 5º, exponemos a los/as alumnos/as que realizaremos dos sesiones de Educación Artística y que para realizar las actividades adecuadamente debemos marcar unas normas de comportamiento y cuidado del material que nos permitieran llevar a cabo la propuesta de una forma ordenada y satisfactoria. Se les pidió a los alumnos que pensaran que normas podríamos implantar y por turno de palabra fueran expresando sus ideas, partiendo de estas, los dos docentes (colocados al final del aula) iban realizando un pequeño cartel reflejando un total de tres normas generales. Los/as alumnos/as tenían posibilidad de hacer replicas a sus compañeros/as aportando matices sobre estas normas y añadiendo algunas puntualizaciones de ideas. Después de finalizar esta pequeña asamblea se pegó el cartel de normas en la pizarra para que en todo momento estuviera visible.

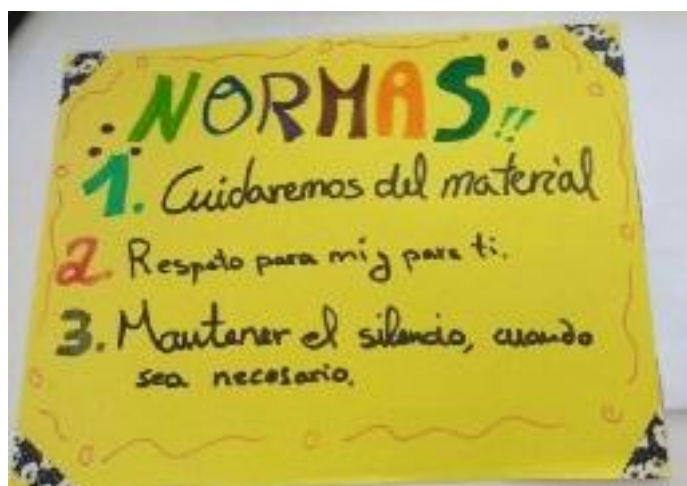


Figura 1 Cartel de normas, (2018) Autores.

Como primera actividad se repartió una ficha en la que aparecía una silueta humana (Anexo 1) mientras uno de los docentes procedía a poner en el ordenador portátil de la clase una melodía relajante (Anexo 2), el segundo se encargaba de atenuar la luz del aula y comprobar que los estudiantes estuvieran con preposición a trabajar. Una vez conseguido el clima requerido el tercer docente dio unas pautas de relajación a los estudiantes. Después de unos minutos donde habíamos observado que los/as alumnos/as habían llegado al punto de relajación deseado, cambiamos la melodía musical por otra que transmite una sensación de estrés y tensión (Anexo 2). Mientras va sonando la segunda melodía se les comenta que ahora han de pensar en una situación estresante que recuerden, exámenes, exposiciones de

trabajo o cualquier otro momento de tensión. Tras finalizar la música, los alumnos deben indicar en la silueta humana donde localizarían ese sentimiento/ emoción que han recordado y le pediremos que la coloreen libremente. Durante los primeros minutos los/as alumnos/as mantuvieron el silencio absoluto en el aula debido a que llegaron a concentrarse, sin embargo, cuando los primeros terminaron de realizar su silueta comenzaron los comentarios en voz baja en pequeños grupos sobre el trabajo propio y de los/as compañeros/as.

Observando el trabajo realizado por los estudiantes podemos destacar las siguientes características: el rojo y el negro son los colores que más usaron para expresar ira, el negro y el azul cuando se trata de miedo, el azul y el verde cuando lo que quieren mostrar es tristeza. En cuanto a los colores de la frustración varió según el/la alumno/a. Por otro lado, las partes del cuerpo que más se colorearon fueron: los puños para mostrar ira, el estómago/ pecho para expresar miedo, la cara y los pies para demostrar la tristeza y todo el cuerpo en general para mostrar frustración. En la siguiente imagen mostramos tres ejemplos, dos de ellos por ser comunes (ira y tristeza), y el tercero por lo peculiar del resultado. La silueta que muestra frustración nos llamó especialmente la atención por todos los colores que tiene, y cada una de los significados que el estudiante asignó a cada parte, por ejemplo: pies azules porque los tiene fríos, violeta a los hombros porque los tiene tensos y remolinos negros en el estómago por el nudo que siente.

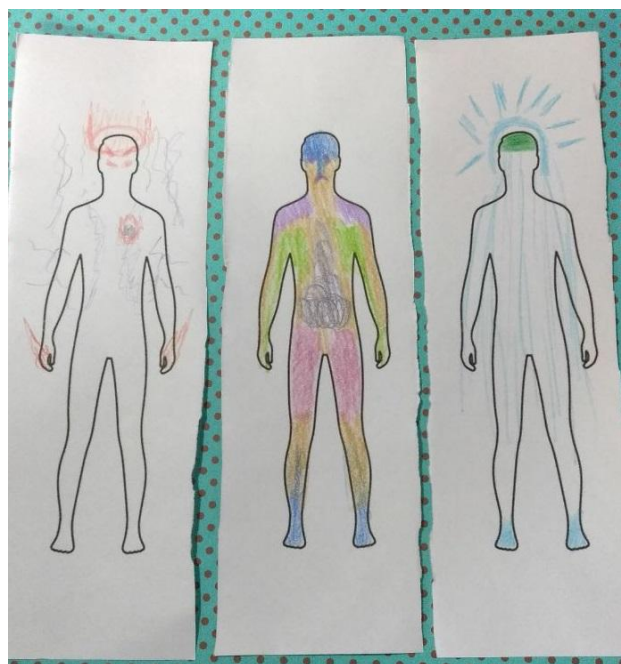


Figura 2 Silueta humana representando ira, frustración y miedo (2018) Alumnado 5C.

Para finalizar realizamos una asamblea donde por turno de palabra cada alumno/a mostró y explicó su silueta humana. Los primeros voluntarios/as notamos que comentan su dibujo con más vergüenza e inseguridad a la hora de hablar, a medida que va pasando el tiempo, los estudiantes comienzan a sentirse más relajados puesto que no solo ellos han sentido la misma emoción, las más repetidas fueron: miedo, frustración, tristeza e ira. En cuanto a la exposición del alumnado nos llamó la atención el hecho de que varios alumnos pintaron los pies azules para demostrar que cuando siente esa emoción los tienen fríos. La asamblea posterior se realizó respetando las normas correctamente, los estudiantes fueron expresando correctamente las razones de la realización de la silueta, en varias ocasiones los estudiantes que compartían emoción no dudaron en aportar ideas a sus compañeros en su discurso.

### **Segunda actividad, creación de obra artística**

En esta actividad se ha dispuesto organizar la clase en cuatro grupos, donde atendiendo al número de estudiantes se ha realizado tres conjuntos de cuatro miembros y uno de cinco, la formación de estos ha sido mediante el azar, uno de los docentes iba pasando por los estudiantes y asignándoles un número del uno al cuatro, posteriormente se agruparon con sus compañeros/as que comparten su número. En un espacio del aula que está habilitada para trabajos en grupos, el cual cuenta con un espacio considerable hemos desplegado un gran fragmento de papel continuo que anteriormente hemos dividido en cuatro partes. Después de estar organizados los nuevos grupos, uno de los docentes ha expuesto en la pizarra digital del aula una imagen donde aparecían diferentes emociones, de las cuales, hemos explicado que cada grupo ha de elegir tres. Transcurrido unos minutos, los estudiantes comienzan a transmitir, por turnos de palabra, qué emoción han elegido, en caso de que se repita pasaran a la segunda opción y por último a la tercera. Después de esto un docente explica a los/as alumnos/as que han de escribir en forma de acrónimo las emociones que les ha tocado y con cada inicial han de escribir una palabra que relacionen a esa emoción. Las emociones que fueron elegidas son: aburrimiento, miedo, amor y alegría, nos ha sorprendido mucho el equilibrio encontrado en el aula a la hora de hacer referencia a distintos tipos de emociones. Mientras hemos ido realizando esta parte de la actividad uno de los docentes ha ido organizando todo el material con lo que trabajarán a continuación. Seguidamente hemos explicado el siguiente paso que debían realizar, manifestar esa emoción a través de una obra artística en la que le hemos dado total libertad para emplear cualquier material o técnica.

Hemos hecho especial hincapié en que pueden ser todo lo creativo que quieran y que no es necesario seguir ningún patrón establecido y por supuesto no se debe realizar ningún juicio de valor a las obras de los compañeros. También hemos recalcado el cumplimiento de las normas que hemos expuesto al comienzo de la clase.



Figura 3 Mural en el que se trabaja el miedo, el amor, la alegría y el aburrimiento (2018)  
**Alumnado 5C.**

Durante la elección de las palabras a escribir en el acrónimo, varios grupos han expresado la dificultad para encontrar vocabulario específico, por esto los docentes estuvimos pendientes y dispuesto a dar ideas que condujeran a los estudiantes a encontrarla. Los dibujos, los materiales usados y las técnicas fueron variadas e innovadoras, por tanto el grupo que realizó aburrimiento fue el que más rápido acabó con los dibujos, pero la elección de una emoción con tantas letras los retrasó a la hora de elegir cada palabra. En cuanto a los estudiantes pudimos observar el don que algunos poseen para dibujar, el empeño y esfuerzo que dedicaban en contraste con los que no les gustaba y no dedicaron demasiado tiempo en realizarlo.

### **Actividad final, intercambio de impresiones**

Cada uno de los docentes nos hemos establecido un número del uno al tres, y a continuación, hemos asignado uno de estos números a cada uno de los estudiantes con el fin de reagruparlos con uno de los docentes dependiendo del número que les haya tocado. Con esto hemos

pretendido realizar nuevos grupos que no fuesen muy numerosos para hacer un intercambio de impresiones acerca de las emociones que han dibujado, el por qué lo han realizado de esa manera, el empleo de las técnicas y no otras y demás ideas que surgieron. Los estudiantes mostraron interés en los comentarios de sus compañeros/as, respetando las ideas y el turno de palabra (en la mayoría de los casos), haciendo preguntas cuando lo veían necesario y aportando comentarios y opiniones positivas. Esta última parte, a los docentes, nos ha servido para sacar muchas conclusiones sobre nuestra propuesta.

#### **4.6. Evaluación/Valoración**

En general, estamos bastante contentos con la implicación y respuesta de los estudiantes en la realización de nuestra propuesta, a pesar de que hemos realizado la propuesta con poco tiempo de maniobra para prepararnos todo lo bien que nos hubiese gustado. Tenemos que mencionar que la actitud de los/as alumnos/as ha sido positiva en todo momento, mostrándose interesados por nuestra propuesta, aspecto que indudablemente ha contribuido a alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto.

Centrándonos en la primera actividad, destacamos que los estudiantes venían del recreo y llegaban al aula un tanto agitados y al ver a uno de nuestros compañeros que había realizado su periodo de prácticas con este curso, nos costó un poco llevar a la calma al grupo. Después de conseguir un poco de calma en el aula nos dispusimos a realizar la asamblea para llegar a un acuerdo con las normas a seguir y la gran mayoría de los alumnos han participado exponiendo sus ideas. La primera actividad nos ha venido especialmente bien ya que al llegar del recreo nos ha servido para que se relajasen un poco más y poder así continuar con un ambiente adecuado. La primera actividad, donde debían señalar las emociones en la figura humana, ha transcurrido con normalidad y no destacamos nada en especial.

Siguiendo con la segunda actividad, los estudiantes, han tenido algunos problemillas a la hora de realizar los grupos ya que alguno de ellos querían agruparse con compañeros con más afinidad, para evitar estos problemas en algunos momentos hemos intervenido para solucionarlo, terminando por usar la técnica de los números. También han surgido dudas en los alumnos a la hora de realizar los acrónimos ya que muchos de ellos no conocían el termino, hemos realizado una explicación para aclarar la duda, tras la explicación destacamos que a los alumnos les ha resultado curioso este método ya que han participado con una buena actitud y les ha resultado entretenido. A continuación destacamos que a la hora de plasmar las emociones en el papel continuo de una manera artística, hubo algunos casos de bloqueos con

comentarios como “es que no sé cómo hacerlo”, “es que no sé cómo empezar”, “no sé qué dibujar”, nos resultó curioso ya que hemos detectado que al darle libertad a los estudiantes surgen bloqueos, en la mayoría de las materias que se imparten en nuestros días, todas llevan consigo una serie de pautas y patrones de seguimiento por los cuales nos tenemos que regir para poder alcanzar los objetivos, es por ello que creemos que, de esta manera, se les está cortando la creatividad a los estudiantes. Para solventar este problema hemos intentado hablar con los/as alumnos/as para que expresasen oralmente primero que sensaciones tenían con la emoción que le había tocado y con qué colores lo relacionarían, a partir de ahí los estudiantes fueron poco a poco introduciéndose en la actividad propuesta y realizándola sin ningún tipo de problema.

Finalmente hemos realizado una asamblea en pequeños grupos, cada grupo supervisado por un docente, realizando un intercambio de ideas de las técnicas utilizadas, colores y materiales. Esta actividad ha costado un poco porque muchas veces los estudiantes no eran capaces de expresar oralmente las sensaciones que les causaba las emociones que han trabajado, en cambio, en el papel continuo se ha visto reflejado estos sentimientos y emociones, con formas y colores muy curiosos. Podemos señalar que, como es normal, los sentimientos a todos no nos afectan de igual manera y se ha visto reflejado en esta última actividad en el intercambio de impresiones, ya que hemos podido escuchar a alumnos/as que hacían comentarios a obras de compañeros/as como “yo hubiese utilizado un color más oscuro”, “esa figura a mí me resulta más divertida”, “parece que le gusta porque tiene colores alegres”.

Haciendo referencia a nuestra intervención en el aula, nos hemos sentido muy cómodos dentro del aula realizando las diferentes partes del proyecto. En un primer momento estábamos un tanto nerviosos ya que llegaban del recreo y no sabíamos cómo iba a ser la respuesta de los/as alumnos/as, pero poco a poco hemos tomado el mando del grupo y hemos realizado un buen trabajo, bajo nuestro punto de vista, ya que hemos logrado alcanzar los objetivos que planteábamos en el proyecto.

Destacamos que en todo momento hemos estado con la tutora del grupo y se ha mostrado entusiasmada por el proyecto que estábamos realizando, al finalizar nos ha comentado que le gustaría emplear algunas actividades en sus próximas clases ya que es la encargada de impartir la educación emocional en otros niveles y cree que es una buena manera de que los

estudiantes puedan mostrar y expresar sus sentimientos de otra manera que no sea oralmente y/o escrita y a través de esta forma artística les puede resultar menos chocante e intimidante.

Por último, hemos propuesto como evaluación una pequeña rubrica (Anexo 3) y además a través de la observación hemos llevado a cabo un seguimiento del proceso de realización del alumnado, cada docente se ha encargado de realizar un seguimiento específico a un grupo del alumnado, tras finalizar la sesión nos hemos reunido con el fin de compartir ideas e impresiones de lo observado. En general los resultados han sido muy satisfactorios en la evaluación, exceptuando a dos estudiantes, los cuales han tenido algunas dificultades en plasmar sus emociones en el trabajo, pero al final terminaron participando con sus compañeros, es por esto que en sus evaluaciones tienen un “regular” en ese objetivo a conseguir, pero por lo demás, todos han hecho un muy buen trabajo.

Desgraciadamente no tuvimos el tiempo necesario para que el alumnado realizara la evaluación hacia los docentes que teníamos prevista, por esto nos hemos adaptado y realizamos la siguiente pregunta en alto: “¿Te ha gustado el proyecto?”. De forma general el alumnado ha respondido de forma positiva, aunque no dudaron en destacar la dificultad que encontraron a la hora de buscar las palabras y de expresar tanto oralmente como dibujando al principio lo que sentían y pensaban. Nos gustaría destacar que a uno de los docentes una alumna le dijo en privado que había sido muy relajante porque acababan de terminar con los exámenes y le sirvió para distraerse.

## **5. CONCLUSIONES DEL TFG**

La realización de este trabajo ha sido una gran experiencia, teniendo en cuenta que a lo largo del proceso académico hemos tenido muy pocas oportunidades de realizar proyectos totalmente propios de una forma práctica, estamos muy contentos con el resultado adquirido, tanto en los niños y niñas como en nosotros mismos como docentes. Es muy satisfactorio poder observar como algo que habías pensado, que habías investigado a fondo y que habías apostado por su práctica, llega a tan buenos resultados, aunque hubo agobios e indecisiones durante el proceso de este, estamos muy contentos con su final, pues ha resultado ser muy llevadero, algunos de nosotros pensaba que algunas partes de las actividades se volverían caóticas y difíciles de manejar, ya que tuvimos poco tiempo para prepararnos, como hemos explicado anteriormente, pero ya podemos despedirnos de nuestra formación de docentes con un muy buen sabor de boca, puesto que nada salió para nada fuera de lo previsto.

La investigación previa de las distintas partes del marco teórico, nos ha servido para ampliar nuestros conocimientos y de esta forma poder realizar con más noción de causa este proyecto, hemos utilizado la estructura metodológica de una sesión de Arteterapia y modelo didáctico expresionista como guía fundamental para la creación de la sesión propuesta, uniendo todas las partes estudiadas con detenimiento antes, pero podéis observar que no hemos hablado nada sobre la creatividad ni las emociones, porque, aunque nosotros como docentes debemos tener en cuenta todo lo que se lleva a cabo en las actividades y poner las pautas, tanto el reconocer las emociones, como sus inspiraciones son algo que debe ser parte de un aprendizaje autodidacta hasta cierto punto, ya que es algo que nace de dentro de cada persona, y cada una de ellas debe de crear artísticamente en formas diferentes, eso es lo que llamamos normalmente originalidad. Es por esto que pensamos que esa parte no se puede desarrollar de un día para otro, sino que es un proceso largo y continuo que debe ser consecuente, de esta forma es posible llegar a hablar de creatividad.

Y es llegada a esta conclusión que creemos que esta propuesta que hemos creado entre nosotros tres no debe ser algo aislado, es algo que debe seguir aplicándose en los niños y niñas, no solo en la asignatura de Educación Plástica o en Educación Emocional, sino en todas las existentes, ya que con el arte, uno puede aprender tanto de sí mismo como lengua, matemáticas... Es una herramienta universal de aprendizaje que sería un desperdicio no utilizarla. Se puede crear todo tipo de actividades, grupales o individuales, y sobre todo con las emociones, las cuales personaliza aún más las obras y hace florecer su entendimiento ante la vida y consigo mismo. Es un abanico tan grande que hemos pensado que para iniciar con algo, se puede empezar con las actividades propuestas en este TFG, porque, si lo adaptamos un poco, puede ser totalmente adaptable para cualquier edad y situación, y eso abre muchas posibilidades. Como propuesta de continuidad, pensamos que se podría crear otras minis obras con cambios como que, en vez de plasmar sus propias emociones, intenten plasmar lo que transmiten sus compañeros individualmente, de esta forma potenciamos la convivencia y la empatía, y también la autoconfianza al observar cómo los ven sus compañeros y compañeras. Sería bonito crear una silueta con papel continuo que pusiera el nombre del docente y los alumnos tuvieran que pintar toda esa silueta entre todos como ven a este y luego explicarlo, y este creará uno (más pequeño) de lo que piensa de él mismo o ella misma, y luego de la actividad como ejemplo, viendo las diferencias entre las dos visiones, pues empezar el proyecto de cada alumno.



## 6. REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro Universidad pública de Navarra.
- Barragán, J. M. (1997). *Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía*, Barcelona: Angle Editorial.
- Del Río, M. (2009). Reflexiones sobre la praxis en arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 20.
- Domínguez Toscano, P. M. (2013). Ser emocionalmente competentes, con arte. Educación artística terapéutica para la gestión emocional. *Multiárea: revista didáctica*, 19.
- De La Torre, S. y Tejada, F. J. (2006). La dimensión emocional en la formación universitaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2), 1-22.
- Dondis, A. (1973). *La sintaxis de la imagen*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Fontal Merillas, O., & Calaf Masachs, R. (2010). *Como enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González Magnasco M. (1996). Arteterapia. *Elefante en el bazar*, 1(1), 34-37.
- Heller, R. (1993): “Los antiguos del expresionismo”. En Noemí Martínez Díez y Marián López Fdez. Cao (2004) (Ed.), *Visiones paralelas. Artistas modernos y arte marginal*. Arteterapia y educación, pp. 15. Madrid: Centro de Arte Reina Sofía.
- Ivcevic, Z. (2014). *Arte y Emociones que potencian la creatividad*. Cantabria: Fundación Botín.
- Kellog, R., (1979). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid: Cincel.

López Fdez. Cao (2004) (Ed.), *Visiones paralelas. Artistas modernos y arte marginal. Arteterapia y educación*, pp. 15. Madrid: Centro de Arte Reina Sofía.

López Fernández Cao (Ed.), *Arteterapia y educación*, pp. 9-48. Madrid, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid

Lowenfeld, V. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: Síntesis.

Lowenfeld, V., Brittain, L., (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Marín. R. Y De La Torre, S de la. (Dirs.). (1991). *Manual de creatividad*. Barcelona: Vicens Vives.

Marín Viadel, R. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.

Martínez, N. y López, M. (Coords.) (2004). *Arteterapia y educación*. Madrid: Consejería de Educación.

Menchén, F. (2012). Atrévete a ser creativo: pasos para ser creativos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (2), 249-263.

Menchén, F. (2013). La educación alternativa. La escuela galáctica. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, Madrid: Díaz de Santo.

Mundet Bolós, A; Fuentes-Peláez, N. *Arteterapia*, 12, 2017: 9-23

Pereira Rodríguez, T. (2004) "Pedagogía Crítica / Arteterapia". En N. Martínez Díaz, M.

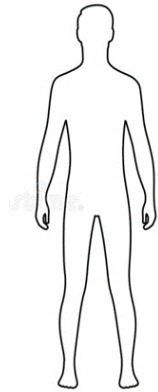
Robinson, K. (2006, Febrero). Ideas worth spreading. Recuperado de [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=es](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=es)

Rogers, C. (2003). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Paidós.

## 7. ANEXOS

### Anexo 1

Silueta humana utilizada para la actividad:



### Anexo 2

Música utilizada para la relajación de la actividad:

**Música relajante:** Música Relajante con Flauta Zen y Sonidos de la Naturaleza.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=5SGXXdcGce4>

**Música de tensión:** Gente caminando y hablando, ambiente en calle peatonal – efecto de sonido. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=FkZvmZ-82Ic>

### Anexo 3

Evaluación del alumnado:

	Bien	Regular	Mal
<b>Realiza las diferentes pautas dadas correctamente.</b>			
<b>Es capaz de plasmar en el papel sus emociones.</b>			
<b>Durante la relajación se mantiene concentrado.</b>			
<b>Diferencia correctamente lo que él siente de lo que siente los demás compañeros, respetando todas las opiniones y creaciones.</b>			
<b>Muestra ganas de trabajar y aprender.</b>			
<b>Comunica correctamente sus ideas.</b>			
<b>Trabaja en grupo aportando ideas y respetando las de sus compañeros.</b>			
<b>Respeto su trabajo y el de sus compañeros.</b>			

## Anexo 4

Autoevaluación:

	Si	Más o menos	No
<b>He comprendido fácilmente los ejercicios realizados.</b>			
<b>He entendido las pautas dadas.</b>			
<b>La duración de las actividades ha sido adecuada.</b>			
<b>He conseguido mostrar mis sentimientos.</b>			
<b>Me lo he pasado bien durante el proyecto.</b>			
<b>Al finalizar me siento más seguro.</b>			

## Anexo 5

Evaluación del docente:

- ¿Te ha gustado el proyecto? Explica tu respuesta.
- Del 1 al 10, ¿cómo has visto a los realizadores del proyecto?
- ¿Te han gustado las actividades? ¿Cuál es la que más te ha gustado?
- ¿Qué cambiarías de las actividades?
- ¿Se te ocurre alguna actividad que añadir?