



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

El *selfie*: más allá del álter ego
Unidad Didáctica sobre el
autorretrato en EPVA

Presentado por: Sara Pérez Cruz

Tipo de trabajo: Propuesta de Intervención

Director/a: Maite Díaz Francés

Ciudad: Lugo

Fecha: 25/07/2019

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster investiga la manera de promover el autoconocimiento en los adolescentes a través del autorretrato fotográfico o *selfie* para la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual. A su vez se centra en el uso de las TIC como medio de realización de la obra final y se basa en un estudio de referentes del retrato para motivar un análisis e introducir la temática del autorretrato fotográfico al alumnado. Del mismo modo, el trabajo explora los conceptos de autoestima e identidad y la construcción de la misma a través del arte fotográfico.

El diseño de esta propuesta de intervención surge del conflicto actual que viven los adolescentes con respecto a la identidad. En un contexto social caracterizado por el consumo, las apariencias y el individualismo, la identidad queda sepultada bajo las expectativas sociales y el deseo de aceptación. Durante la adolescencia, el alumnado construye y asienta su propia identidad, por lo que es necesario proporcionarle las herramientas adecuadas en el ámbito de la educación.

La metodología didáctica escogida será el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con el objetivo de potenciar un trabajo cooperativo, el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje significativo. Otra de las características fundamentales del ABP, es que sitúa al alumno en el centro del aprendizaje, interesa que durante el desarrollo de la Unidad Didáctica, el alumno se sienta protagonista.

Palabras clave: *selfie, autoconocimiento, TIC, autoestima, educación.*

Abstract

This master's thesis emerges from the present-day conflict that adolescents face in the process of building their self-identity. In the contemporary world, characterised by consumption, appearances and individualism, self-identity generally becomes buried beneath social expectations and the desire for acceptance. During adolescence, students create and solidify their own identity, which is why it is necessary to provide them the appropriate tools through the education field.

This intervention proposal seeks to promote self-knowledge among high school students via the photographic self-portrait, or “selfie”, content that will be employed in the Visual and Audiovisual Arts Education course. Simultaneously, this proposal has the goal of studying conventions of the photographic portrait to encourage an analysis and reflection on the subject of image, as well as promoting the use of information and communication technologies through the completion of a final project. In the same way, the work carried out will also have the objectives of self-exploration and construction of identity through photographic art.

The teaching methodology chosen will be Project-Based Learning, with the goal of encouraging cooperative work and peer learning during the research phase, thus achieving meaningful learning. This methodology will allow not only for the creation of a unique, individual work, but will also position students in the centre as protagonists in the learning process, with the goal of improving self-knowledge and, ultimately, successfully creating their own criteria and improving their self-esteem.

Keywords: *selfie, self-discovery, ICT, self-esteem, teaching.*

ÍNDICE

1	Introducción.....	1
1.1	Justificación.....	3
1.2	Planteamiento del problema.....	4
1.3	Objetivos.....	7
1.3.1	Objetivo general.....	7
1.3.2	Objetivos específicos.....	7
1.3.3	Estructura del trabajo.....	8
2	Marco Teórico.....	9
2.1	El autoconocimiento y la autoestima.....	9
2.2	Metodología de ABP.....	14
2.2.1	El ABP a través de las TIC.....	17
2.2.2	Fases de aplicación para el ABP.....	18
2.3	El autorretrato fotográfico.....	19
3	Propuesta de Intervención.....	29
3.1	Presentación de la propuesta.....	29
3.2	Contextualización de la propuesta.....	30
3.3	Intervención en el aula.....	31
3.3.1	Objetivos.....	31
3.3.2	Competencias.....	33
3.3.3	Elementos transversales.....	34
3.3.4	Contenidos.....	34
3.3.5	Temporalización.....	35
3.3.6	Implementación de la metodología ABP en las sesiones.....	36
3.3.7	Actividades.....	37
3.3.8	Recursos de la Unidad Didáctica.....	43
3.3.9	Atención a la diversidad.....	45
3.3.10	Evaluación.....	45
3.4	Evaluación de la propuesta.....	48
4	Conclusiones.....	51
5	Limitaciones y prospectiva.....	53
6	Referencias bibliográficas.....	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Temporalización de las actividades</i>	35
Tabla 2. <i>Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje</i>	46

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Velázquez, D. <i>El papa Inocencio X</i> (1650).....	1
Figura 2. Kahlo, F. <i>Autorretrato con collar de espinas y colibrí</i> (1940).....	1
Figura 3. Sherman, C. <i>Untitled #199A</i> (1989).....	3
Figura 4. Kircher, A. Ilustración de <i>Ars Magna Lucis et Umbrae</i> (1646).....	20
Figura 5. Niépce, J.N. <i>Vista desde la ventana en Legras</i> (1827).....	21
Figura 6. Bayard, H. <i>Autorretrato</i> (1838).....	21
Figura 7. Cornelius, R. <i>Autorretrato</i> (1839).....	22
Figura 8. Cameron, J.M. <i>May Prinsep</i> (1866).....	24
Figura 9. Nadar. <i>Retrato de Ernestine Nadar</i> (s.f.).....	24
Figura 10. Johnston, F.B. <i>The Proper Victorian</i> (1896).....	25
Figura 11. Johnston, F.B. <i>The Proper Victorian</i> (1896).....	25
Figura 12. Nicolayevna, A. <i>Autorretrato</i> . (1914).....	26
Figura 13. Leo, H. <i>Autorretrato de la obra No violarás</i> (2001).....	27
Figura 14. Leo, H. <i>Autorretrato de la obra No violarás</i> (2001).....	27
Figura 15. Filip Custic. <i>Myrror Labyrinth</i> (2018).....	28
Figura 16. Filip Custic. <i>Autorretrato con filtro de Instagram</i> (2019).....	28
Figura 17. Velázquez, D. <i>Las meninas</i> (1656).....	40
Figura 18. Leibovitz, A. <i>Self portrait</i> (s.f.).....	40
Figura 19. Kardashian, K. <i>Autorretrato para la portada de Selfish</i> (2015).....	41
Figura 20. Infografía sobre el análisis DAFO. Elaboración propia (2019).....	49

1 Introducción

¿Es el retrato un reflejo físico y psicológico de la persona retratada? En el mundo del arte se han pintado y fotografiado retratos para dejar una huella o imagen de las personas. El retrato nace para dejar una impronta que perdure en un contexto temporal y social determinado. Una herramienta para los monarcas y gobernantes, un escaparate idealizador de su imagen. Cabe destacar el caso del monarca de Francia, Luís XIV cuyo reinado se caracterizó por un mecenazgo y patrocinio del arte a través de la Academia Francesa. Como observa Peter Burke (1995), esta creación de arte oficial tenía como único objetivo el ensalzamiento de la figura del rey, era un arte al servicio del estado absolutista. Sin embargo, el retrato al servicio del poder puede ir más allá y dejar entrever la psicología de los retratados, a veces en forma de crítica. Un ejemplo de este tipo de retrato psicológico es el realizado por Diego Velázquez en 1650, del papa Inocencio X (ver figura 1).



Figura 1. Velázquez, D. (1650). *El papa Inocencio X*.
Fuente: Palacio Doria Pamphili, Roma.



Figura 2. Kahlo, F. (1940). *Autorretrato con collar de espinas y colibrí*. Fuente: Museum of Fine Arts, Boston.

Con el auge del Humanismo a partir del S. XIV, se populariza el interés por plasmar a la persona, por elevar al ser humano debido a su capacidad de raciocinio. Interesa mostrar las pasiones e particularidades del individuo. No obstante, el retrato pictórico tiene la cualidad de transmitir un aura de personalidad del artista que la crea, aunque represente a otra persona. El retrato no es algo neutro, el artista muestra su percepción. Esa percepción nace del conocimiento de la persona a la que se retrata. Como recoge Rolan Kanz (2008), el pintor Lucien Freud se servía de su intimidad con los retratados. Esa intimidad puede desembocar en la representación del vínculo entre retratado y artista e incluso enseñar parte de la identidad del mismo. Un retrato deja vestigios del artista. Este reflejo de la identidad del artista es aún más acusado en el autorretrato, donde no solo se busca perpetuar la imagen de la persona en el

mundo, sino que se trata además de una creación material del propio concepto de identidad. Todos los artistas trabajan el autorretrato para dignificar su imagen o ensalzar su posición de artista. Algunos de ellos como Frida Kahlo, basan su obra en el autorretrato. *Autorretrato con collar de espinas y colibrí* (1940) muestra a una Frida con expresión hierática (ver figura 2), aunque semeja estar sufriendo un gran dolor. Es un período, en la vida de la artista, marcado por su ferviente ideología política comunista y su relación tóxica con Diego Rivera. Como explica Carlos Fuentes, en la introducción de *El diario de Frida Kahlo. Un íntimo autorretrato* (1995), la relación entre Rivera y Kahlo era tan tortuosa y pasional como sus fervientes creencias en el comunismo. Esos sentimientos quedan de alguna manera siempre reflejados en la obra del artista.

El autorretrato y el retrato no son un espejo aséptico, ya que parten de los deseos y emociones del retratado por representar una versión determinada del ser al mundo, lo que sería un álter ego. Ese álter ego proporciona un estatus coincidente con lo que se desea mostrar.

Con la aparición de la fotografía en el S. XIX, se agiliza el proceso de retrato y autorretrato hasta alcanzar una popularización. Ya no se trata solo de una herramienta de reyes, aristócratas y políticos para afianzar su imagen de poder, sino que es un fenómeno social que sirve de presentación para las clases acomodadas. Posteriormente, el retrato y autorretrato fotográfico consiguen llegar a otros estatus y ya en la actualidad el autorretrato o *selfie* se convierte en un acto cotidiano. Sin embargo, en el *selfie* hay un deseo de falsear la imagen y construir una versión socialmente aceptada del *yo*, ese álter ego o avatar que busca aprobación. Esto dista mucho del proceso de autoconocimiento que es necesario en el ámbito educativo para el desarrollo integral de los individuos.

El presente trabajo se titula *Selfie: más allá del álter ego*. Se centra el diseño de una Unidad didáctica dirigida a alumnos de 3.º de ESO de la asignatura de Plástica Visual y Audiovisual. El diseño de la unidad didáctica sigue dos vías de trabajo: la del análisis de referentes y la de la creación de obra.

1.1 Justificación

Tal y como se acaba de plantear en la introducción, en los últimos años el auge del *selfie* ha producido una proliferación de retratos en fotografía digital, que lo único que trata de mostrar es una imagen impostada de la persona. Recordemos que esto ya ocurría en la pintura. Muchas veces el artista idealiza la imagen o incluso, todo lo contrario, la deformaba y la transformaba plasmando una identidad que materializa la imagen subjetiva que tiene de sus rasgos característicos, tanto físicos como psicológicos.

La conclusión evidente es que el autorretrato es un reflejo surgido del binomio de la visión que se tiene de uno mismo y de la imagen que se quiere mostrar al mundo. La expresión de las emociones y el reflejo de la identidad del individuo en el autorretrato ha sido un tema muy tratado en la fotografía, con exponentes como Man Ray, Richard Avedon, Jo Spence, Aela Labbé, Cindy Sherman o Claude Cahun. Sherman trabaja el autorretrato en un juego con los cambios de identidad. En su serie *History Portraits/Old Masters* (1988-1990) se muestra a sí misma como en un cuadro pictórico de otras épocas en diferentes fotografías. Cada fotografía proyecta una imagen que difiere de la imagen real.



Figura 3. Sherman, C. (1989). *Untitled #199 A*. Recuperado de <http://malba.org.ar/los-retratos-historicos-de-cindy-sherman/?v=diario>

La persona que se enfrenta a la elaboración de un autorretrato precisa analizar su propia personalidad y no solo sus rasgos físicos. Se trata de un ejercicio donde el autoconcepto de uno mismo tiene un papel primordial que, sin duda, afecta negativa o positivamente a la autoestima. La etapa de la adolescencia es muy compleja, precisamente porque en ella se ubica esa construcción de la identidad a través de cambios biológicos y psicológicos que desembocan en la autoestima. Según explica Marina Navarro Suanes (2009), la autoestima parte de un autoconocimiento y, a su vez, es sensible de verse afectada por sucesos externos como las expectativas de los demás, lo que se conoce como efecto Pigmalión. La autoestima

del adolescente es volátil porque se encuentra en un momento de vulnerabilidad. Asimismo, una baja autoestima puede desembocar en un bajo rendimiento académico. Por tanto, parece lógico que, desde la educación, se busque trabajar la autoestima de manera constructiva y para ello es esencial potenciar el autoconocimiento.

Para favorecer ese autoconocimiento y potenciar la autoestima, se pretende la creación de un autorretrato por parte del alumnado, aportando previamente unos referentes que faciliten la comprensión de conceptos básicos del retrato para que el alumnado se familiarice con el género. Es de vital importancia trabajar con este objetivo mediante una herramienta de uso popular como es el autorretrato/*selfie* en la actualidad. El alumnado está muy familiarizado con ella debido al auge de las redes sociales y el uso de *smartphones*.

La educación artística debe educar en sensibilidad y análisis utilizando la creatividad como vía. El trabajo que se pretende realizar con los estudiantes se centra en herramientas y lenguajes que conocen, como la fotografía digital y el software de edición de imagen, pero siempre al servicio del autoconocimiento, la creación de obra y el pensamiento crítico. Se pretende abordar la creación del autorretrato como un proceso de análisis personal y de autoconcepto que ayude en el proceso de la construcción de la identidad del alumno y, a su vez, potencie su creatividad y motivación.

1.2 Planteamiento del problema

Uno de los conflictos de la educación es la falta de autoestima, la ausencia de la definición de la identidad y la desmotivación. Estos problemas se agravan con los recientes cambios tecnológicos que han desembocado en una sociedad impaciente y con ansias de satisfacción inmediata. El auge del consumismo exagerado alimenta también esta necesidad de realización personal a través de la compra, una felicidad corta y veloz que se desvanece rápidamente. De este modo, se generan unos valores cada vez más materialistas y muy enfocados a una identidad individualista. Esta individualidad suele traer como consecuencia egocentrismo, autoestima baja y conducta superficial. Estas son las principales características de la modernidad líquida de Z. Bauman (2008).

Los retos de la educación en la modernidad líquida, publicado en 1999 (2008), supuso una dosis de realidad a la hora de plantearse el proceso educativo, ya que el conocimiento como concepto ya no es algo sólido y permanente como lo había sido hasta ahora. Hay demasiada información disponible y un acceso constante a la misma por lo que se hace necesaria clasificarla, distinguirla y ordenarla según su trascendencia, como explica Bauman. La información y el conocimiento son como la *fast fashion*, algo de usar y tirar. Con esta situación, resulta muy difícil promover un desarrollo del pensamiento crítico.

Además, los adolescentes están expuestos a una constante *infoxicación* de imágenes con referentes que persiguen unos estándares físicos y unas conductas morales de gran influencia en el proceso de desarrollo de personalidad en esta etapa evolutiva. En relación con la autoestima, los medios de comunicación juegan un importante papel, ya que generan una presión social mediante cánones de belleza inalcanzables y poco reales. El alumnado siente que debe cumplir con ese ideal de belleza y eso afecta negativamente a su autoestima.

Los medios juegan un papel vital en la difusión de esos cánones y modelos de conducta que condicionan el desarrollo de la identidad adolescente. Aunque la televisión sigue teniendo peso y alcance, el aumento del consumo de productos audiovisuales en redes ha ocasionado cambios en la demanda del contenido que quieren ver los jóvenes. Con plataformas como *Youtube*, se rompe el muro que separaba al espectador del creador de contenido audiovisual. Ahora hay un *feedback*, una comunicación con los creadores de contenido que condiciona los temas a tratar. De ahí, la aparición de los nuevos trabajos como *youtuber* e *influencer*, apoyados en una plataforma interactiva como Youtube o Instagram. Estos nuevos trabajos son figuras de gran influencia en la sociedad. El *influencer* está directamente relacionado con la mercantilización y el consumo de productos y la visibilización de ese consumo en redes sociales u otras plataformas mediáticas. Es un modelo de comportamiento que conecta con los usuarios de redes por mostrar una vida ideal, con un estatus económico envidiable y una notoriedad mediática que los jóvenes admiran. Como destaca San Miguel Arregui (2017), los *influencers* son una imagen de éxito, estatus y aceptación social. La juventud podría interpretar, por tanto, que con una determinada imagen e identidad se consigue aprobación social, lo cual sería una hipotética clave del éxito.

Durante la etapa de la adolescencia, la inseguridad ya supone un elemento distintivo, provocado por la baja autoestima, que suele desembocar en un deseo obsesivo de aceptación por parte de los demás. Hay tanta inseguridad que se busca la seguridad en fuentes externas. Este tipo de modelos de conducta dificultan una reflexión crítica con respecto a la importancia real de la imagen y de la aceptación colectiva más allá del verdadero concepto de identidad. Con los *youtubers*, sucede algo muy parecido. A diferencia de los *influencers*, los *youtubers* basan su trabajo en una única plataforma, Youtube, como recalcan Márquez y Ardévol (2018). Conectan con el público a través de las emociones y una dialéctica basada en un lenguaje coloquial. La personalidad del *youtuber* es vital, ya que el vínculo que genera con sus suscriptores se basa en una complicidad y una relación de retroalimentación que también le aporta cierta participación al suscriptor. Los seguidores de los *youtubers* sienten que forman parte de una gran familia que comparte opiniones, intereses y se relacionan entre sí mediante la propia plataforma. Esto podría desembocar en un sentimiento de pertenencia al colectivo que produce satisfacción y cierta sensación de aceptación en las redes.

Ambos roles, el de *youtuber* e *influencer* generan admiración en los jóvenes y sirven de inspiración para ellos, ya que desean seguir los pasos de sus ídolos y dedicarse a esas profesiones. Se ven como profesiones alcanzables, pues son trabajos que no precisan de una inversión inicial, simplemente hay que comenzar utilizando una *aplicación* o subiendo vídeos a Youtube. La idea de que se trata de un trabajo sencillo y apto para una mayoría viene muy perfilada por la falsa noción de democratización que se tiene la plataforma. *Hegemonía y contrahegemonía de ser youtuber* (2018) aporta reflexiones sobre esa idea de visibilización igualitaria de usuarios en los medios, especialmente en Youtube, aunque la realidad es que la plataforma está muy marcada por unos fines mercantiles y otorga un mayor poder mediático a aquellos canales que siguen esa vía. De hecho, muchos *youtubers* e *influencers* no siempre crean un contenido concreto centrado en un tema, sino que su contenido se basa en el consumo de productos o en publicidad de marcas que les patrocinan. La realidad es que venden una imagen de sí mismos apoyada en el consumismo. Ellos mismos se convierten en productos, en objetos de consumo. Pero lo que realmente venden tanto el *influencer* como el *youtuber* es una imagen de felicidad en una vida ideal. Como explica San Miguel Arregui (2017), la influencia que generan estos nuevos modelos de conducta se debe a que aparentan ser felices, socialmente aceptados y con un estatus inmejorable. Y la clave es que solo se trata de eso: apariencias. La realidad de estos individuos no solo se define a través de la felicidad, sino que también viene determinada por una presión constante y una meticulosa planificación para falsear esa apariencia. *Influencers* muy conocidas han hablado abiertamente de esa presión y de la realidad del trabajo, como se recoge en *Influencers: ¿una profesión aspiracional para millenials?* (2017). Todos los ídolos de masa de la juventud en la actualidad tienen una falsa apariencia de éxito, estatus, felicidad y un cánón de belleza socialmente aceptado. Y no acontece únicamente con los ídolos de masa en la adolescencia o en la edad adulta, esos modelos de conducta aparecen también en la infancia con productos audiovisuales que muestran personajes cortados por ese mismo patrón. Esto se observa claramente en los productos de la factoría Disney en la que se idealiza la riqueza y se banaliza la pobreza, como recalcan estudios citados por el periodista Moha Gerehou (2016). Tan solo hay que observar a los protagonistas de sus películas y *sitcoms*, en su mayoría con una imagen de belleza y estatus destacable y diferenciadora.

El visionado de este contenido audiovisual tan centrado en el consumo desemboca en una visión de la realidad sesgada y distorsionada. Muchas veces, los adolescentes desean imitar a sus ídolos y buscan generar esa aceptación y popularidad en redes sociales. Se obsesionan con ello y tratan de mostrar una imagen de sí mismos que dista mucho de la real. Una imagen impuesta por esos agentes externos. Al egocentrismo adolescente se le añade la exposición pública de su imagen, lo que puede causar, además: un uso excesivo de estas plataformas, un distanciamiento de la realidad en la que se producen relaciones sociales basadas únicamente

en un contacto virtual, etc. Esto puede desembocar en una adicción a las nuevas tecnologías. Esta adicción es algo distintivo y común en la sociedad posmoderna. Para Michael Bull (2007), hace más de una década en la que el individuo muestra un preocupante apego hacia los dispositivos, como lo fue en su momento con el *Ipod*, de Apple. Y hoy en día ese apego se da cada vez a edades más tempranas lo cual puede desembocar en un aislamiento social en los jóvenes.

El ocio se basa básicamente en el consumo e interacción en redes sociales. No siempre existe una afición o una actividad para realizarse a nivel personal. Muchas veces porque hay un desconocimiento de lo que a uno se le da bien. Y es que, a la incapacidad de análisis y crítica, surgida de la incapacidad de discernir información, se le suma el deseo de agradar y parecerse a unos ideales aceptados socialmente que promueven unos valores muy superficiales y narcisistas. Esto, volviendo a Bauman (2008), genera una ausencia de identidad, que se disuelve en esa liquidez social.

El alumnado actual presenta una clara carencia de autoconocimiento personal y una preocupación por proyectar una imagen propia que se asemeje a sus ideales. El mal uso de las redes sociales y la falta de crítica agravan el problema. Es urgente que pasen por un proceso de autoexploración para analizarse y así descubrir qué les interesa realmente, más allá de los dictados de la cultura de masas. Además, deben educar su espíritu crítico y así poder tener la capacidad de construir un conocimiento más estable.

Por estos motivos, es necesario un trabajo de análisis personal para la construcción del autoconcepto, que se base en las cualidades físicas y, sobre todo, en las emocionales y psicológicas. Es una manera de encauzar ese egocentrismo adolescente, centrándose en el propio yo, en la persona, pero con una finalidad educativa de cara a la conformación de la identidad.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

- Diseñar una Unidad Didáctica entorno al autorretrato fotográfico, el *selfie*, en la asignatura de Plástica Visual y Audiovisual de 3.º de ESO. El fin de esto es desarrollar la autoestima, autoconocimiento y la aceptación personal. Esto se producirá a través del estudio de artistas referentes y la creación de un propio autorretrato. Se trabajará a través de la metodología de Aprendizaje basada en Proyectos y de las TIC.

1.3.2 Objetivos específicos

- Promover el desarrollo del autoconcepto y la construcción de la identidad.

- Estudiar referentes en el autorretrato para cerciorarse de que esa representación proviene de la aceptación personal o se trata de una imagen falseada.
- Emplear las TIC como herramienta para la realización de una obra individual. En concreto el uso de la fotografía y el software de edición de imagen.
- Diseñar las actividades de la unidad didáctica en función de las metodologías y teniendo en cuenta las competencias clave y transversales.

1.4. Estructura del trabajo

Este trabajo de fin de máster se estructura en dos secciones principales. La primera de ellas está dedicada al marco teórico, abarcando tres conceptos principales a tratar: el autoconcepto, las metodologías de aprendizaje y las herramientas empleadas para trabajar dichas metodologías (el autorretrato fotográfico).

La segunda sección se centra en la propuesta de intervención diseñada, una unidad didáctica con actividades basadas en las metodologías planteadas en el marco teórico, apoyando los conceptos tratados con la finalidad de motivar un autoconocimiento en el proceso de aprendizaje.

2 Marco Teórico

2.1 El autoconocimiento y la autoestima

Para definir el concepto de “autoconocimiento” hay que remontarse a la pregunta formulada a menudo por el ser humano: ¿quién soy yo? A esta formulación tan sencilla, pero a la vez tan complicada de responder, se ha intentado dar respuesta desde distintas religiones, corrientes psicológicas y filosóficas. La mayoría de ellas, en este intento de darle una respuesta, se han centrado en la autocontemplación, la meditación, la reflexión y la interiorización. Una interiorización que va más allá de la relajación para evitar el estrés, como afirma Rommeluere (2018), quien habla de la meditación con un objetivo claro: la introspección y la búsqueda de la paz en la propia identidad. Este concepto recibiría el nombre de “autoexploración” y tendría la finalidad de generar una respuesta a la pregunta anterior.

Hay otros modelos de pensamiento que se centran de igual modo en la identidad. Como en el caso del filósofo y pensador Sócrates que, como explica González (2015), se basaba en una reflexión y diálogo para poder hallar esa respuesta en la propia identidad. De hecho, para conocer la propia identidad hay que conocerse a uno mismo y a partir de ese conocimiento personal, se puede alcanzar un mayor conocimiento de lo externo.

Como explica Agustín Herrán Gascón (2003), el autoconocimiento podría determinarse como el origen del conocimiento, su raíz. La conciencia del propio ser que permite desarrollar un conocimiento más allá de sí mismo y del entorno. Pero esta conciencia del ser, el autoconcepto, no se concibe de manera ajena al contexto del individuo. Es imposible separar al ser de su contexto, ya que la definición del propio ser se modela a través de las vivencias y de los valores morales adquiridos a partir de la socialización.

Teniendo en cuenta las teorías del aprendizaje, hay que mencionar la psicología del desarrollo de Vigotsky (2007), la cual recoge la importancia del contexto social y cultural para el desarrollo del niño. En su obra *Teoría de las emociones: Estudio histórico-psicológico* expone que el medio social condiciona el aprendizaje de la misma manera que condiciona el autoconcepto (Vigotsky, 2007). Comparte esa visión en cuanto al desarrollo de la personalidad del individuo, la obra de Sigmund Freud, *El yo y el ello* (1923). Según Freud, la identidad del individuo es como un diamante en bruto que se pule a través del adoctrinamiento parental y social, generando así una identidad nueva denominada *superyo*. Nietzsche también comparte esa idea de que la identidad del ser, el yo, es un producto social, como argumenta Marco Parmeggiani (1998). En su artículo *Nietzsche y la disolución del concepto del yo en la obra publicada y en los fragmentos póstumos de 1876 a 1888*, el autor

recalca la influencia de la sociedad en la construcción de la identidad del individuo. Según Nietzsche, el ser humano se adapta al molde impuesto por la sociedad para poder integrarse en ella, ya que desde su infancia está sometido a juicios y valores externos.

Este concepto coincide con Carl Rogers y su psicología humanista profundiza igualmente en esa influencia que ejercen los factores externos, como los agentes educativos, en la conformación del autoconcepto. Rogers (1968) bebe de las opiniones de Freud, situando el principio de la construcción de la identidad más profunda en la infancia, a merced de los vínculos parentales y sociales. Sin embargo, el psicólogo estadounidense especifica que la idea que tiene el ser humano sobre sí mismo no se relaciona únicamente con el desarrollo psicológico, la conducta y la personalidad, sino que también lo hace con las experiencias. Rogers afirma que los sentimientos y las sensaciones cambiantes también delimitan el concepto de la identidad. Esto desemboca en que la formación del concepto de uno mismo no es inalterable ni definitiva, sino que es un proceso que se realiza a lo largo de toda la vida. De modo que el autoconcepto no es un producto exactamente, como defendía Nietzsche, sino un proceso en sí mismo. Por tanto, podría definirse el **autoconcepto** como: el conjunto de particularidades individuales del ser en relación con la personalidad, la experiencia y el contexto social y cultural que se adquieren en un proceso de reflexión o autoexploración personal. En cuanto a la autoexploración personal, hay que revisar que la idea de adentrarse en uno mismo busca la profundidad y no quedarse en aspectos superficiales.

Volviendo a Rogers (1968), existe un convencionalismo social de mostrarse de manera falseada o impostada, generando una identidad o álter ego de cara al exterior: lo que él denomina *máscara*. Esa máscara se nutre de las expectativas sociales, familiares y también del miedo a ser juzgados. El motivo por el que se genera esa máscara o avatar es el de la presión social y el deseo de ser aceptado. Esa falsa apariencia o personalidad creada acaba por solapar la auténtica identidad del individuo. Le Breton (2018) también se refiere a la máscara como el fin de la cara, del rostro. Para este autor, la cara es la encarnación de la identidad. En *Antropología da face* (2018) afirma que el uso de esa máscara absorbe la identidad sustituyéndola por otra que se acerca más a lo socialmente aceptable en el imaginario popular. Esa máscara anularía la identidad real del ser. Por lo que, para tener la capacidad de definir la identidad y la personalidad de la manera más pura posible, hay que deshacerse de la máscara a través de un proceso de reflexión. La máscara se exhibe en las redes sociales de manera habitual y suele ser una vía común del ser humano para llegar al proceso de auto-aceptación. Y aquí entra en juego otro concepto importante a tratar: el de la autoestima.

Después de conocer la propia identidad del ser, se crea un juicio de valor con respecto a la misma. Esa conciencia positiva o negativa generará unos sentimientos en el individuo que

podrán desencadenar, o no, en el uso de esa máscara impostada a la que se refiere Rogers. Esos sentimientos, según Casanova (1993), también alimentan el concepto de la propia autoestima, por lo que se podría definir la autoestima como la valoración del autoconcepto. Y esta sería el juicio positivo o negativo que realiza el individuo sobre sí mismo, sobre su propia identidad.

La autoestima ayuda a determinar esa identidad que se tiene del propio ser adjudicándole un valor positivo o negativo, que a su vez afecta las relaciones que se establecen con otros individuos. Cuando la valoración del autoconcepto es positiva, se considera una autoestima alta, si es una valoración negativa, sería una autoestima baja. Pero el concepto en sí la autoestima no se caracteriza solo por ser alta o baja, sino porque va directamente ligada a la idea de la consciencia y la aceptación de uno mismo. Volviendo al análisis de Parmeggiani sobre el pensamiento de Nietzsche (1998), la crítica al yo que realiza el filósofo se basa en que la construcción de la imagen del propio ser es falseada y no se corresponde con la realidad. Esa identidad falsa viene de una “superficialidad de la conciencia”. Un autoconcepto idealizado en función de los valores y sentimientos ajenos. Y esa valoración que realiza el ser humano, su autoestima, está condicionada también por el medio con el que interactúa.

Dicha valoración es sensible, pues, durante las etapas evolutivas, se experimentan cambios psicológicos y emocionales. Obviamente, estos cambios también surten efecto en la autoestima. De hecho, los cambios ambientales y los choques culturales pueden resultar negativos para la autoestima. En ese aspecto, juega un importante papel el sentimiento de pertenencia a una etnia o raza. Theodora Regina Berry y Matthew Reese Candis destacan la significación del concepto de raza o etnia para la construcción de la identidad y la autoestima. Así, en *Cultural Identity and Education: A Critical Race Perspective* (2013), hacen un análisis sobre la importancia de ello en el contexto de los jóvenes adolescentes de EE. UU., y en cómo afecta a nivel educativo ese sentimiento de pertenencia.

La autoestima de los adolescentes se puede ver influenciada por el sentimiento de pertenencia en busca de una aceptación constante. Y no ocurre únicamente a través de la etnia, el fenómeno de las tribus urbanas supone igualmente una manera de autodefinirse y sentirse aceptado, como indican Yuill, Thorpe y Todd (2018). Las tribus urbanas son subculturas que permiten una relación entre los individuos que comparten gustos e intereses y cuyo vínculo puede ayudar a la construcción de esa identidad y a la promoción de la autoestima.

Otro elemento clave que afecta a los jóvenes en su autoestima es la identidad de género. El género y la raza son constructos sociales que limitan y condicionan el desarrollo de la identidad de los jóvenes. Un estudio, llevado a cabo en Reino Unido por De Graaf, Giovanardi, Zitz y Carmichael (2018), determina que los constructos de masculinidad y feminidad afectan a la identidad del adolescente. Especialmente se resalta que las chicas adolescentes buscan una aceptación, apoyo y lugar de pertenencia en las redes sociales a través del concepto de género. Asimismo, también recalcan que los adolescentes suelen mostrar más problemas emocionales y psicológicos en cuanto a la identidad de género que los niños, por la etapa de desarrollo en la que se encuentran (Graaf et al., 2018). El estudio también alerta de que esos problemas se están trasladando cada vez a edades más tempranas, en concreto entre los 10 y los 12 años, y especialmente en niñas. La autoestima estará ligada a esa aceptación en cuanto a la diversidad de género que, según este estudio, será más tolerada en el contexto sociocultural europeo que en el norteamericano.

Lo cierto es que la autoestima y la configuración de la identidad no solo afectan a la identidad y a la autoaceptación, sino también al rendimiento académico y a la percepción que los adolescentes tienen de la educación. Según otro estudio psicológico, realizado por Antonio Guerrero y Katterina Luz König Bustamante (2017), el grado de definición de la identidad del adolescente y su consecutiva madurez emocional condicionan el proceso de aprendizaje. Dicho estudio, revela que los adolescentes con una identidad más definida suelen ser más analíticos y alcanzan antes la madurez en el período del desarrollo. El estudio también demuestra que los alumnos con una identidad menos definida son más dependientes y tienen la creencia de que su proceso de aprendizaje depende directamente de factores externos, como el profesorado. Estos alumnos menos activos en su proceso de aprendizaje suelen tender a un bajo rendimiento académico y a un estado de dispersión de cara a su propia identidad. La conclusión a la que llegan Guerrero y Bustamante (2017) es que el alumnado hoy en día demanda un aprendizaje más activo, con más participación y protagonismo. También exige un profesorado con más interés en las relaciones humanas, un promotor de un clima agradable en el aula para generar un bienestar emocional en el alumnado. Si el profesorado afecta positivamente a las emociones del alumno, supondrá un incremento en su autoestima.

La deducción a la que se llega tras revisar los términos de autoconcepto, autoestima y cómo estos afectan al proceso educativo, es que son procesos que se pueden favorecer positivamente con una motivación adecuada en el ámbito de la educación. Los centros educativos, además de ser una institución socializadora deben favorecer el desarrollo integral del individuo, centrándose en las individualidades de la persona.

Ken Robinson, en una de sus charlas TED sobre *The Element* (2009), habla de la importancia de las pasiones en la educación, como un aspecto que define la identidad del individuo y también le guía en su camino hacia el conocimiento. Para encontrar esas pasiones de las que habla Robinson, hay que centrarse en las capacidades y habilidades de cada persona. Esto nos conduce a la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983). Dentro de los tipos de inteligencia que distingue el psicólogo, establece una categoría denominada inteligencia intrapersonal. Esta sería la categoría en relación directa con el autoconocimiento y la autoestima. Si se promueve la inteligencia intrapersonal desde la educación, se está ayudando a encontrar la pasión, el *elemento*, el motivo que da sentido al proceso de aprendizaje del individuo y que, a su vez, lo define.

Por su parte, Gardner (1983), que relaciona el autoconocimiento con la gestión de emociones y la conducta, también establece otro tipo de inteligencia: la interpersonal. Aquella relacionada con el conocimiento de otros individuos, muy ligada a la idea de empatía. La promoción de estos dos tipos de inteligencia favorece también una de las competencias básicas del currículo educativo: la competencia cívica y social.

Estos dos tipos de inteligencia vinculadas con las emociones sirvieron de inspiración para el modelo de inteligencia emocional de Peter Salovey y John Mayer (1997). Este modelo define la inteligencia emocional como un proceso de gestión de emociones, que tienen que ver con la percepción, la asimilación, la comprensión y la regulación. De esa comprensión y regulación se deriva la gestión de la valoración de la identidad, lo que sería la autoestima. A su vez, Daniel Goleman explora en *Inteligencia Emocional* (1995), el mismo pensamiento distinguiendo dos características básicas de la mente humana: que piensa y que siente. Goleman visualiza las emociones desde el prisma de la razón, cualidad intrínseca al ser humano. Explora la idea de racionalizar las emociones e intentar sacar lo positivo de ese proceso emocional-racional.

En la línea de pensamiento de Salovey, Mayer y Goleman, Rafael Bisquerra (2011) profundiza sobre la significación de la inteligencia emocional mediante el concepto de educación emocional. La finalidad de la educación emocional es dotar al alumno de las herramientas necesarias para la gestión de emociones. Otro aspecto clave en la educación emocional es la prevención de comportamientos destructivos provocados por una baja autoestima.

Actualmente, los términos de inteligencia y educación emocional son empleados de forma asidua en el contexto educativo. Volviendo al estudio de Guerrero y Bustamante (2017), está claro que el

alumnado precisa de un enfoque didáctico más participativo o activo y una guía emocional. La relación docente-discente debe favorecer un desarrollo personal, una educación para la vida. Para favorecer este desarrollo emocional hay que incidir en la motivación de la autoestima, favoreciendo un autoconcepto a través de la autoexploración, promoviendo así el crecimiento personal. El docente debe ser guía a nivel emocional, mostrar apoyo y aceptación al discente. También deberá motivar la reflexión y generar interés en el alumnado para promover un desarrollo, haciéndolo partícipe y protagonista de su propio aprendizaje. Porque como refleja Alfredo Gorrochotegui Martell en *El docente líder: ideas para la auto-mejora continua* (2013), educar no es solo enseñar, sino que se educa cuando alguien aprende, desde el lugar que proporciona la vocación.

2.2 Metodología de ABP

Una de las metodologías que permiten trabajar el autoconcepto es la del Aprendizaje Basado en Proyectos, por ser un procedimiento en el que el estudiante tiene una participación activa y es, además, el centro de su propio aprendizaje. Este objetivo responde a las pedagogías activas, como el aprendizaje por descubrimiento. Asimismo, el aprendizaje debe ser simbólico, no literal ni arbitrario. Estas características de proceso de aprendizaje se corresponden con la Teoría del Aprendizaje Significativo, de David P. Ausubel (1963). Un aprendizaje que surge como reacción al aprendizaje memorístico y que presenta una característica destacable, según Franklin Moreno (2009), que tiene en cuenta los conocimientos previos del alumnado. Dichos conocimientos propios del individuo deberán ser integrados de forma conjunta con los nuevos conocimientos adquiridos. En definitiva, se trata de un aprendizaje que sitúa el foco sobre el individuo, el aprendiz. Según Novak (1998), en la construcción de ese aprendizaje significativo juega un papel determinante el área emocional, los sentimientos del discente.

En sintonía con ese aprendizaje centrado en el alumnado y poniendo como fin el autoconocimiento, es vital citar al psicólogo George Kelly y su teoría de los constructos personales (1985). Bernardo Moreno-Jiménez alude a este autor en *La psicología de los constructos personales: historia, presupuestos y alcance de una teoría*. El análisis que realiza Moreno-Jiménez a partir del pensamiento de Kelly es que, a la hora construir el propio aprendizaje, se toma como punto de partida el propio conocimiento de uno mismo, lo que sería el constructo personal desde donde se erige todo conocimiento. A partir del conocimiento personal, comienza un proceso de fabricación del aprendizaje significativo. Estas teorías cognitivistas del aprendizaje son constructivistas, precisamente por basarse en el proceso de aprendizaje de manera gradual y sumativa, como la edificación de un edificio.

Utilizando como vía el aprendizaje significativo, se procura alcanzar ese autoconocimiento, profundizando en las propias experiencias, habilidades y pensamientos en su integración con los nuevos conocimientos adquiridos. Esos nuevos conocimientos serían los referentes que debe analizar el alumnado de cara a la creación de un autorretrato personal. Esta condición es clave, ya que para alcanzar un autoconocimiento hay que pasar por la elaboración de un proyecto artístico habiendo adquirido unas nociones basadas en el estudio de referentes.

El sistema educativo español sigue ese modelo de aprendizaje significativo, que viene reflejado en la LOMCE (2013) y se centra de forma particular en la adquisición de las competencias clave. En el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre (BOE, 3 de enero de 2015), se pautan los contenidos del currículo para 3.º de la ESO, en la asignatura de Plástica Visual y Audiovisual. Aquí se hace hincapié en la importancia de la creación de obra de los estudiantes, concretamente en el Bloque de Expresión Plástica. Una de las finalidades de este bloque es generar autonomía en el alumnado a través de la creación de obras personales y proyectos artísticos. En este aspecto, incide en proyectos individuales y colectivos. Un procedimiento que trabaja la creación de obra artística siguiendo la línea del aprendizaje significativo y los objetivos propuestos en el currículo en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

El ABP surge a partir del método del problema de John Dewey. En *Democracia y educación* (1916), Dewey reflexiona sobre la contraposición de un método de aprendizaje activo y participativo ante el método educativo tradicional, muy en la línea de los valores morales democráticos. De estas reflexiones nace un método centrado en la resolución activa de un problema por parte del alumnado, en el que el docente es un orientador. Este método de resolución de problemas es el germen de la metodología de ABP que conocemos en la actualidad.

En relación con Dewey, cabe destacar también la obra de William Heard Kilpatrick, que fue un profesor estadounidense colaborador de Dewey. Ambos se caracterizaban por una visión de la educación influenciada por los principios políticos de la democracia, pero Kilpatrick va un poco más allá de la dinámica de la resolución de problemas. En *The Project Method* (1918) expone su metodología de aprendizaje basado en proyectos en la que sostiene que todo contenido teórico requiere de una práctica para una mayor comprensión fundamentada en el análisis y en la investigación. La instrucción teórica a través de un proyecto de investigación llevado a cabo por los estudiantes se concibe en este momento como una característica principal del ABP. Es una característica definitoria de la metodología que tiene como punto

de partida una fase de recopilación de información en la que el alumnado hace el papel de investigador.

Pero para concretar mejor una definición del método educativo basado en proyectos, hay que estudiar sus principales características y compararlas con metodologías similares. Eduardo Rodríguez-Sandoval, Janeth Luna-Cortés y Édgar Mauricio Vargas-Solano, realizaron un estudio en el año 2010 evaluando la metodología de ABP. En este estudio definen el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr) mediante una comparativa con el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que ya diferencian cambiando sus siglas con el fin de establecer un alejamiento a través de la denominación. Según R. Sandoval, Vargas Solano y Luna Cortés (2010), ambas son metodologías constructivistas del aprendizaje y ambas pasan por una fase inicial de investigación. La principal diferencia que se observa en este punto es en las fases del desarrollo del ABPr. Partiendo igualmente de una investigación inicial que tiene como objetivo el alcance de un aprendizaje significativo, el ABPr busca un trabajo cooperativo por equipos contextualizándolo en un espacio determinado. Ese espacio será el aula. Dicho esto, se entiende que una de las características principales, además del trabajo en grupo es que el alumnado se adueñe del espacio del aula convirtiéndose en organizador y principal centro de acción de las actividades. A través de estos datos, se puede elaborar una definición propia del ABP. A partir de este punto, se omitirá el uso de las siglas en referencia a la denominación de Sandoval, Vargas-Solano y Luna-Cortés (2010) y se utilizará únicamente la denominación ABP. Teniendo en cuenta esto, la definición sería: Una metodología de aprendizaje basada en un proceso de investigación inicial que tiene como objetivo la elaboración de un proyecto en equipo y el aprendizaje significativo.

En *Evaluación de la estrategia “Aprendizaje basado en proyectos”* (2010), se muestran los resultados de una encuesta que se realizó con el objetivo de que fuese el alumnado quien verificase la metodología de ABP. El estudio de Rodríguez, Luna y Vargas concluyó con una valoración muy positiva por parte del alumnado, que consideraba haber adquirido un aprendizaje práctico que resultaba útil para el futuro ámbito profesional. Los propios estudiantes calificaron al método pedagógico de eficaz, una herramienta eficiente que los preparaba de cara a las salidas laborales.

Pero en todo este proceso metodológico hay que tener en cuenta un objetivo principal de la enseñanza artística: el fomento del pensamiento crítico y el análisis. Es uno de los argumentos que se tratan en el currículo en la competencia clave de Conciencia y Expresiones Culturales y también en la competencia Social y Cívica. Estas competencias se centran en educar la capacidad de observación, hacer juicios de valor y la argumentación. Además, se

asocian directamente con la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Una de las formas de potenciar la inteligencia interpersonal es a través del trabajo en equipo, lo que desemboca en otro elemento añadido en cuanto a la adquisición del aprendizaje: el aprendizaje entre iguales.

Según un estudio realizado por Luís Rodríguez, Rosario Fernández y Tomás Escudero (2002), se revela que el trabajo en pequeños grupos resulta especialmente efectivo siempre y cuando cuente con el profesor/tutor como guía y orientador en el proceso. El estudio ha sido realizado con estudiantes de secundaria. La organización, disposición y funcionamiento de estos pequeños grupos también dependen del compromiso personal del alumnado con la temática a tratar, de su motivación. Se hace necesario incluir en la metodología el elemento de la motivación y así generar un interés en el alumnado. Aunque la temática del autorretrato fotográfico puede resultar atractiva para los adolescentes, es interesante buscar una manera de llegar fácilmente a ellos.

2.2.1 El ABP a través de las TIC

El procedimiento escogido para trabajar la motivación será el uso de las TIC. El empleo de *smartphones* y ordenadores para la búsqueda de información y para la elaboración de proyectos supone una promoción de la competencia digital, por lo que a nivel curricular se está incidiendo en contenido académico que es necesario explotar.

Hoy en día los jóvenes utilizan de forma habitual el ordenador y el móvil, tanto para ocio, como para búsqueda de información y como una manera de relacionarse entre ellos. Es un instrumento comunicativo con unos códigos que les resultan familiares y que son muy atractivos para ellos. Sin embargo, el uso de las TIC puede suponer un riesgo en los jóvenes y hay que revisar su empleo y promover una utilización responsable, ética y crítica.

El *Uso problemático de las TIC en adolescentes* (2019), es un artículo de investigación acerca de las consecuencias que puede acarrear el uso de las TIC. Como concluyen Díaz-Vicario, Mercader, y Gairín Sallán (2019), hay una inquietud por parte del profesorado en cuanto al tiempo excesivo de los estudiantes en la utilización de las TIC. Se genera un uso problemático de las mismas cuando ese tiempo llega a restar horas de las actividades de la vida cotidiana del alumnado. Sin embargo, aunque no se llegue a ese punto, el exceso de horas invertidas en chatear o utilizar las redes sociales pueden desembocar en un aislamiento social y un distanciamiento de la realidad. Consecuentemente, hay que revisar el manejo de las TIC, en

base a los resultados obtenidos por Díaz-Vicario, Mercader Juan, y Gairín Sallán (2019). De esta manera se establecen unas normas o guías para hacer buen uso de las TIC:

- A) Potenciar su utilización evitando la distracción en el alumnado. Revisando las fases del trabajo del alumno puede evitarse esa distracción.
- B) No favorecer la excesiva dispersión del alumno con contenido audiovisual o proyección de imágenes en una pantalla. Hay que tratar de organizar una exposición de imágenes en tiempos concretos y delimitados para que el alumno no desconecte de la dinámica del aula.
- C) Dedicar un tiempo en el proceso de uso de TIC haciendo pausas y pequeños debates para que el alumno vaya asentando conocimientos y elaborando un discurso propio. De esta manera, es más consciente de su propio aprendizaje.
- D) Promover una retroalimentación y la participación mediante debates constructivos entre los alumnos de los diferentes equipos para lograr estrechar vínculos y potenciar relaciones reales.

2.2.2 Fases de aplicación para el ABP

A partir de la definición de ABP anteriormente sintetizada y de estas normas en el uso de las TIC, se establecen unas fases para llevar a cabo la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos adaptándolas a las necesidades específicas de la propuesta de intervención.

1. Presentación del trabajo y elaboración de equipos.
2. Investigación y estudio de referentes del autorretrato mediante el trabajo en equipo.
3. Exposición del trabajo inicial que estudia referentes en el campo del autorretrato fotográfico.
4. Fase de debate y *feedback* en el grupo total del aula sobre todos los conocimientos adquiridos.
5. Autoevaluación y presentación del proyecto individual final.

Otra de las temáticas a tratar a través de la metodología ABP y que influye en la expresión del autoconcepto, es el proceso creativo. Martín Caeiro Rodríguez (2017) define el método del Aprendizaje Basado en Proyectos como una estrategia que además incorpora la creatividad. Aunque desde su punto de vista, es más efectiva la motivación de la creatividad mediante el Aprendizaje Basado en la Creación (ABC). Esta metodología está muy influenciada por la obra de Víctor Lowenfeldt, en cuya obra *Creative and Mental Growth* (1947) estudia el grafismo infantil. Lowenfeldt creía que el niño era un ser creativo por naturaleza al que había que dejarle explorar. Este pensamiento alimentó doctrinas de enseñanzas artísticas como la autoexpresión creativa, la libre creación o incluso la denominada arte terapia. Son posturas

no intervencionistas que pretenden motivar la creatividad a través de la subjetividad, los sentimientos y las emociones, dejando total libertad creativa al alumnado. Aunque su implementación pueda parecer atractiva, no son efectivas en la actualidad, porque se alejan de toda promoción de espíritu crítico y del papel del profesor como guía y orientador, que son los principales objetivos propuestos en este documento a la hora de enumerar las fases del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Como conclusión, hay que tener en cuenta que una de las partes de la propuesta de intervención se realizará de manera individual. Es aquella parte más centrada en la creación de obra y en la puesta en práctica de la técnica fotográfica. Un autorretrato no deja de ser un reflejo de la propia idea de uno mismo por lo que debe ser una tarea individual que se realice a partir de los nuevos conocimientos adquiridos a través del ABP. Aunque la creación de la obra se realice de forma individual, la comprensión de los contenidos y el trabajo de debate realizados en el aula serán mediante equipos cooperativos, por lo que esta parte del proyecto es consecuencia de todo el proceso de aprendizaje entre iguales y además facilita una evaluación de cada alumno como individuo. Así, se prestará atención a la diversidad del alumnado y también se utilizará un procedimiento de evaluación que incidirá en el aprendizaje significativo y la metacognición: la autoevaluación.

2.3 El autorretrato fotográfico

Antes de precisar la definición de autorretrato, se hace necesario desgarnar el significado del término “retrato”. Según Roland Kanz (2008), el retrato es una reproducción en la que coexisten la similitud y la idealización, y en el fondo trata de transmitir el concepto de individualismo. Estas palabras quieren expresar que no solo se muestra una imagen con características formales y estéticas, sino que hay en él una intención de reflejar las particularidades de cada individuo a un nivel más emocional. Todo ello quiere decir que en el fondo se trata de reflejar el carácter y categoría social de las personas.

A lo largo de la historia, el retrato pictórico ha sido el espejo de políticos, monarcas, líderes y personajes célebres. Hay una intencionalidad clara en este tipo de retratos que busca transmitir poder y estatus. Con la aparición de la fotografía en 1839, el retrato ya no era solo una herramienta de élites y gobernantes, sino que comenzó a llegar paulatinamente a más personas que desearon de obtener una imagen fiel de su físico por un medio más rápido que la pintura y relativamente más barato se acercaban hasta el estudio fotográfico. Sin embargo, todos estos primeros retratos bien sean de aristócratas o bien de artistas del circo se realizaron siguiendo las pautas del retrato aristocrático, por lo que el retrato continuó siendo un filtro de la realidad, es decir, a pesar de que era un reflejo fiel de la imagen del individuo,

mostraban solo lo que se quería o lo que socialmente estaba aceptado. De esta manera, el retrato podía ocultar o disimular defectos, idealizar o caricaturizar e incluso enseñar una situación de un estatus fingido (Zambón y Vasconcellos, 2007).

Al comienzo de la técnica fotográfica, la práctica del autorretrato era compleja, más bien difícil o en algunos casos imposible de llevar a cabo por los tiempos de exposición y por los propios procedimientos fotográficos (Bajac, 2010, pp. 14-15). Este subgénero, según la Real Academia Española (2018), es el retrato de la persona hecho por ella misma. El autorretrato fotográfico requiere, por tanto, de uno mismo y de una cámara fotográfica. De este modo, se podría definir como el retrato que se realiza uno mismo mediante la técnica de la fotografía.

Teniendo en cuenta la complejidad de los diferentes procesos fotográficos y con el fin de conocer mejor cómo evolucionó el autorretrato hasta lo que hoy se conoce como *selfie*, a continuación, se plantea un breve recorrido por la evolución y desarrollo de la propia técnica fotográfica, donde se irán mencionando diferentes ejemplos en torno al autorretrato.

En 1826, Joseph Nicéphore Niépce experimentó con diferentes técnicas hasta que consiguió la primera heliografía titulada *Vista desde la ventana de Le Grass* (ver figura 5). Este procedimiento no le permitía retratar a nadie por su complejidad, pero en el éxito de estos ensayos confluyeron la química y el uso de la cámara oscura, que se basaba en el fenómeno óptico, estudiado ya por Aristóteles cuando observó un eclipse (Frutos, 2008). Esta técnica fue utilizada por los pintores como Leonardo Da Vinci, quien en 1651 ya concebía la cámara oscura como un fenómeno que acontecía en una sala en penumbra en la que la luz penetraba por un pequeño agujero con el que se conseguía el reflejo de la imagen exterior vista del revés (Frutos, 2008). Este procedimiento fue paulatinamente mejorándose con la introducción de la lente biconvexa y también se fue popularizando gracias a la labor de autores como Giovanni Battista della Porta. Todo este proceso se ve claramente en la obra *Ars Magna Lucis et Umbrae* (1646), realizada por Athanasius Kircher (ver figura 4)

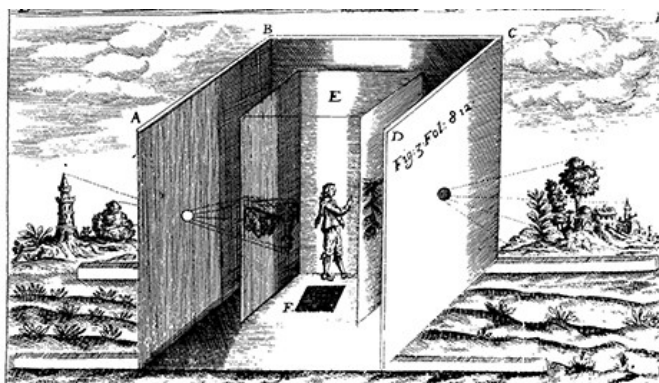


Figura 4. Kircher, A. (1646). Recuperado de

http://web.stanford.edu/group/kircher/cgi-bin/site/wp-content/uploads/kircher_1281.jpg

Volviendo a comienzos del siglo XIX, el mayor dominio de la acción de la luz sobre las sales de plata permitió que inventores como Niépce pudieran captar imágenes de la realidad. Aunque estas técnicas primitivas, suponían unos tiempos de exposición muy largos durante el proceso de captación de la imagen, ya permitían un mayor control y agilidad en el uso del instrumento óptico por su portabilidad (Bajac, 2010).



Figura 5 . Niépce, J.N.(1827). Vista desde la ventana en Legras.

Fuente: Harry Ranson Centre. The University of Texas



Figura 6. Bayard, H. (1838). Extraído de Flickr

Como consecuencia de las experimentaciones de Niépce, apareció el daguerrotipo, que es una técnica desarrollada por Daguerre en 1838. Esta técnica supuso una popularización del género del retrato. El daguerrotipo se caracterizaba por contener en el mismo soporte una imagen negativa y positiva al mismo tiempo, y como curiosidad, tenía una mayor definición que las cámaras digitales que se encuentran en los *smartphones* de hoy en día. Poco tiempo después de que se diese a conocer la técnica de Daguerre, apareció el considerado por el fotohistoriador John Hannavy como el primer autorretrato (2007). Se trata de un daguerrotipo realizado por Hippolyte Bayard en el que se muestra a sí mismo como un hombre fallecido a causa del ahogamiento. Este autorretrato venía acompañado de un texto en el reverso en el que el autor proclamaba ser el inventor de la técnica fotográfica y relataba su muerte con cierto dramatismo (Hannavy, 2007).

En realidad, Bayard seguía vivo y poco después trataba de defender su papel como inventor de la fotografía. Esto es una muestra de la rivalidad que se produjo por atribuirse en toda Europa la invención de la fotografía, sobre todo esta pugna se dio entre Daguerre y Fox Talbot, como recoge Hannavy (2007). La treta de Bayard sirvió para enseñar y conmover al mundo con el primer *selfie* de la historia. Otro supuesto autorretrato fotográfico, según expone Colin Schultz (6, diciembre, 2013), realizado también con la técnica de daguerrotipo fue el de Robert Cornelius (1839) (figura 7).



Figura 7. Cornelius, R. (1839). Sin título. Extraído de Wikipedia

Tras el daguerrotipo, poco a poco comenzaron a aparecer otras técnicas para el proceso negativo como el calotipo inventado por Henry Fox Talbot y el colodión húmedo introducido por Frederick Scott Archer en 1851, y en cuanto al proceso positivo Blanquart Evrard introdujo albúmina en 1850. Las técnicas del colodión y de la albúmina permitieron abaratar los costes y obtener mediante la positivación por contacto al sol, es decir, ennegrecimiento directo, múltiples copias en papel. Asimismo, la introducción por Disdéri en 1854 de un nuevo formato la *carte de visite* provocaron un auténtico auge del retrato y su relativa democratización, que dio también origen a la cartomanía (Zambón y Lopes, 2007; Teukolsky, 2015).

Estas pequeñas fotografías o *carte de visite*, servían para difundir la imagen de personajes o familiares y la gente las coleccionaba en álbumes de foto o las enviaba a sus amigos. En los retratos de Disdéri, que constituyeron la moda imperante, seguida por otros tantos fotógrafos, se reflejaba un retrato formal de tipo aristocrático, que iba acompañado de elementos decorativos como columnas y telas para dar un mayor estatus al individuo retratado. Zambón y Lopes (2007) utilizan el término de *máscara social* para describir el acto de reflejar un estatus determinado de manera que la identidad del individuo se diluye bajo la apariencia de determinada clase social. Además, individuos de situación económica más desfavorecida que la burguesía, podían permitirse tener un retrato y falsear una determinada visión de clase o incluso simular ser otra persona.

En *Cartomania: Sensation, celebrity, and the democratized portrait* (2015) se reflexiona sobre lo que supusieron las tarjetas de visita a nivel social y cultural, la vanidad de la imagen y la apariencia en las clases acomodadas y una especie de romantización de los individuos de la baja burguesía que podían fingir tener un estatus superior. A la vez, podría suponer una mercantilización de la imagen, ya que las imágenes de celebridades de la época se vendían en los estudios fotográficos y la gente las coleccionaba. Era un contexto cultural de contradicciones, entre el puritanismo, la vanidad y el clasismo.

Además de Disdéri, hay que destacar el trabajo de otros pioneros del retrato fotográfico como el de Nadar y, posteriormente, el de Julia Margaret Cameron. Lo interesante de estos retratos es cómo reflejan un contexto personal e histórico determinado estrechamente relacionado con los cambios tecnológicos. Pero no se limitaban a esto, siempre había una intención comunicativa y expresiva que ahondaba en la psicología de la persona en sus retratos y autorretratos (Quirós, 2009).

La fotografía en el campo artístico supone un nuevo procedimiento para captar la realidad. Sin embargo, como recuerda Kanz (2008), nunca es objetiva, sino que sigue manteniendo la subjetividad que tenía el autorretrato pictórico. Aunque refleje fiel y visualmente una imagen muy realista, la fotografía supone una elección compositiva determinada, una especie de copia falseada de la realidad. Siempre se muestra lo que se desea mostrar. Se selecciona una parte de la realidad que resulta interesante. Se entiende que hay en estos momentos una intención expresiva y comunicativa y, a la vez, de experimentación artística. El fotógrafo Nadar, que era caricaturista, trabajaba especialmente la fotografía con esa finalidad artística. Sus trabajos, entre otros, sentaron las primeras bases de la fotografía del siglo XX.

A pesar de que el colodión húmedo y la albúmina eran unas técnicas que resultaban económicamente más accesibles que el daguerrotipo, los que experimentaban con ellas solían ser inventores, empresarios o pintores que se especializaban en ello o aficionados que pertenecían a una clase acomodada. Tal era el caso de Julia Margaret Cameron, que trabajaba el retrato y el autorretrato como afición, por eso su obra se ha criticado a nivel técnico. Según Quirós (2009), Cameron tenía como objetivo principal captar el alma de las personas y lo hacía mediante un primer plano y el desenfoque, impuesto por su técnica *amateur* (ver figura 8). Por su parte, Mónica Incorvaia explica en *La fotografía: un invento con historia* (2013), que Cameron justificaba el uso del desenfoque atribuyéndolo a una influencia de las corrientes artísticas de la época victoriana. De nuevo, hay una alusión a los movimientos artísticos coetáneos de la época de los que la fotografía, en forma de retrato o autorretrato, bebe directamente.

La fotografía, sin embargo, volviendo a Hannavy (2007), continúa siendo un recurso para reflejar la inmortalidad del individuo, dejar una imagen del ser que perdure en el tiempo más allá de la muerte. Vázquez Casillas expone en *La fotografía como documento sociocultural a finales del siglo XIX: Nadar y el retrato post mórtem* (2013) que el 14 de octubre de 1839, poco después de que se diese a conocer el daguerrotipo, ya aparece la fotografía post mórtem. Es importante mencionar la difusión de este tipo de retratos a nivel sociológico, ya que no se puede separar el fenómeno fotográfico de ese deseo de permanencia del ser humano. Nadar trabaja este género particular, retratando la muerte del individuo, con sensibilidad artística y una intencionalidad estética y compositiva. Estas características estilísticas de Nadar se

reflejan en toda su obra, centrada en el retrato, como se puede observar en la fotografía de su esposa Ernestine (ver figura 9).



Figura 8. Cameron, J.M. (1866) *May Prinsep*.

Extraído de Gallica.



Figura 9. Nadar (s.f.). Retrato de Ernestine Nadar.

Extraído de Gallica.

Con la evolución de la fotografía y la aparición de nuevos procedimientos como el gelatinobromuro, los estudios fotográficos comenzaron a consolidarse, en este sentido Hannavy (2007) sostiene que el autorretrato fotográfico es un medio para dignificar la profesión del fotógrafo y elevar su estatus al de artista. El autor se refiere particularmente a la obra posterior de la fotógrafa Frances Benjamin Johnston, *The Proper Victorian* (1896). La fotógrafa realiza dos fotografías (ver figuras 10 y 11) en las que se muestra a sí misma con dos identidades muy diferentes en relación con el prototipo de mujer victoriana. En una de ellas, Johnston sigue el prototipo y en la otra cuestiona ese cliché de la feminidad y se muestra con una actitud más desafiante, ensalzando su autoridad y su propio trabajo. En estas dos imágenes se puede apreciar perfectamente ese binomio de la identidad que ofrece el autorretrato fotográfico y, a su vez, ese enaltecimiento de la fotógrafa como artista.



Figura 10 y Figura 11. Johnston, F. B. (1896). *The Proper Victorian*. Extraídas de Smithsonian. Recuperado de <https://www.smithsonianmag.com/history/victorian-womanhood-in-all-its-guises-14265506/>

De nuevo, el trabajo de Johnston alude al uso de esa *máscara social* de la que hablaban Zambón y Lopes (2007), pero en el caso concreto del autorretrato. Es el individuo quien construye su identidad para mostrar una imagen falseada adecuada a sus ideales y recrea la atmósfera artística mediante una composición de creación propia. La fotografía cumple el mismo papel que en su momento tuvo la pintura, tanto para dignificar la figura del artista como para ensalzar su imagen. Pero la diferencia es que la imagen fotográfica se interpreta como más cercana a la verdad por su cualidad de realismo.

Otro hecho que supuso una extensión en el uso de la fotografía fue la llegada de la cámara Kodak Brownie, creada por George Eastman en 1888. Desde este momento, no se requería de demasiados medios ni conocimientos técnicos para realizar fotografías. La Brownie era una cámara sencilla de utilizar, aunque no todos se la podían permitir. Una imagen interesante por destacar de esta época es la del autorretrato realizado por la duquesa rusa Anastasia Nikolaevna, precisamente con una cámara Kodak Brownie en 1914, como se relata en *I love herstory* (2013). Es un autorretrato de una adolescente en un espejo (ver figura 12), uno de los *selfies* más comunes a día de hoy. Aquí empezaría ese germen de lo que se entiende como *selfie* hoy en día y que consiste en un ensalzamiento de la imagen y la identidad.



Figura 12. Nicolayevna , A. (1914). Sin título. Extraído de *I love herstory*.

Otro hito importante en la historia de la fotografía es la aparición de Kodachrome (1935), la fotografía en color. Justo en esta época se continúa con la corriente artística fotográfica humanista, muy centrada en el ser humano, sus vivencias y su libertad. Esta corriente surge en un contexto histórico marcado por sucesos como la Gran Depresión y la Segunda Guerra Mundial. Los retratos y los autorretratos estaban centrados en reflejar la identidad del individuo y en despertar emociones. A pesar de la invención de Kodachrome, los retratos continúan siendo en su mayoría en gelatina de revelado químico monocolor, porque permitía acercarse mejor al retrato íntimo y personal del retratado (Incorvaia, 2013).

El retrato fotográfico desde sus inicios se divide en diferentes subgéneros, como el retrato costumbrista o el retrato documental, pero como expone Noelia Bascones Reina (2018), desde el S. XX hay un deseo de experimentación por la representación de la identidad. No se pueden desligar el concepto de autorretrato y de identidad o autoconcepto. Bascones Reina explica que el autorretrato del S.XX es un apéndice del artista que nace de una reflexión, sirve para reafirmarse, redefinirse y, a la vez, conocer aspectos de la propia identidad. Un autorretrato pictórico y uno fotográfico son muy similares pero la principal diferencia es, según Bascones Reina, que el fotográfico genera más impacto visual.

La aparición de la fotografía digital, las nuevas tecnologías y la globalización provocan que el autorretrato fotográfico sea una acción o actividad cotidiana. La aparición del término *selfie* en 2013 es otra prueba más de la globalización en cuanto al lenguaje y al uso de anglicismos. Según la Real Academia Española es “selfi” la denominación aceptada, que es un sinónimo de la palabra “autofoto” que significa: “Fotografía de una o más personas hecha por una de ellas, generalmente con un teléfono inteligente y para compartirla.”

En esta definición ya entra en juego el objeto de teléfono inteligente o *smartphone*. El uso de estos aparatos electrónicos para la fotografía e incluso para el retoque fotográfico suponen una verdadera revolución en el autorretrato fotográfico y en la democratización del autorretrato. Además de la visibilización y alcance del mismo, es fundamental remarcar la inmediatez con la que se producen estas fotografías. En los principios del autorretrato, había largos tiempo de espera en el mismo proceso fotográfico, ahora no solo se han reducido, sino que también se generan fotografías y se comparten casi al segundo de haberlas realizado. La retroalimentación que generan estas imágenes en las redes sociales se han establecido nuevas formas de relacionarse con respecto al procedimiento fotográfico y al proceso de creación del autorretrato.

En la actualidad, continúa habiendo artistas que trabajan el autorretrato fotográfico con una intencionalidad y objetivos claros, como Jana Leo y su obra *No violarás* (2007), en la que hace una crítica contra las violaciones y muestra un autorretrato fotográfico que hizo de sí misma tras haber sufrido una violación en su domicilio de Harlem en el año 2001, como se narra en el artículo de García (26 de abril de 2018) y en el de Torresi (11 de septiembre de 2017) para los diarios *El País* y *La Vanguardia*, respectivamente.



Figura 13 y Figura 14. Leo, H. (2001). Autorretratos realizados por la artista para su obra *No violarás*.

Extraídos del diario *La Vanguardia*.

También hay artistas que se sirven de las plataformas actuales como Instagram para promocionar su obra y sumarse al concepto de selfi más popular, una imagen idealizada de uno mismo muchas veces superficial que se caracteriza por el uso retoques. Este tipo de retoques son conocidos como máscaras o filtros que han sido popularizados en *Snapchat* o *Instagram*. Un artista que ha trabajado con estos filtros es Filip Custic. Este año 2019 creó un filtro para las *stories* de Instagram en el que el usuario se podía hacer un *selfie* fotográfico o en vídeo retratado con el imaginario típico de su obra (más información en Zas, 2019).

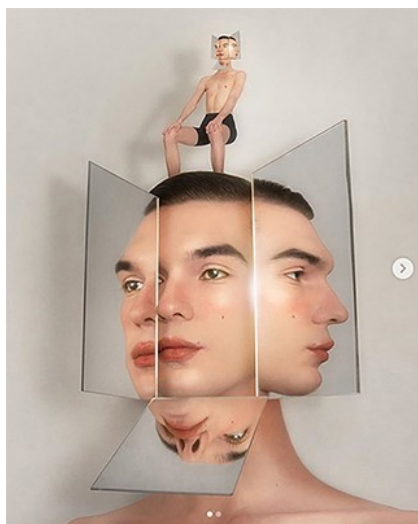


Figura 15. Filip Custic (2018).
Myrror Labyrinth. Extraído de Instagram.



Figura 16. Filip Custic (2019).
Selfie con filtro del artista. Extraído de Vice.

Hay infinidad de artistas que hacen del retoque fotográfico su seña de identidad, como la fotógrafa Rebeca Saray. El retoque es una característica que se le atribuye a la fotografía digital, sin embargo, José María Mellado (2006), defiende que el fotomontaje ya se realizaba en la fotografía analógica, por ejemplo, con el collage o el enmascarado. Algo totalmente cierto, ya que hubo experimentos con el retoque fotográfico casi desde la aparición de la fotografía. El retoque no se emplea solo para “falsear” la realidad, idealizar o embellecer, sino que es una herramienta artística más para trabajar, como el uso de color.

El efecto que tiene el uso excesivo de retoque es, muchas veces, la imagen dañina que se crea de los cuerpos en la publicidad, que es una imagen poco realista y que puede hacer mucho daño a los jóvenes. De hecho, los filtros de *Instagram* y *Snapchat* antes mencionados muchas veces son embellecedores y los usuarios los emplean para hacer que su imagen se asemeje más a los cánones de belleza en los que sienten que deben encajar.

Se hace muy necesaria la concienciación en el uso de estos filtros y en la elaboración de un autorretrato o *selfie* para hacer reflexionar al alumnado sobre este tema y favorecer así el espíritu crítico. Aunque el uso de los *smartphones* y la popularización del *selfie* puedan traer consecuencias negativas para la autoestima en los jóvenes, hay que verlo como una posibilidad de mejora a nivel educativo. Y no hay que olvidar que las posibilidades que ofrece el autorretrato fotográfico en la actualidad son infinitas, ya que el alumnado dispone de múltiples ventajas en cuanto a la temporalización del proceso, el software gratuito de retoque de imágenes y lo que es más importante: la motivación intrínseca de los estudiantes. Pese a quien pese, el *smartphone* es una prolongación de los alumnos en el escenario educativo actual y se sienten muy cómodos trabajando con ellos e interactuando con dispositivos similares. Para acercarse a ellos, los docentes deben intentar servirse de esas herramientas

y utilizar sus códigos y lenguajes, pero en favor del desarrollo del espíritu crítico y un uso responsable y ético de los dispositivos.

3 Propuesta de intervención

3.1 Presentación de la propuesta

La presente propuesta de intervención contiene el diseño de una Unidad Didáctica (UD) que tiene como principal objetivo la creación de un autorretrato fotográfico como vía de autoexploración para potenciar el autoconocimiento y la autoestima.

Teniendo en cuenta lo expuesto en el marco teórico, durante la etapa de la adolescencia, el alumnado se enfrenta a un período de cambios físicos con sus consecuentes alteraciones emocionales y psicológicas. Este proceso es determinante para la construcción de la identidad de los individuos. Actualmente, los adolescentes componen una falsa imagen identificativa de sí mismos que reflejan de forma habitual en sus redes sociales. El uso de estos nuevos medios de comunicación e interacción social trae como consecuencia el establecimiento de vínculos superficiales y el aislamiento de la realidad. Importa más *cómo eres* y *qué tienes*, que *quién eres*. Ese espejo en el que se proyectan los jóvenes de hoy en día toma forma de *selfie*, que no es más que un autorretrato fotográfico, pero del álter ego, del avatar, de la persona que se quiere o se finge ser. Es la imagen de lo que se desea mostrar de cara al exterior.

Una de las finalidades de la educación es la formación integral de las personas, lo que se denomina “educación para la vida”. En esta formación integral es importante que el alumnado defina su personalidad, controle su conducta y sea capaz de gestionar sus emociones.

Es lógico que, para la formación artística, haya que motivar además el pensamiento crítico, el análisis y la creatividad. Por tanto, realizar un proyecto de creación de obra personal el selfie como técnica aúna estos dos conceptos: la **autoexploración personal** y el **autorretrato** como muestra de ese trabajo de autoconocimiento más profundo que el selfie convencional.

El proceso pretende proporcionar una información y contenidos previos para introducir el retrato, y así desarrollar el pensamiento crítico. A su vez, se busca motivar la creatividad de los estudiantes mediante el uso de una técnica que emplean de forma habitual (el autorretrato fotográfico/*selfie*). Para ello, considerando lo tratado en el marco teórico, se trabajará con la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que tiene como objetivo final un producto u obra, pero favorece un trabajo cooperativo de investigación para el estudio de referentes y un proceso de análisis y crítica en el trabajo.

3.2 Contextualización de la propuesta

Esta propuesta de intervención se vincula principalmente con los contenidos del Bloque 1 de “Expresión Plástica” y el Bloque 2 de “Comunicación Audiovisual”, de primer ciclo de la ESO, establecidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a nivel nacional y en el Decreto 86/2015, del 25 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la comunidad autónoma de Galicia.

Esta unidad didáctica se implementará en un centro concertado mixto de una zona céntrica de Lugo. Este se ubica en un enclave simbólico de la ciudad que se vincula directamente con el comercio local y el patrimonio histórico y cultural lucense. El colegio está muy cerca del centro cultural O vello Cárcere en el cual se celebran asiduamente exposiciones, conciertos y actividades. En el entorno del colegio se encuentra el monumento histórico más representativo de la ciudad: la muralla romana, considerada patrimonio de la humanidad. El recinto amurallado de la ciudad alberga el Museo Provincial de Lugo, un antiguo convento, convertido en un centro de exposiciones al lado de la Iglesia de San Pedro. El museo cuenta tanto con obras de artistas plásticos importantes de la cultura gallega como algunas ilustraciones de Castelao, pero también alberga restos del pasado histórico romano de la ciudad. Lo mismo ocurre con el Museo Mitreo, situado muy cerca de la catedral de Lugo, que está dedicado a la exposición de un ara al dios persa Mitra, único vestigio del culto a este dios en España. Asimismo, cerca del colegio se encuentra la Biblioteca Pública Nodal de Lugo, que cuenta con un salón de actos, una ludoteca y actividades de cuentacuentos y talleres de escritura para niños. Todo este entorno, sin duda, complementa al centro y lo convierte en un lugar óptimo para la mejora del conocimiento y las destrezas artísticas.

El alumnado es bastante homogéneo, la mayoría pertenece a una clase media acomodada y son hijos o parientes de antiguos ex-alumnos del centro. Sin embargo, cada vez hay más alumnos de diferentes procedencias, especialmente del sur de América, con entornos familiares distintos y variados. El centro aboga por la integración del alumnado y favorece la cultura de la igualdad, el respeto y la tolerancia, destacando especialmente la comprensión y el análisis con respecto a otras religiones, culturas y creencias.

En el colegio se imparten los niveles de Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y, además, cuenta con un aula de Educación especial. Una particularidad del centro es que favorece el vínculo entre los alumnos de distintas etapas, mediante eventos y actividades conjuntas. De esta manera, se pretende potenciar un sentimiento de pertenencia y el afecto entre el alumnado. De hecho, el Proyecto Educativo del Centro (PEC) sitúa al alumnado en el centro del aprendizaje y le otorga el máximo protagonismo. La pedagogía del centro se caracteri-

za por ofrecer una educación personalizada y prestar especial atención a la diversidad, adaptándose a la situación particular de cada individuo.

Asimismo, se le da especial importancia a la integración de la familia y a la participación del alumnado en la vida del centro. En este sentido, existe una Junta de delegados que convoca reuniones de forma asidua para mantener una comunicación constante con el centro y comunicar sus impresiones e ideas a los docentes durante el curso con el fin de potenciar el trabajo colaborativo y la participación en el centro.

El edificio es de grandes dimensiones y alberga aulas específicas para las materias de Tecnología, Plástica, Música e Informática. Cada aula dispone de una pizarra digital táctil, un proyector y un ordenador de mesa para uso del profesorado. Además de los ordenadores de mesa del aula de informática, el colegio dispone de 24 *chromebooks* para uso del alumnado. El aula específica de plástica cuenta con materiales de dibujo y pintura, así como con un pequeño cuarto con libros de consulta sobre historia y técnicas del arte.

Los destinatarios de la presente UD son dos grupos de 3.º de ESO que cuentan con entre 24 y 25 alumnos cada grupo y en su mayoría, presentan dificultades de comprensión lectora, falta de pensamiento crítico y se encuentran desmotivados en el campo creativo y artístico. Aun así, se encuentran tres alumnos muy interesados en el campo artístico de la danza, que cursan estudios fuera del centro en ese ámbito y tienen una especial sensibilidad por el arte. También hay dos alumnas con problemas de conducta que muestran una especial facilidad para el dibujo, a pesar de tener un bajo rendimiento académico en gran parte de las asignaturas. Durante el desarrollo de la UD se prestará atención a estas características que presenta el alumnado.

3.3 Intervención en el aula

3.3.1 Objetivos

Los objetivos generales de la etapa de ESO vienen marcados en el Diario Oficial de Galicia, en el Decreto 86/2015, de 25 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Galicia (p. 13), y también en el Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que establece el contenido del currículo a nivel nacional. De estos, en la UD se trabajarán los epígrafes b), d), e) y n), que se detallan a continuación:

- Desenvolver y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos os ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás.
- Desenvolver destrezas básicas en la utilización de fuentes de información, para adquirir nuevos conocimientos con sentido crítico. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Por otra parte, los objetivos establecidos para la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual responden a los marcados en el Decreto 6/2015, del 25 de junio, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en la comunidad autónoma de Galicia. Concretamente, los objetivos seleccionados pertenecen al Bloque 2 de la asignatura EPVA, a los epígrafes a), d), e), g), y n), que se muestran a continuación:

- Asumir sus deberes, conocer y ejercer sus derechos con respecto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos, ejercitarse en el diálogo, afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural, y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con otras personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo e los comportamientos sexistas, y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desenvolver destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información, para adquirir nuevos conocimientos con sentido crítico. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

- Desarrollar el espíritu emprendedor e la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Asimismo, los objetivos didácticos de la presente UD se centran en:

- Desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis a través del debate y el uso de las TIC.
- Profundizar sobre el autoconocimiento a partir de la creación artística y el autorretrato fotográfico.
- Adquirir nuevos conocimientos mediante un aprendizaje cooperativo.
- Potenciar la mejora de la autoestima a través del análisis y la crítica de la cultura de masas.

3.3.2 Competencias

La unidad didáctica se centra en seis de las 7 competencias clave que recoge el artículo 2 de la Orden ECD65/2015, de 21 de enero (p.6988). A continuación, se nombran las competencias clave a trabajar:

- **Conciencia y expresiones culturales (CEC).** Las actividades que se trabajan en esta unidad didáctica tienen como fin la creación de una obra individual, por lo que deberán expresar sus ideas, impulsando la creatividad y experimentando con la fotografía como técnica del lenguaje visual. El estudio de referentes en la materia servirá para promover el análisis y la comprensión de otras obras artísticas.
- **Comunicación lingüística (CL).** La utilización de la fotografía digital como un nuevo lenguaje (visual) servirá para la comunicación y expresión de ideas y mensajes.
- **Competencias sociales y cívicas (CSC).** En esta UD, se procura que el alumnado siga la vía de la autoexploración y autoconocimiento para poder realizar una obra que refleje su personalidad y su identidad. También se realizarán actividades en grupo, favoreciendo un clima adecuado en el aula para desarrollar la empatía y unas buenas relaciones de trabajo entre los alumnos.
- **Competencia digital (CD).** Con la utilización de un software de edición de imagen se buscará un aprendizaje y uso creativo de este tipo de aplicaciones.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).** El alumnado deberá organizarse en el proceso de trabajo y también ser consciente de las debilidades y fortalezas, tanto de manera individual como en el grupo de trabajo.
- **Aprender a aprender (AA).** Durante todo el proceso de desarrollo de la actividad, el alumnado deberá ser consciente de su propio proceso de aprendizaje.

3.3.3 Elementos transversales

Atendiendo al artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, se reconocen los elementos transversales del currículo, de los cuales se promoverán:

- La comprensión lectora, un uso ético de las Tecnologías de la Información, la comunicación audiovisual y el civismo.
- Educación en igualdad de oportunidades, la atención a la diversidad y la realización de adaptaciones curriculares.
- La igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la no discriminación por causa de género o razón social y la prevención de la violencia de género.
- Aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

3.3.4 Contenidos

Contenidos conceptuales

Esta UD plantea trabajar los siguientes contenidos indicados en el Decreto 86/2015, del 25 de junio. Estos contenidos son los referentes al Bloque 1 de “Expresión Plástica” y al Bloque 2 de “Comunicación Audiovisual”, y son los siguientes:

- El proceso creativo desde la idea inicial hasta la ejecución definitiva.
- El boceto como estudio previo al resultado final.
- Fotografía. La fotografía como medio de comunicación
- Lenguaje multimedia como herramienta de trabajo.

Contenidos procedimentales

Según el Real Decreto de 86/2015, se establecen los siguientes contenidos:

- Aplicación de los elementos básicos del lenguaje visual de la fotografía en la creación de un autorretrato individual.
- Uso de las nuevas tecnologías mediante software digital de retoque fotográfico.
- Utilización de nuevas herramientas tecnológicas para la búsqueda de información.

Contenidos actitudinales

Atendiendo al Real Decreto de 86/2015, se trabajarán los siguientes contenidos:

- Desarrollo de un criterio propio para analizar imágenes con sentido crítico y capacidad de argumentación.
- Valoración de imágenes desde el análisis y la comprensión.
- Incremento de la empatía y el conocimiento de los demás a través del trabajo colectivo.

3.3.5 Temporalización

La UD se desarrollará durante el segundo trimestre porque aúna elementos del Bloque 1 y el Bloque 2. Se realizarán 8 sesiones de trabajo y cada sesión tendrá una duración de 50 minutos. La presente unidad didáctica consta de 3 actividades que se desglosan a continuación en una tabla con sus correspondientes sesiones:

Tabla 1. *Temporalización de las actividades*

Actividad	Temporalización	Relación con las competencias clave
Actividad 1	4 sesiones en total	
Búsqueda de información en equipo	2 sesiones de 50 minutos cada una	CD , CEC y CSC
Redacción del trabajo y elaboración de la presentación	1 sesión (50 minutos)	CD, CCL y CSIEE
Presentación del trabajo	1 sesión (50 minutos)	CSIEE, CCL
Actividad 2	1 sesión (50 minutos)	
Presentación de la actividad	10 minutos	CAA y CEC
Debate en el aula	25 minutos	CSC, CSIEE y CCL
Conclusión conjunta del debate	15 minutos	CSC, CSIEE y CCL
Actividad 3	3 sesiones en total	
Cuestionario inicial	15 minutos	CAA
Elaboración de primeros bocetos	35 minutos	(CEC)
Fotografía del autorretrato y retoque fotográfico	1 sesión (50 minutos)	CEC
Presentación del proyecto final	1 sesión (50 minutos)	CAA, CEC y CD

Fuente: Elaboración propia.

3.3.6 Implementación de la metodología ABP en las sesiones

Actividad 1.

Sesiones 1, 2 y 3. Estas sesiones se centran en la búsqueda y recopilación de información. Es un trabajo de investigación en grupo. El profesor deberá seguir las instrucciones pautadas en el marco teórico, potenciando el uso de las Tecnologías de la Información atendiendo a los tiempos pautados y dejando lugar a la participación del alumnado. Así evitará distracciones. Además, debe promover la cooperación, es decir que se repartan las tareas, y el aprendizaje entre iguales, siguiendo de cerca la evolución del trabajo para favorecer la metacognición en el aula.

Sesión 4. En esta sesión, cada grupo hará una presentación del referente que ha investigado. Al tratarse de 5 artistas, se dispondrá de 10 minutos por grupo para presentar el trabajo. Es de vital importancia que se cumplan con los tiempos, volviendo a la metodología ABP, así se favorecen fases concretas y delimitadas que no entorpecen la dinámica del aula.

Actividad 2.

Sesión 5. La actividad 2 ocupará esta sesión. Al tratarse de un debate, hay que cumplir de manera rígida con los principios del ABP a través de las TIC citados en el marco teórico. Durante la proyección de imágenes se deben realizar pausas, dar espacio a la reflexión colectiva y compartir ideas para poder debatirlas, respetando turnos y tiempos.

Actividad 3.

Sesión 6. El profesor realizará una introducción al tema, explicando la nueva actividad (actividad 3) y repartiendo los cuestionarios (15'). Acto seguido, el alumnado procederá a hacer sus bocetos (35'). Respecto a la implementación de la metodología ABP, se continuará atendiendo al seguimiento del trabajo del alumnado y al cumplimiento de los tiempos acotados para la actividad.

Sesión 7. Esta sesión será la dedicada a la elaboración y al retoque de las fotografías. Aunque la realización del proyecto sea individual, se puede favorecer el trabajo cooperativo entre los alumnos, instándoles a enseñar sus bocetos y realizando las fotografías apoyándose mutuamente, en caso de precisar ayuda para la iluminación, por ejemplo. Así, se trabaja en función los principios de la metodología escogida.

Sesión 8. Esta es la sesión dedicada a la presentación del autorretrato y la sesión donde también entregarán un cuestionario de autoevaluación tras haber realizado el trabajo. Al ser una presentación, también hay que considerar el cumplimiento de los tiempos. Es el momento de evaluar el producto final, la obra, el eje central del ABP.

3.3.7. Actividades

Las actividades planteadas en esta propuesta de intervención responden a dos cuestiones básicas: una a resolver de manera grupal y otra de manera individual. Se constituyen dos temáticas que se tratarán en tres actividades.

El primer tema para resolver de manera grupal es el estudio de referentes, mediante los cuales el alumnado deberá realizar una búsqueda en equipo sobre una serie de referentes del autorretrato fotográfico. En esta parte del trabajo, el alumnado investiga y recopila información de manera grupal, para después poder trabajar a partir de esa nueva información adquirida.

El segundo tema para resolver es la creación del autorretrato, el proyecto en sí mismo que realizarán de manera individual. Para este proceso deberán trabajar el pensamiento crítico y la autoexploración. Durante el desarrollo de este proceso se llevarán a cabo dos actividades.

A continuación, se muestra un desarrollo de las actividades de esta unidad didáctica.

ACTIVIDAD 1. INVESTIGACIÓN SOBRE EL AUTORRETRATO

Descripción de la actividad

Esta actividad debe responder a la pregunta: ¿Qué es un autorretrato fotográfico?

Para dar una respuesta adecuada, los alumnos dispondrán de 4 sesiones. Cada sesión tendrá una duración de 50 minutos. Durante la primera sesión, se introducirá la actividad y el aula se dividirá en grupos pequeños de cuatro individuos. Se les asignará un artista por sorteo para que investiguen las características básicas de su obra, especialmente en el tema del autorretrato. Todo ello deberá realizarse en una duración de 20 o 30 minutos. Así, el resto de la sesión inicial consistirá en trabajo de investigación y búsqueda de información sobre una selección de artistas de la fotografía que han trabajado el autorretrato. Los artistas que deberán estudiar son los siguientes:

- **Gaspar Félix Tournachon (Nadar).** Mediante el estudio de este artista, descubrirán aspectos clave de los inicios y de cómo evolucionó fotografía y lo que supuso en el mundo del arte. Su manera de trabajar el retrato y el autorretrato bebe directamente de las composiciones de los retratos en el ámbito de la pintura.
- **Man Ray.** Es un ejemplo de artista que refleja las vanguardias pictóricas en su obra fotográfica y sus autorretratos también lo reflejan.

- **Anne Marie Heinrich.** Sus autorretratos resultan interesantes de estudiar porque enseñaban el equipo fotográfico con el que trabajaba. Esta artista se mostraba así misma del mismo modo que Man Ray, en calidad de fotógrafa, en una época en la que no era habitual que una mujer fuese pionera en la fotografía.
- **Cindy Sherman.** La obra de Sherman gira entorno al autorretrato y se caracteriza por crear y construir diferentes identidades. Esclarece el concepto de autorretrato que va más allá de la persona y muestra una identidad impostada.
- **Rebeca Saray.** La elección de esta artista actual como referente se debe al uso acusado del retoque fotográfico en la fotografía digital. Es la principal característica de su obra y sirve de ejemplo para ilustrar el retoque digital.

Habrá una parte dedicada al contexto histórico del artista. Para recopilar esa información dispondrán de dos sesiones más de 55 minutos cada una. Así podrán preparar conjuntamente la presentación del trabajo de forma cooperativo en el aula. Una vez hecho esto, deberán realizar una presentación de 8 minutos del trabajo grupal en la última sesión con el fin de compartir los conocimientos adquiridos con sus compañeros.

Durante todo el proceso el profesor será un orientador para ayudar a motivarse al alumnado y organizar los grupos. Así realizará un seguimiento del proceso y evitará la frustración de los alumnos.

La actividad deberá realizarse conjuntamente en el aula, pero también se exigirá como deberes traer información de manera individual para que los componentes puedan contrastarla durante las sesiones de investigación. De este modo se promueve un análisis crítico y mayor diversidad en cuanto a las distintas fuentes de información.

Contenidos relacionados

Los contenidos de la asignatura que se trabajarán en la actividad se refieren a la fotografía como medio de comunicación. La finalidad es que el discente comprenda elementos básicos y clave de la fotografía a través de un análisis del autorretrato fotográfico.

Objetivos

1. Conocer el contexto histórico y biográfico del artista.
2. Analizar la técnica fotográfica que emplea.
3. Determinar si es fotografía analógica o digital.
4. Estudiar la composición en las imágenes del artista.
5. Hacer un análisis de dos autorretratos.

6. Realizar una presentación en formato digital que incluya imágenes de obras del artista para mostrarla ante todos los compañeros.
7. Hacer una defensa oral del trabajo de manera grupal.
8. Presentar en el trabajo una reflexión individual de cada uno de los miembros del grupo.

Si el alumno cumple con estos objetivos pautados, podrá tener unos referentes lo suficientemente amplios para trabajar en la posterior creación de su propio autorretrato. Al referente analizado y estudiado en el trabajo grupal, se suman los referentes presentados en el aula.

ACTIVIDAD 2. DEBATE SOBRE EL *SELFIE*

Descripción de la actividad

Antes de realizar el autorretrato fotográfico, es necesario realizar un debate grupal en el aula sobre las diferencias y similitudes entre el *selfie* y el autorretrato.

El *selfie* es un concepto con el que el alumnado está muy familiarizado, pero no se concibe en relación con un profundo autoconocimiento, sino que se hace habitualmente para proyectar una imagen idealizada y superficial del *yo*.

Los estudiantes deberán debatir en clase sobre las diferencias entre los *selfies* convencionales que se cuelgan en las redes sociales y los autorretratos que se califican dentro del ámbito artístico. Tras la actividad anterior, los alumnos ya disponen de referentes específicos trabajados en el aula. Aun así, debido al marcado carácter visual de los jóvenes en la actualidad, se proyectarán imágenes de autorretratos en la historia de la pintura y de la fotografía y se compararán con *selfies* más propios de las redes sociales. Esta segunda actividad se desarrollará durante una sesión de 50 minutos de duración. Los primeros 10 minutos se emplearán para la presentación del tema y la proyección de las imágenes. A continuación, se dispondrá de 25 minutos de debate.

Las imágenes que se proyectarán en el aula durante el debate y que los alumnos deberán comparar para defender sus argumentos son:

- **Las meninas.** El cuadro de Velázquez donde aparece su autorretrato entre los retratados protagonistas. Velázquez se pinta a sí mismo como el artista creador de su obra, la imagen que quiere proyectar se centra en su cualidad de artista, en su propio trabajo.



Figura 17. Velázquez, D.(1656). *Las meninas*. Fuente: Museo de El Prado.

- **Sin título (ver figura 2).** Obra de la artista mexicana Frida Kahlo. El universo surrealista y colorista de la artista se ve reflejado en su obra pictórica en la que la expresión de su rostro refleja sufrimiento.

- **Autorretrato de Annie Leibovitz.** Este ejemplo de autorretrato fotográfico sigue la línea de la obra de Velázquez. En esta imagen, Annie Leibovitz se muestra a sí misma con la cámara, pero en una actitud diferente, activa, corriendo y mirando directamente al objetivo.



Figura 18. Leibovitz, A. (s.f.). *Self portrait*. Extraído de Pinterest.

- **Selfish.** El libro publicado en 2015 por Kim Kardashian contiene 448 páginas de *selfies* de la celebridad televisiva sacados con su teléfono móvil. Algunas imágenes de este libro servirán para ilustrar el concepto de *selfie* convencional, como la fotografía de la portada (ver figura 19). Se trata de una imagen realizada con la cámara frontal del móvil, con una pose planificada con el objetivo de mostrar una imagen de belleza que puede ser banal, sin contenido. Una imagen cuyo fin es ser compartida en redes buscando aceptación y valoración de los usuarios.

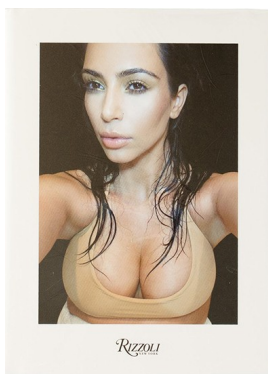


Figura 19. Kardashian, K. (2015). *Sin título*. Portada del libro publicado por Rizzoli. Extraído de Luxe Gifts.

Durante todo el debate el profesor será el guía y mediador. No obstante, se trata de un encuentro bidireccional entre profesor y alumnos. Ambos deberán plantear preguntas y ofrecer respuestas. El profesor tratará de guiar al alumnado para encontrar las respuestas adecuadas. Los últimos 15 minutos de la sesión se dedicarán a elaborar una conclusión conjunta en el aula.

En el momento en que la actividad no sea fluida y las intervenciones no sean ordenadas y claras, la actividad dejará de ser funcional y deberá suspenderse. En ese caso el profesor dejará su papel de guía y orientador para impartir reflexiones y conocimientos sobre las obras proyectadas.

Contenidos relacionados

Los contenidos de la asignatura tratados en esta actividad consisten en la reflexión con respecto al lenguaje multimedia como herramienta.

Objetivos

1. Definir lo que es un *selfie*.
2. Valorar las obras presentadas en el aula mediante el análisis y la comprensión.
3. Debatir en el aula con argumentos propios basados en los conocimientos adquiridos.
4. Transmitir una opinión fundamentada en la crítica y el análisis.
5. Desarrollar el pensamiento crítico.
6. Realizar al menos dos intervenciones en el debate.
7. Emitir juicios de valor manteniendo el respeto hacia los compañeros.

ACTIVIDAD 3. CREACIÓN DEL *SELFIE*/AUTORRETRATO**Descripción de la actividad**

Esta actividad consiste en la creación del proyecto, de la obra final que será un autorretrato. Se llevará a cabo a lo largo de tres sesiones de 50 minutos. La actividad tiene dos partes diferenciadas:

Sesión 1. Fase 1

En la primera parte, que se desarrollará durante la primera sesión, el alumno deberá responder un cuestionario sencillo con las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué palabra o palabras me definen?
- b) ¿Qué colores me representan?
- c) ¿Qué me gusta hacer en mi tiempo libre?
- d) ¿Qué quiero mostrar al mundo?
- e) ¿Cómo me ven los demás?

Este proceso alrededor de 15 minutos y el resto de la sesión se dedicará a la elaboración de bocetos. El boceto debe detallar la composición y los elementos principales que aparecerán en la obra. Tiene que realizarse en el aula, para que el profesor pueda hacer un seguimiento del proceso creativo. Los contenidos de esta sesión se centran en el boceto como estudio previo al resultado final.

Objetivos

Esta parte de la actividad tiene los siguientes objetivos:

1. Hacer un acercamiento al autoconcepto.
2. Reflexionar sobre cómo se desea ser representado.
3. Trasladar el concepto de identidad a una abstracción con una gama cromática determinada.
4. Tener un punto de partida para comenzar el proyecto individual.

Sesión 2. Fase 2

Terminada la primera parte que introduce al alumnado en la creación del autorretrato, la siguiente fase de la actividad sería la creación del proyecto personal. Durará otra sesión de 50 minutos. El alumnado trabajará con sus móviles para crear la fotografía, o si lo desean, con cámara fotográfica digital. Será un trabajo de fotografía digital.

Aunque la realización del proceso del autorretrato está planteada para el aula, el alumnado puede hacer otro *selfie* fuera del horario lectivo si desea reflejar una localización en particular o un determinado ambiente.

Objetivos

1. Crear un autorretrato fotográfico que represente la identidad.
2. Utilizar los conocimientos adquiridos en cuanto a composición.
3. Emplear el retoque fotográfico con un software informático con fines estéticos.
4. Presentar el autorretrato final al resto de los compañeros.

Sesión 3

La tercera y última sesión de la UD se dedicará a la presentación del autorretrato individual. Cada uno enseñará su autorretrato en público, tratando de hacer una breve descripción sobre lo que quería transmitir y cómo deseaba ser representado.

Además, el alumno deberá realizar un cuestionario de autoevaluación que se desarrolla en el apartado 3.4 de este documento.

3.3.8 Recursos de la Unidad Didáctica

Los recursos para emplear son:

Materiales:

ACTIVIDAD 1: Investigación sobre el autorretrato

Para la realización del trabajo de investigación, los alumnos pueden necesitar folios, bolígrafos o rotuladores de colores para realizar esquemas y sintetizar la información.

Emplearán los pupitres del aula que se dispondrán en grupos de cuatro para trabajar por equipos. Así pueden trabajar en un ambiente distendido y participativo, para compartir impresiones sobre la información recabada.

ACTIVIDAD 2 Debate sobre el *selfie*

En esta actividad no se precisan materiales más allá de un bloc de notas, folios o incluso *post-its* donde hacer pequeñas anotaciones para el debate. Aunque no es estrictamente necesario.

ACTIVIDAD 3: Creación del *selfie*/autorretrato

Los materiales empleados para este trabajo se detallan en el apartado de Recursos TIC.

Aunque el trabajo es de fotografía digital, pueden dibujar y realizar un retrato en técnica mixta, como el collage. Pero siempre deberán partir de la fotografía digital, que imprimirán y sobre la que emplearán distintos procedimientos y materiales. En este caso, podrían emplear lápices de colores, rotuladores, gouache, papeles y/o cartulinas de colores, purpurina, cola, pegamento, acuarela, brochas, pinceles, etc. Las posibilidades que ofrece este procedimiento son muy abiertas.

-Recursos espaciales:

En cuanto a recursos espaciales, se trabajará en el aula de plástica, ya que hay más luz y disponen de los recursos materiales anteriormente citados.

- Recursos TIC:

ACTIVIDAD 1: Investigación sobre el autorretrato

El centro tiene un aula de informática y 24 *chromebooks* por lo que el alumnado podrá consultar fuentes de información en internet en los ordenadores. Sería preferible que el alumnado trabajase con los *chromebooks* por equipos en el aula habitual. De esta manera, se adueñan del espacio del aula y resulta más ágil no tener que desplazarse en las sesiones de este proceso.

Para la presentación del trabajo, se debe disponer de una pizarra digital donde presentar la presentación. Todas las aulas del centro disponen de una. La presentación puede estar elaborada en formato de *PowerPoint* o de Adobe Acrobat pdf, las cuales pueden ser elaboradas en los *chromebooks* del centro.

ACTIVIDAD 2: Debate sobre el selfie

Se empleará la pizarra digital del aula para proyectar las imágenes a comparar en el debate del aula.

ACTIVIDAD 3: Creación del selfie/autorretrato

El alumnado precisa *smartphones* para la creación de su autorretrato fotográfico. Utilizarán los suyos y, en caso de no tener móvil, emplearán la cámara de fotos digital del centro.

Para el retoque fotográfico, trabajarán con el software instalado en los *chromebooks* del colegio. El programa de edición de imágenes con el trabajarán es Gimp (GNU *Image Manipulation Program*), se trata de un programa libre y gratuito con una funcionalidad y una interfaz similares a las de Adobe Photoshop. Es un software muy intuitivo cuyo uso les proporcionará habilidades en el ámbito artístico que les acerca más a la realidad que se encontrarán en un contexto profesional.

3.3.9 Atención a la diversidad

El alumnado de 3.º de ESO de este centro presenta problemas de conducta y actitudes disruptivas. No todos muestran problemas para la comprensión de nuevos contenidos, pero habrá que adaptarse a sus ritmos de aprendizaje. En caso de que haya alumnos conflictivos, se procederá según la normativa vigente y atendiendo al plan de convivencia del centro. Igualmente, si alguna conducta inadecuada interrumpe el funcionamiento del aula, se procederá a llevar a cabo una resolución del conflicto de la manera más eficaz posible, informando a otros agentes educativos en caso de que sea necesario. En todo momento, se tratará de prevenir este tipo de conflictos, dentro de lo posible y anticiparse a ellos. Hay que realizar un seguimiento y evaluar al alumnado constantemente para cambiar las estrategias o apoyarle con un refuerzo educativo puntual en caso de no obtener resultados satisfactorios.

Se busca potenciar lo mejor de cada alumno para así motivarle y lograr un aprendizaje significativo.

3.3.10 Evaluación

La presente UD trabaja los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables citados en los contenidos del Bloque 1 de “Expresión artística” y del Bloque 2 de “Comunicación Audiovisual” establecidos en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre. Asimismo, también se emplearán los contenidos reflejados en el Decreto 86/2015, del 25 de junio del DOG. Ambos documentos comparten puntos comunes y son similares, pero ayudan a complementar los criterios y estándares a trabajar en la UD.

Criterios de evaluación

- Crear composiciones gráfico-plásticas personales y colectivas.
- Analizar y realizar fotografías comprendiendo y aplicando los fundamentos de la misma.
- Comprender los fundamentos del lenguaje multimedia, valorar las aportaciones de las tecnologías digitales y ser capaz de elaborar documentos mediante el mismo.

Estándares de aprendizaje evaluables

- Reflexiona y evalúa, oralmente y por escrito, el proceso creativo propio y ajeno desde la idea inicial hasta la ejecución definitiva.
- Comprende y utiliza los niveles de iconicidad de la imagen gráfica, elaborando bocetos, apuntes, dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos.
- Identifica distintos encuadres y puntos de vista en una fotografía.
- Realiza fotografías con distintos encuadres y puntos de vista aplicando diferentes leyes compositivas.

- Elabora documentos multimedia para presentar un tema o proyecto, empleando los recursos digitales de manera correcta.

Teniendo en cuenta los criterios y estándares de aprendizaje para obtener una nota final al terminar la UD, los criterios se basan en la calificación del autorretrato que presente el alumno, su proyecto individual. Esta será la actividad que tenga más peso en la evaluación de la unidad didáctica.

También se valorarán las otras dos actividades y una autoevaluación que el alumno deberá realizar al finalizar el trabajo y entregar el día de la presentación del mismo.

La autoevaluación servirá de guía para el profesor proporcionando información sobre el proceso de reflexión y autoexploración realizado por el alumnado. Esta autoevaluación será un cuestionario titulado “*Selfie*: ¿Cómo me veo yo?” desarrollado en el apartado 3.4.

En la siguiente tabla se reflejan la relación entre los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables con respecto a las actividades y los instrumentos de evaluación.

Tabla 2. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades	Instrumentos de evaluación
Crear composiciones	Reflexiona y evalúa el proceso creativo propio y ajeno	Actividad 3	Rúbrica
Analizar y realizar fotografías	Realiza fotografías con distintos encuadres y puntos de vista	Actividad 3	Rúbrica
Comprender los fundamentos del lenguaje multimedia	Elabora documentos multimedia	Actividad 1 Actividad 3	Rúbrica
Valorar imágenes	Comprende los contenidos y los analiza	Actividad 1 Actividad 2	Rúbrica
Desarrollar un criterio propio	Argumenta desde una posición crítica y analítica	Actividad 2	Rúbrica y Autoevaluación
Incrementar la empatía	Trabaja la inteligencia intrapersonal e interpersonal	Actividad 1 Actividad 2 Actividad 3	Rúbrica y Autoevaluación

Fuente: Elaboración propia.

Las rúbricas para valorar cada actividad son las siguientes:

Actividad 1: 25% de la nota de la UD

El criterio de calificación para la actividad de investigación es el siguiente:

- El análisis de los autorretratos: 40% de la nota
- Correcta expresión a la hora de presentar el tema: 15% de la nota.
- Adecuada organización y trabajo en equipo: 30% de la nota.
- Valoración individual de todos los miembros del grupo sobre el referente a estudiar: 15% de la nota.

Actividad 2: 25% de la nota de la UD

En la actividad de debate grupal se valorará lo siguiente:

- Participación activa en el debate (al menos una intervención): 40% de la nota
- Argumentación trabajada desde el espíritu crítico y basada en el análisis comparativo de las imágenes: 30% de la nota
- Actitud de respeto con los compañeros a la hora de debatir y guardar turnos de palabra: 30% de la nota

Actividad 3: 50 % de la nota de la UD

Para la creación del proyecto individual del retrato fotográfico se valorará:

- Una correcta composición adecuada a los contenidos sobre la técnica fotográfica: 40% de la nota.
- Una intención expresiva y comunicativa en la obra: 20% de la nota.
- Creatividad y originalidad de la propuesta: 20 % de la nota.
- Proceso creativo desde el boceto al producto final: 20%.

Es importante remarcar que el sistema de evaluación de preferencia en esta asignatura se mide en función de trabajos y exámenes. Las actividades y trabajos serán un 60% de la nota y los exámenes un 40%. En caso de que un alumno no haya obtenido resultados satisfactorios para superar la actividad, tendrá la opción de realizar una recuperación, que consistirá en un examen teórico-práctico sobre los contenidos tratados en la unidad. Igualmente, podrán presentarse a este examen los alumnos que deseen subir nota en esta parte de la asignatura.

Esta Unidad didáctica tendrá el mismo valor que el resto de las unidades dedicadas al contenido de la asignatura EPVA. Se trata de una unidad con un objetivo transversal e integrador

con respecto a las competencias clave y los elementos transversales anteriormente nombrados. Asimismo, supone la introducción del lenguaje audiovisual, concretamente la fotografía, a través del autorretrato.

3.4 Evaluación de la propuesta

Para evaluar la propuesta realizada, se partirá de un análisis DAFO, que revisa los aspectos positivos y negativos (ver figura 20). De este modo, se revisarán los objetivos pautados inicialmente en este documento.

Una vez evaluada la propuesta a partir del análisis DAFO, se crea un cuestionario de autoevaluación que debe realizar el docente, respondiendo a las siguientes cuestiones:

1. ¿Los alumnos han estado motivados?
2. ¿Se ha potenciado su motivación?
3. ¿Han tenido los alumnos una participación activa en el aula?
4. ¿Se ha promovido su participación?
5. ¿Se ha cumplido con los tiempos establecidos para las actividades?
6. ¿Se ha prestado atención a la diversidad?
7. ¿Los alumnos han trabajado cooperativamente de manera satisfactoria?
8. ¿Se ha potenciado la reflexión a través del análisis de imágenes y el debate?
9. ¿Se ha motivado el autoconocimiento?
10. ¿Han mejorado su autoestima?
11. ¿Han conseguido definir lo que es un autorretrato fotográfico?
12. ¿Han empleado las TIC de manera adecuada, ética y responsable?
13. ¿Han creado una obra original partiendo de un boceto?
14. ¿Se ha motivado la creatividad?
15. ¿Han reflexionado acerca de su identidad?



Figura 20. (2019). Infografía del análisis DAFO. Elaboración propia.

Para poder responder al cuestionario correctamente, el docente se servirá de las autoevaluaciones de los alumnos, que podrán darles una idea más concreta con respecto a los conocimientos adquiridos en el aula y cómo han trabajado. A continuación, se presenta el cuestionario de autoevaluación que realizará el alumnado, de manera individual, en la última sesión.

SELFIE: ¿Cómo me veo yo?

Responde a cada una de las preguntas con una nota del 1 a 10.

1. Puedo explicar con mis palabras lo que es un autorretrato: ____
2. Soy capaz de diferenciar un autorretrato artístico (pictórico o fotográfico) de un *selfie*: ____
3. He experimentado con el *selfie* para conseguir un autorretrato que me represente: ____
4. He trabajado de manera cooperativa con el resto de mis compañeros: ____
5. Mi participación en el debate del aula ha sido activa: ____
6. ¿Estoy satisfecho/a con mi trabajo?: ____
7. La obra se parece a:
 - a) un *selfie*: ____
 - b) un autorretrato fotográfico: ____
8. ¿Me siento representado/a en la obra creada? ____
9. Mi actitud y comportamiento en el aula ha sido adecuados: ____
10. Reflexiona y responde brevemente a las siguientes cuestiones:
 - a) ¿He aprendido sobre la fotografía y el autorretrato?
 - b) ¿Qué me ha aportado la creación de mi propio autorretrato fotográfico?
 - c) ¿Me siento cómodo/a con la visión que he plasmado de mí mismo/a?

4 Conclusiones

El Trabajo de Fin de Máster parte de un conflicto educativo que es necesario paliar, esa disolución de la identidad en una sociedad cambiante y superficial. La Unidad Didáctica presentada pretende dar una solución a este conflicto a través de la metodología del ABP y el uso adecuado de las TIC. Asimismo, el objetivo principal de la UD es potenciar el autoconocimiento y la autoestima mediante el autorretrato fotográfico.

Tras haber realizado el análisis DAFO, se puede ver que gran parte de la responsabilidad de que la metodología se aplique correctamente recae en el docente. Obviamente, el alumnado tiene su papel y responsabilidad, ya que debe estar motivado, pero es el docente quien debe realizar un seguimiento de la evolución de cada alumno y mantener su motivación. Las características internas del análisis se refieren, en mayor medida, a las cualidades y capacidades del profesor para llevar a cabo la UD con éxito. Las actividades planificadas han de cumplir unos tiempos, hay que favorecer la participación del alumno, se debe promover su reflexión y evitar a toda costa la dispersión. Para poder desempeñar estas tareas, el docente debe tener claras sus propias limitaciones y sus fortalezas. En este punto, es necesario retornar a *El docente líder: Ideas para la auto-mejora continua* (2013). El trabajo de Gorrochotegui Martell da pautas para desarrollar las cualidades que considera propias de un profesor. Estas características descritas en su obra son compartidas en gran medida, pero lo que es esencial del trabajo de Martell es el concepto de “auto-mejora continua”. Y es que, para poder llevar esta UD con éxito el docente debe autoevaluarse a sí mismo y supervisar tanto su propio trabajo como el de los alumnos. Una de las características de este profesor docente tiene que ver con el afecto, ser un docente empático que llegue a los alumnos. Teniendo en cuenta que la propuesta se centra en el autoconocimiento y la mejora de la autoestima, es obvio que el profesor debe trabajar con empatía y sensibilidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la metodología de ABP es la más adecuada para realizar las actividades diseñadas. Tanto por las fases de trabajo como por la implicación de la metacognición, el aprendizaje significativo y el aprendizaje entre iguales. La construcción de la identidad del individuo es, sin embargo, un proceso más individual y personal. Pero mediante la reflexión a través del debate y la creación de una obra propia se puede promover el autoconcepto. En el transcurso de la creación de obra, se parte de un boceto, una idea inicial realizada a nivel individual, en la que juega un importante papel la creatividad. Ese boceto evolucionará a un producto final que será el reflejo de todo el trabajo realizado durante la unidad. Aunque esa obra final pueda estar contaminada por el trabajo de otros compañeros, siempre habrá en ella la intención de plasmar un concepto personal, desarrollado de manera individual. Es durante el proceso de creación de obra cuando el alumno reflexionará más profundamente sobre sí mismo y cómo se quiere representar.

El estudio de referentes le habrá proporcionado herramientas y también inspiración, pero en el proceso de creación hay un fuerte componente individual.

Otra conclusión a la que se llega es que, aunque la UD se centre en promover la construcción de la identidad y la mejora de la autoestima, no deja de lado los contenidos del currículo establecidos para la materia EPVA, así como las competencias clave y los elementos transversales. El diseño de las actividades se ha llevado a cabo en función de todos estos elementos del currículo y atendiendo a la legislación vigente. Además, se ha partido de un uso correcto de las TIC, algo que debe tenerse en cuenta en el ámbito educativo actual. La educación debe estar a la altura de los tiempos y aprovechar las herramientas que ofrecen los avances tecnológicos. Al mismo tiempo, hay que servirse de los intereses del alumnado. Hoy día, existe un gran salto generacional y el docente debe tener en cuenta que la manera de relacionarse de los jóvenes hoy en día es muy diferente, igual que la manera de consumir. No se debe tener prejuicios con los gustos e intereses del alumnado, hay que tratar de comprenderlos en la medida de lo posible. Así el docente se acercará más a ellos. En esta UD, hay una actividad de debate en la que se muestra una fotografía de Kim Kardashian, que es un personaje bastante polémico pero que todos los alumnos conocen. Servirse de este icono generacional para debatir sobre la sociedad superficial y la cultura de masas puede resultar muy efectivo, ya que el docente estaría manejando el imaginario del alumno. Aunque siempre hay que procurar que las conclusiones del debate no resulten banales o superficiales con respecto a este tipo de figuras.

Como resolución final, el análisis DAFO también ha permitido descubrir la posibilidad de que conocimientos adquiridos en la UD están muy relacionados con las habilidades que se exigen en la actualidad en el mundo laboral en relación con la edición de imagen, el manejo de las TIC y el trabajo cooperativo. Obviamente, estas cualidades se trabajan en el ámbito artístico y creativo, pero se pueden extrapolar a otros ámbitos laborales. La presente propuesta, podría servir para descubrir la vocación del alumnado y también facilitar su orientación laboral.

5 Limitaciones y prospectiva

Una de las principales limitaciones que puede presentar el trabajo es que la UD no se ha puesto en práctica, por lo que todas las conclusiones son hipotéticas. Sin embargo, el marco teórico proporciona las herramientas necesarias para constatar que la intervención es viable.

Otra limitación es que la unidad didáctica podría valorarse de manera superficial, por consistir en la creación de un *selfie*. Hay que tener un especial cuidado para que el uso de determinadas herramientas como el *selfie* o el software de retoque de imagen no empañen la intencionalidad de buscar una construcción profunda de la identidad. El docente tiene la responsabilidad de concienciar al alumnado con respecto a los contenidos que desea tratar. Debe ser un guía que les ayude a llegar a las conclusiones adecuadas en relación con los objetivos pautados. De nuevo, hay que referirse al papel vital del docente y a sus cualidades, descritas en la obra de Gorrochotegui Martell (2013). No obstante, aunque el rol del docente sea de gran trascendencia, los alumnos deben ser siempre los protagonistas. Por eso mismo es esencial que el docente sepa mantener ese protagonismo de la manera adecuada, cumpliendo con los tiempos de las actividades y fomentando la participación de todos los alumnos. A su vez, debe prestar especial atención a la diversidad.

En cuanto a las individualidades de los alumnos, los problemas de conducta de algunos alumnos conflictivos podrían condicionar negativamente el desarrollo de la UD. Ante todo, el docente debe evitar la dispersión y mantener un control sobre los individuos conflictivos, desde el diálogo y el respeto. Deberá prevenir situaciones de conflicto, teniendo especial cuidado con el trabajo en grupo y favoreciendo un clima agradable y de convivencia en el aula. Se realizarán adaptaciones curriculares o cambios en el diseño de alguna actividad si es necesario. Para ello, el docente deberá permanecer atento a las actitudes del grupo y a su evolución durante los procesos de trabajo. Para favorecer la integración de los alumnos más conflictivos, se puede optar por formar equipos de trabajo más heterogéneos en los que haya alumnos con actitudes ejemplares que puedan favorecer la mejora de los alumnos con problemas de conducta.

La prospectiva de esta UD va ligada al concepto de identidad como un elemento esencial a trabajar en el ámbito educativo. Según los contenidos establecidos por el Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la identidad es uno de los elementos a desarrollar en asignaturas troncales, concretamente en el Bloque 2 de Ciencias de la Naturaleza. El Real Decreto 1105/2014 referencia en varias ocasiones el carácter transversal de las asignaturas y los objetivos comunes que deben compartir. El Bloque 2 de Filosofía de 4.º de ESO se centra en trabajar específicamente la identidad personal para lograr así responder a la pregunta “¿quién soy yo?” y lograr una mayor autonomía del individuo. Aunque la propuesta se centra en la asignatura de EPVA en 3.º de ESO, el Decreto 1105/2014 trata el tema de la autonomía

del individuo en cuanto a la creación de obra y la expresión personal. No está de más adelantarse un curso a la introducción del tema de la identidad, un contenido transversal, para trabajarlo en un contexto artístico y creativo. La propuesta puede tender puentes entre estas asignaturas y tratar el concepto de identidad en diferentes ámbitos, para así tener una visión global sobre los contenidos. De este modo, el alumnado aprende a relacionar información de diferentes fuentes, proveniente de ámbitos distintos, lo cual favorece el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis y la construcción de un conocimiento más estable y permanente.

6 Referencias bibliográficas

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Oxford, England: Grune & Stratton.

Bajac, Q. (2010). *La photographie. Du daguerréotype au numérique*. Paris: Gallimard. pp. 14-15.

Bascones Reina, N. (2018). Mujer y autorretrato, la reivindicación del yo. revisión del autorretrato fotográfico en la obra de mujeres artistas. *Área Abierta*, 18(1) doi:10.5209/ARAB.57048 . Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSmEAHwkKWmyh7xjk6KRnag5MMoygQoyB3Rdg7QxMmwg2B2xOxABUbZuacDKU-5ZmpRYpVCokgrboF6WCjnzN11HISVQoSsOsAo3rJicmZx7enKeQkpqjUJmvpxAE3pUNEOHWppCWx5KfXnR4YRowkBVS8oCm5AP7pECFCrkgalKLFUDxVQxeDM2aBoz_VF4GlpKiUmBJreXmGuLsoQuru-ILIdBxAMboSDPxYM8Fw_2nDFJigEwhl6l

Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Recuperado de <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=4908809>

Bernal Guerrero, A., & König Bustamante, K. L. (2017). Percepciones de adolescentes sobre la educación según la identidad persona. *Revista Española de Pedagogía*. 75 (267), 181-198. doi: 10.22550/REP75-2-2017-01.

Berry, T. R., & Candis, M. R. (2013). Cultural identity and education: A critical race perspective. *Educational Foundations*, 27(3-4), 43. Recuperado de <https://bv.unir.net:2257/docview/1690244275?pq-origsite=summon>

Beyer, L. E. (1997). William Heard Kilpatrick. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. UNESCO: Oficina Internacional de Educación. 3, 503-521. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/kilpatrs.PDF>

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado de

<https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3206529>

Breton, D. le (2018). ANTROPOLOGIA DA FACE: Alguns fragmentos. *Revista De Ciências Sociais - Política & Trabalho*, 1(47), 153. doi:10.22478/ufpb.1517-5901.2017v1n47.36708.

Bull, M. (2007). *Sound Moves: iPod Culture and Urban Experience*. International Library of Sociology.

Burke, P. (1995). *La fabricación de Luís XIV*. España. Nerea. Recuperado de

<http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/37 - BURKE%20LUIS%20XIV.pdf>

Caeiro - Rodríguez, M. (2017). Aprendizaje basado en la creación y educación artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad* 30 (1), 159-177. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/57043>

Casanova Lamoutte, E. M. (1993). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. *Revista De Psicología General y Aplicada: Revista De La Federación Española De Asociaciones De Psicología*, 46(2), 177-186. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2383842>

De Graaf, N. M., Giovanardi, G., Zitz, C., & Carmichael, P. (2018). Sex ratio in children and adolescents referred to the gender identity development service in the UK (2009–2016). *Archives of Sexual Behavior*. 47(5), 1301-1304. doi:10.1007/s10508-018-1204-9 .

Dewey, J., 1859-1952. (1998). *The essential Dewey*. Recuperado de

[https://bv.unir.net:2610/#!/search?](https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMwRV1LCsJADC2oUIWuvEAvmMGDnl5m1HzyAuC2T-)
[bookMark=ePnHCXMwRV1LCsJADC2oUIWuvEAvmMGDnl5m1HzyAuC2T-](https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMwRV1LCsJADC2oUIWuvEAvmMGDnl5m1HzyAuC2T-)

[YCgRaTF65tYwQtKkQx5eUNe3qZqAu9mD-NXw5UWxISkUcQzHANn7YHFmGzdVyvHWhpl6l_9CXk6KcGuqy3lqOXb2RQl3NtDfvPUuCpUkdxUy_E1Ue-8no6X_Vn8PANEOF6DFwT_4LNSyRvjsiqWnkHE1KH2ViMThBhtcSkCAsqCoHcZNSJmo5WAbHMG5sB_5UM_DbeB7ZH7R3r28y8BoorL5-g-tnFAtw](#)

Díaz-Vicario, A., Mercader Juan, C., & Gairín Sallán, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 21(1), 1. doi:10.24320/redie.2019.21.e07.1882

Freud, S. (2016). *El yo y el ello*. España. Amorrortu.

Frutos Esteban, F.J. (2008). De la cámara oscura a la cinematografía: Tres siglos de tecnología al servicio de la creación visual. *Area Abierta*, (19), 1. Recuperado de

<https://bv.unir.net:2257/docview/208171624/fulltextPDF/FCAAD9080443465FPQ/1?accountid=142712>

García, A. (2018). La artista que denuncia su violación en una obra. *El País*. Recuperado de

https://elpais.com/cultura/2018/04/26/actualidad/1524763353_854434.html

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century* Basic Books. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMwTV1NC8IwDC2o4Nf-gYf-gYGm3dZ6dE7o4EUEj2NtmqOIm_f1E3YtYVA6CN5tC-vS5EoUZv97H4zXDgZTG6YCTBZ3-r5_wKEocO9HxbicBmZT8pboKhKwr28Doo6Od5vJXM5yfEl7NpOln1lXosZ8WmFREy794fr6uNU3ctzOvwnkDbcxRjKqfLBELk85AqIrENtnNXgi5A1mdeZKpAx7gx4a-IIJ1pPltBqXjEQEFZiooeOryn1qzeEqKsjkw5ODr5-fkll

Gerehou, M. (2016). Así explica Disney la desigualdad social: los ricos tienen problemas y los pobres son felices. *El diario*. Recuperado de

https://www.eldiario.es/economia/Disney-engana-riqueza-desigualdad-pobreza_o_495900841.html

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. España. Kairós.

González, R. (2015). *Conócete a ti mismo: La palabra de Sócrates*. Editado por González, R.

Hannavy, J. (2007). *Encyclopedia of Nineteenth- Century Photography*. John Hannavy Editor. Recuperado de

<http://home.fa.utl.pt/~cfg/Anima%E7%E3o%2oe%20Cinema/Fotografia/Enciclopedia%20of%20the%2019th%20Century%20Photography.pdf>

Herrán Gascón, A. (2003). Autoconocimiento y formación: Más allá de la educación en valores. *Tendencias Pedagógicas*. (3) 185-210. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012015>

Incorvaia, M. (2013). *La fotografía : Un invento con historia* (2a. ed.). (2013). Recuperado de

<https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=3220332#>

Kahn, R. E., Ermer, E., Salovey, P., & Kiehl, K. A. (2016). Emotional intelligence and Callous–Unemotional traits in incarcerated adolescents. *Child Psychiatry & Human Development*, 47(6), 903-917. doi:10.1007/s10578-015-0621-4.

Kanz, R. (2008). *Retratos*. España. Taschen.

Lowe S.M., Fuentes, C. (1995). *El diario de Frida Kahlo: un íntimo autorretrato*. España. Círculo de Lectores.

Lowenfeldt, V. (1947). *Creative and mental growth*. A textbook on Art Education. Macmillan Co. New York

Márquez, I., & Ardèvol, E. (2018). Hegemonía y contrahegemonía en el fenómeno youtuber. *Desacatos*, (56), 34-49. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMwRZ1NCsIwEIWDVLBK7xBwHahtoqRrUXqA7kvzhwupou2ih3LlEXoxX2rFbQhZZOB985iZZEuSNvRmd_o8w2VXJAZBFAOYeRQmfVLBSlihZSKXuQSgYlJUMMm4-OnVopHObdrt5b_kOuqu1LtueodHtOl4G_pBh6Ll2iNMLiFR_xggqPX5VB8rtnwkwO5CpozDVTjkFcYWheZWtYo7Y4VyWWl9KozWYlQ3CiiG2_BacqhAoUUmhTcHb_Md2X-P_al1swT62YCf2JyHet4HuJ1Jaw

Martell Gorrochotegui, A. (2013). *El docente líder: Ideas para la auto-mejora continua* Miño y Dávila. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/searchbookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSmGEHqtKAqyHzQ1BW765LECVhiWoqcABHwoxNDU3sDTnZDB1zVFIyQctTExVyDm8NiW1yEohMyU1sVgBdBs2Qk6iAtDofN3c1CxcCCmAlnNn5pUm8jCwpgFjK5WXgaWkqBRYrkq5uYY4e-iW5mUWxYNnHYvjjYGNb3NzoOVYeCQBgZg2kQ

Mellado, J.M. (2006). *Fotografía digital de alta calidad*. España. Martual S.L. Ediciones.

Moreno, F. (2009). *Teoría de la instrucción vs. teoría del aprendizaje significativo: Contraste entre J. Bruner y D. Ausubel*. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSuFkyAlJzS86vDZRISVVISdRIRNyMmpy5uHN eQplxXoKJXDpHIVEoEGOKZlViVmpCqAFDKDlMqADsPOtFMBLtxOBXlCAn_io4KWnANqcn1qkUKngoqfgWFpcmpSaw8PAmgaMt1ReBhagLcASVsrNNcTZQ7coL7MoHjz_WBwPTMb ATgfoQgM8kgA1GUPK

Moreno-Jiménez, B. (1985). La psicología de los constructos personales: historia, presupuestos y alcance de una teoría. *Estudios De Psicología*, (23-24), 57-65. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSmECnVdqblrbGYJTHScoC6GrqWxpSkHfKjfxNiIkoHHJ1GhoDgTfFLz4bWJcimpCjn5xQrJ-dBzVIHsAmjrNLWYh4E1DRg5qbwMLEBJYDFq4-Ya4uyhC9pqAezQxxdADmqIBx2dDBMrzcssyszPSoxPLY4HNhVB5bSRmamJCWjGmSLtAFHtTIQ

Navarro Suanes, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la Educación. Revista para profesionales de la enseñanza*. Recuperado de

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6409.pd>

Novak, J. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente. *Enseñanza de las ciencias* 6 (3) 213-223. Recuperado de

<https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51070/92966>

Parmeggiani, M. (1998). Nietzsche y la disolución del concepto del yo en la obra publicada y en los fragmentos póstumos de 1876 a 1888. *Contrastes, Revista Interdisciplinar de Filosofía*. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3041228>

Quirós, C. C. (2009). Evolución y tipología del retrato fotográfico/ Evolution and typology of the photographic portratit. *Anales De Historia Del Arte*, 19, 237. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSmECzeqCYsPEEphvOEFHdOmCJtM4oMWlqaWJqQEnQ6orKDcmZx7enKdQqVCSCb4g4PDaRIWU1ByFolTQSa35Cmn5JfnpRYcXpgEDSR=sAeR4BWCXW6GkEqyjUiE_TQFouoJBBlhtYkFGZrICqCULCk9gKcuaBozVVF4GlpKiUmD5q-TmGuLsoQsrheOhEVgcbw4-Cc_QEHSfOhGKANQ7UDE

Real Academia Española. (2001). Autorretrato. En *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=4UvR8op>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Real Decreto 6/2015, del 25 de junio del Diario Oficial de Galicia, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato

Robinson, K. (2016). *Ken Robinson dice que las escuelas matan la creatividad*. Charla Ted. Recuperado de

https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=es

Rodríguez, L. M., Fernandez, R., & Escudero, T. (2002). Aprendizaje entre iguales y construcción de conceptos. Peer Learning and Concept Construction. *Infancia y Aprendizaje*, 25(3), 277-297. doi:10.1174/021037002760204187.

Rodríguez Palmero, M. L. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSmEEjy5YABvWwM6FBWiLOZeFiQWwYjSyBK-ADYwgKoOCzNzDtjICLBnbWxoas7JEOaTqFCsml9oeG2iQkpqjki6JTHlMyqxKxUBdDqBtBaGtDp2PkKqXkKOYkKBfDtiSD1YJHiTPDZzyATYMTxEnkYWN0AUZvKy8BSUlQKLITV3VxDnD1oYUVxPHiaEro2Mt7VyRlol4-pGehgQWJVAgC7uVBo

Rodríguez, S. E., Luna, C. J., & Vargas, S. É. M. (2010). Evaluación de la estrategia aprendizaje basado en proyectos. *Educación y Educadores*, volumen 13, número 1, pp. 13-25. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3256380>

Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Recuperado de

https://mmhaler.files.wordpress.com/2010/06/el_proceso_de_convertirse_en_persona.pdf

Rommeluére, É. (2018). *Sentarse y nada más .Una iniciación a la práctica de la meditación zen y una crítica del mindfulness*. Errata naturae.

San Miguel Arregui, P. (2017). Influencers: ¿una profesión aspiracional para millenials?. *Revista de Estudios de Juventud*, (118), 129-144. Recuperado de

http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/29/publicaciones/9_influencers_una_profesion_aspiracional_para_millennials.pdf

Schultz, C. (2013). This is the First Selfie. Ever. Smartnews. *Smithsonian*. Recuperado de

<https://www.smithsonianmag.com/smart-news/this-is-the-first-selfie-ever-180948114/>

Teukolsky, R. (2015). Cartomania: Sensation, celebrity, and the democratized portrait. *Victorian Studies*, 57(3), 462-475. doi:10.2979/victorianstudies.57.3.462 .

Torresi, G. (2017). Jana Leo fue violada en su propia casa y este es su testimonio. *La Vanguardia*. Recuperado de

<https://www.lavanguardia.com/cultura/20170911/431205722570/jana-leo-violacion-nueva-york-lince-ediciones-agresion-sexual.html>

Vázquez Casillas, J. F. (2014). La fotografía como documento sociocultural a finales del siglo XIX: Nadar y el retrato post mórtem. *Revista De Dialectología y Tradiciones Populares*, 69(2), 467-486. doi:10.3989/rdtp.2014.02.010.

Vigotsky. (2007). *Teoría de las emociones: Estudio histórico-psicológico*. Ediciones Akal. Recuperado de

https://bv.unir.net:2610/#!/search?bookMark=ePnHCXMw42LgTQStzc4rAe_hSuFksAxJzS86vDZRISVVAdgiVEjNBW3FAGZk

[K4VUoBmqmfkKoLN1D28GZvx83YJiUAgc3gzM98CSnjUNGAmvAwsJUWlwOJSys01xNlDtzQvsygePJlYHA9MkKAqyRivJABgqTH](https://www.instagram.com/p/K4VUoBmqmfkKoLN1D28GZvx83YJiUAgc3gzM98CSnjUNGAmvAwsJUWlwOJSys01xNlDtzQvsygePJlYHA9MkKAqyRivJABgqTH)

Yuill, C. , Thorpe, C. y Todd, M. (2018). *Sociología para mentes inquietas*. DK. Penguin Random House.

Zambon, M., & Lopes, D. V. (2007). A fotografia como modo de representação da identidade: Dos cartões de visita de disdéri ao ciberespaço. *Discursos Fotográficos*, 3(3), 29. doi:10.5433/1984-7939.2007v3n3p29.

Zas, R. (2019). El filtro de instagram de Filip Custic convierte tu cara en la obra de arte definitiva. *Vice*. Recuperado de

<https://i-d.vice.com/es/article/a3bv8b/filtro-instagram-filip-custic>