

# EDUCAR A TRAVÉS DEL ARTE GHANÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL



---

**Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA  
CAMPUS MARÍA ZAMBRANO**



Grado en Maestra de Educación Infantil

**TRABAJO FIN DE GRADO**

2019/2020

**PAULA CALLE GARCÍA**

Tutor académico: Jesús Félix Pascual Molina

# RESUMEN

En el presente Trabajo Final de Grado se muestra el diseño de una propuesta educativa destinada a un aula incompleta de una escuela rural en la etapa de Educación Infantil. Se ha dado relevancia al concepto de arte, en general, y al arte africano subsahariano, en concreto. La elección de la cultura ghanesa como tema principal para trabajar en Educación Infantil se basa en mi propia experiencia vivida en Ghana, así como en la propia curiosidad del alumnado de dicha etapa. La estereotipación de la cultura africana supone un conflicto en la actual sociedad multicultural, debido a que las culturas occidentales se consideran superiores; por tanto, es necesario concienciar y desarrollar un pensamiento crítico y tolerante hacia otras culturas desde edades tempranas. El carácter de la propuesta es globalizado, ya que aborda aprendizajes de las diversas áreas de conocimiento que se plantean en el currículo de la etapa de Infantil y por ser una de las características fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado de dicha etapa, así como permite trabajar la sociedad ghanesa mediante el arte desde todas sus vertientes. Finalmente, la evaluación que se ha escogido es formativa y compartida, ya que aporta aprendizajes significativos al docente y al alumnado.

**Palabras clave:** Arte, arte africano, arte ghanés, educación infantil, multiculturalismo, interculturalismo.

# ABSTRACT

This Final Degree Project shows the design of an educational proposal for an incomplete classroom in the Early Childhood Education stage in a rural school. Relevance has been given to the concept of art, in general, and to sub-Saharan African art, specifically. The choice of Ghanaian culture as the main topic to work in Early Childhood Education is based on my own experience lived in Ghana, as well as the curiosity of the students of that stage. The stereotyping of African culture is a contentious issue in today's multicultural society, because Western cultures consider themselves superior to others; therefore, it is necessary to raise awareness and develop critical and tolerant thinking towards other cultures from an early age. The nature of the proposal is globalized, since it addresses learning from different areas of knowledge that are raised in the curriculum of the early childhood stage and for being one of the fundamental characteristics in the teaching-learning process of the students of that stage, as well as it allows working the Ghanaian society through art from all its aspects. Finally, the assessment that has been chosen is formative and shared, as it provides significant learning for teachers and students.

**Keywords:** Art, African art, Ghanaian art, Early Childhood Education, multiculturalism, interculturalism.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVO PRINCIPAL.....	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
4. MARCO TEÓRICO.....	9
4.1. ARTE.....	9
4.1.1. ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	10
4.1.2. ARTE AFRICANO.....	14
4.2. MULTICULTURALIDAD VERSUS INTERCULTURALIDAD.....	23
4.3. ESCUELA RURAL.....	26
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	28
5.1. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DEL PROYECTO EDUCATIVO.....	31
5.2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	34
5.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO.....	36
6. RESULTADOS.....	38
7. CONCLUSIONES.....	40
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
9. ANEXOS.....	49
Anexo 1: Actividad 1. “¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre Ghana?”.....	49
Anexo 2: Actividad 2. “Fichando plantas ghanesas”.....	57
Anexo 3: Actividad 3. “Fichando animales ghaneses”.....	63
Anexo 4: Actividad 4. “Clotteyemos”.....	65
Anexo 5: Actividad 5. “Mecánicos ghaneses”.....	67
Anexo 6: Actividad 6. “Te(las) cuento”.....	69
Anexo 7: Actividad 7. “Al pantano con mis amigos”.....	70
Anexo 8: Actividad 8. “Visita de cuento a Larabanga”.....	71
Anexo 9: Colección de cuentos escogida para la biblioteca del proyecto.....	72
Anexo 10: Enlace de la lista de canciones ghanesas en Spotify.....	73
10. DEFENSA DEL TFG.....	73

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Las diversas perspectivas de la educación artística según Piaget, Read y Lowendeld .	13
Tabla 2. Objetivos específicos del proyecto.....	30
Tabla 3. Contenidos del proyecto.....	31
Tabla 4. Sesión 1 del proyecto.....	49
Tabla 5. Sesión 2 del proyecto.....	57
Tabla 6. Sesión 3 del proyecto .....	63
Tabla 7. Sesión 4 del proyecto .....	635
Tabla 8. Sesión 5 del proyecto .....	657
Tabla 9. Sesión 6 del proyecto .....	679
Tabla 10. Sesión 7 del proyecto .....	70
Tabla 11. Sesión 8 del proyecto .....	71
Tabla 12. Actividades del proyecto “De Madrona a Larabanga con ghanas”.....	32
Tabla 13. Técnicas e instrumentos de evaluación para desarrollar la evaluación formativa y compartida.....	36
Tabla 14. Criterios de evaluación del proyecto.....	37
Tabla 15. Rúbrica de heteroevaluación.....	38
Tabla 16. Comprobación del nivel de logro de los objetivos planteados del TFG.....	41

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Símbolos Adinkra. Fuente: Wiki Commons.....	20
Figura 2. Calle llena de basura (Nima, Accra).....	21
Figura 3. Almacenamiento de agua en bidones amarillos.....	22
Figura 4. Make it possible de Attukwei Clottey. Fuente: Ever Gold Project.....	22
Figura 5. Alumnado de Infantil de Wulugu creando esculturas con barro.....	22
Figura 6. Juguetes fabricados por niños con latas de tomate, leche condensada y tapones .....	22
Figura 7. Diapositiva de presentación.....	50
Figura 8. Diapositiva de los continentes del planeta.....	50
Figura 9. Diapositiva del mapa político de África.....	50
Figura 10. Diapositiva de la bandera de Ghana.....	50
Figura 11. Diapositiva del cedi, el dinero utilizado en Ghana.....	50
Figura 12. Diapositiva de las tiendas en Ghana.....	50
Figura 13. Diapositiva de los monumentos de Ghana.....	50
Figura 14. Diapositiva de la basura que se puede encontrar en las calles de Ghana.....	50
Figura 15. Diapositiva sobre el arte contemporáneo ghanés y el artista Clottey.....	51
Figura 16. Diapositiva de juguetes ghaneses contruidos con basura.....	51
Figura 17. Diapositiva de las personas ghanesas.....	51
Figura 18. Diapositiva de las telas típicas en Ghana.....	51
Figura 19. Diapositiva de los transportes de Ghana (I).....	51
Figura 20. Diapositiva de los transportes de Ghana (II).....	51
Figura 21. Diapositiva de la sabana en Ghana.....	51
Figura 22. Diapositiva de la flora sabana en Ghana.....	51
Figura 23. Diapositiva de la fauna de la sabana en Ghana (I).....	52
Figura 24. Diapositiva de la fauna de la sabana en Ghana (II).....	52
Figura 25. Diapositiva de la selva en Ghana.....	52
Figura 26. Diapositiva de la flora en la selva en Ghana.....	52
Figura 27. Diapositiva de la fauna en la selva en Ghana.....	52

Figura 28. Diapositiva para presentar Larabanga.....	52
Figura 29. Diapositiva de la Ancient Mosque en Larabanga (Ghana).....	52
Figura 30. Diapositiva sobre el agua en Ghana.....	52
Figura 31. Diapositiva sobre el colegio Wulugu de Larabanga (Ghana).....	53
Figura 32. Tendero de votación de los temas del proyecto “De Madrona a Larabanga con ghanas”.....	54
Figura 33. Flashcard de Syringa salvaje e Iberdina doka.....	61
Figura 34. Flashcard de Baobab y Cedro.....	61
Figura 35. Flashcard de Petunia Salvaje y Driminia.....	61
Figura 36. Flashcard de Albarillo y Zacatón.....	61
Figura 37. Flashcard No me olvides y Sapele.....	62
Figura 38. Flashcard de Piña y Palmera africana.....	62
Figura 39. Flashcard de Elefante y Milpiés.....	63
Figura 40. Flashcard de Facóquero y Babuíno.....	63
Figura 41. Flashcard de León e Hipopótamo.....	64
Figura 42. Flashcard de Búfalo y Antílope.....	64
Figura 43. Flashcard de Leopardo y Tortuga.....	64
Figura 44. Flashcard de Cocodrilo y Civeta africana.....	64
Figura 45. Flashcard de Abejaruco Cabeciazul y Turaco Violeta.....	64
Figura 46. Diapositiva 1 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 47. Diapositiva 2 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 48. Diapositiva 3 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 49. Diapositiva 4 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 50. Diapositiva 5 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 51. Diapositiva 6 de la presentación de Attukwei Clottey.....	66
Figura 52. Flashcard de Taxi y Autobús.....	68
Figura 53. Flashcard de Yellow-yellow y Moto King.....	68
Figura 54. Flashcard de Trotro y Avión.....	68
Figura 55. Cuento “Wangari y los árboles de la paz”.....	72
Figura 56. Libro “Tu Primer Vox de los animales”.....	72
Figura 57. Cuento “El Rey León”.....	72
Figura 58. Libro “La vida de los animales”.....	72
Figura 59. Cuento “Quiero ser como tú”.....	73
Figura 60. Libro de poesías "Arbolidades".....	73
Figura 61. Imagen del machete para evaluar.....	37
Figura 62. Imagen del mortero para evaluar.....	37
Figura 63. Imagen del cubo para evaluar.....	37

# 1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) se centra en el uso del arte y la cultura ghanesa para desarrollar una conciencia crítica en Educación Infantil sobre un país del África subsahariana. Para ello, se ha diseñado una propuesta educativa que aborda el arte desde las diferentes vertientes que lo componen, destinada para un aula incompleta de una escuela rural en la etapa de Educación Infantil (EI).

La temática del proyecto educativo nace tanto de mi experiencia en Ghana como docente, como de la curiosidad del alumnado por este país y la elección de un cuento contextualizado en la sabana africana para la actuación en el festival de *Titiricole*.

En el presente trabajo se abordará el arte y su importancia en la Educación Infantil, el arte africano y, concretamente, el arte ghanés. Además, se reflexionará sobre los conceptos multiculturalidad, interculturalidad y ciudadanía global. Por último, se presentará el proyecto educativo que tiene como objeto crear alumnos críticos y tolerantes ante otra cultura, en este caso, ghanesa.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal de TFG es la elaboración de una propuesta didáctica sobre el arte y la cultura africana, especialmente centrada en el país de Ghana. Será llevada a cabo durante mi periodo de prácticas, en EI, en un aula incompleta de un centro educativo rural.

Del mismo modo, el presente trabajo posee unos objetivos más específicos que se detallan a continuación:

- (1) Definir los beneficios que supone trabajar el arte en EI.
- (2) Profundizar sobre los conocimientos sobre el arte africano.
- (3) Analizar la importancia de trabajar los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad en un aula de EI.
- (3) Diseñar y desarrollar una propuesta educativa que tiene como hilo conductor el arte ghanés.

### 3. JUSTIFICACIÓN

La elección del arte como tema principal en el presente TFG se debe a la apreciación y valoración que tengo de la Historia del Arte. Este afán comenzó en segundo de Bachillerato con la asignatura Historia del Arte impartida por una docente que transmitía con cada clase su pasión por esta disciplina, lo que conllevó a incrementar mi gusto por el arte. De la misma manera, en las asignaturas del Programa Conjunto en Educación que he cursado, también he tenido la suerte de continuar mi formación artística en aquellas asignaturas que tenían como eje fundamental la Historia del Arte.

Este descubrimiento y apreciación del arte tan tardíos me han supuesto una reflexión como docente, en tanto que he conocido realmente su significado al terminar mi etapa de educación obligatoria. A través del arte no solo soy capaz de valorar el arte expuesto en los museos, sino que me ha ayudado a comprender la realidad en la que vivimos y la Historia, en tanto que el arte ha sido uno de los elementos que más ha influido en la sociedad a lo largo de los años. Por este motivo, considero que es necesario concienciar al alumnado desde las etapas más tempranas sobre su significado y valor, es decir, de ofrecerles una alfabetización artística para que puedan comprender la realidad en la que viven.

No obstante, en este TFG no se trata el arte en general, sino que se abordará especialmente el arte africano, concretamente el de origen ghanés. Este hecho se debe a que el Prácticum I pude realizarlo en una pequeña comunidad de Ghana donde establecí vínculos emocionales con este contexto, lo que me hizo regresar al mismo lugar en el verano de 2019. En ambas ocasiones pude conocer la realidad artística de Ghana y reflexionar sobre sus posibilidades didácticas.

Asimismo, la idea concreta de la propuesta de intervención didáctica que se presentará en este documento surge de la práctica “Mi obra de arte favorita (o al menos una de ellas)” de la asignatura Conocimiento del Entorno Artístico, donde decidí trabajar una obra de arte ghanesa titulada *Make it possible* del artista Serge Attukwei Clottey. Esta obra se convirtió en una de mis favoritas hace relativamente poco tiempo, concretamente después del verano de 2019. En el pasado mes de agosto escuché hablar de un movimiento artístico, el *Afrogallonism*, que me llamó bastante la atención en un restaurante de Accra

(capital de Ghana). En el momento que investigué un poco en qué consistía el mencionado movimiento artístico, sentí una gran necesidad de darlo a conocer un poco más, ya que no es un movimiento popular dentro de mi entorno. Desde ese momento, la mayoría de sus obras se han convertido en algunas de mis obras de arte favoritas. Por consiguiente, me gustaría darlo a conocer a mis alumnos de mi aula de prácticas, puesto que refleja un trozo de la cultura ghanesa, cuyo punto de partida es el reutilizar la basura para crear algo bello.

De la misma manera, me gustaría comentar que trabajar otros artistas plásticos menos conocidos también enriquece, puesto que las obras de los artistas más reconocidos como Velázquez, Van Gogh, Gaudí o Pollock, por poner algunos ejemplos, se pueden aprender y apreciar en cursos superiores dentro y fuera del sistema educativo, tales como en museos o en la televisión. Considero fundamental que los docentes amplíemos fronteras, lo conocido ya está conquistado, por lo que tenemos que ayudar al alumnado a seguir descubriendo y explorando el mundo. Incluso, este tipo de visión puede contribuir a que alumnados pertenecientes de otras culturas puedan sentirse integrados y valorados al trabajar artistas de sus lugares de procedencia.

Del mismo modo, la propuesta de intervención didáctica se llevará a cabo en el centro educativo donde realizaré el Prácticum II en la etapa educativa de EI. Dicha escuela presenta una serie de características especiales, puesto que es un centro rural y el grupo-aula está formado por alumnos y alumnas de los tres cursos de la etapa de EI. En un anterior TFG (Calle García, 2019), pude también diseñar y poner en práctica una propuesta en este mismo centro y tuve la oportunidad de vivenciar lo que supone ser docente en una escuela rural. Esta experiencia ha marcado un antes y un después en mi vocación como maestra, desarrollando emociones bastantes positivas hacia este tipo de centros. Ahora, una vez más, he podido volver a la escuela donde ya me siento maestra.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. ARTE

En la justificación de este TFG he mencionado que gracias a la adquisición de conocimientos artísticos conseguí entender la Historia y la sociedad en la que me desenvuelvo. Este hecho se debe a que la manera de pensar de las personas cambia en función del tiempo y el espacio en el que se encuentren. Por ejemplo, en la Edad Antigua, en Grecia, no consideraban a los autores de las obras como artistas, sino que solamente se apreciaba la producción final, valorando su función o el material en el que estaban realizadas. En la Edad Media los artistas eran considerados artesanos, que no eran demasiado estimados en la sociedad, puesto que los trabajos manuales estaban destinados a las personas con bajo poder social y económico. Sin embargo, en la actualidad, los artistas han ocupado una posición más relevante en nuestra cultura y sociedad, en tanto que existen espacios en las ciudades (museos, galerías, cines, teatros, entre otros) donde se pueden apreciar diferentes obras pertenecientes a una gran diversidad de artistas e incluso aquellas personas que gozan de gran poder económico coleccionan obras de arte y puján grandes cantidades de dinero por ellas.

Del mismo modo, el arte puede asociarse únicamente de forma equivocada con las obras plásticas, a pesar de que el arte lo conforman la pintura, la escultura, la arquitectura, la danza, la música, la literatura y el cine. Por este motivo, teniendo en cuenta la amplitud que posee el término, la intervención didáctica que se programe tendrá en cuenta todas sus vertientes.

Muchos artistas reconocidos han intentado construir su propia definición de arte, en cambio, las concepciones que estos autores han aportado son bastante etéreas, ya que ofrecen una definición desde su punto de vista, puesto que es innegable que el arte tiene un importante componente subjetivo. En Vidal Toutin (2016) se recogen una serie de explicaciones de lo que supone el arte para diversos artistas tales como:

(1) Antoni Tàpies consideraba el arte como una filosofía que refleja el pensamiento de las personas, ya sea del propio creador de la obra como el espectador que la aprecia, es decir, el arte es de una manera u otra dependiendo de la perspectiva que se mire.

(2) Marc Chagall poseía una idea semejante a la de Tàpies y hacía referencia al arte como un estado del alma tanto del creador como del espectador.

(3) Vincent Van Gogh explicaba que el arte es la suma del hombre más la naturaleza, puesto que la esencia de la vida es la interacción de estos elementos (el ser humano y la naturaleza), idea que puede verse reflejada en el arte.

(4) Thomas Browne concebía el arte como el grado de la máxima perfección de la naturaleza, haciendo referencia al carácter estético de la naturaleza, es decir, de lo bello.

(5) Pablo Picasso hablaba del arte como si fuera una mentira que acerca al ser humano a la verdad, puesto que el arte es una representación de la verdad que la propia realidad no es capaz de mostrar al ser humano. Para este autor existen dos realidades, la que percibe el ser humano a través de sus sentidos y la realidad que se plasma en el arte.

Asimismo, desde mi punto de vista, podría definir el arte como una comunicación que abarca varios aspectos de la cultura (pintura, escultura, arquitectura, danza, cine, teatro y literatura) y que consta de unos ideales que varían en función de la época, el lugar donde se desarrolle, del autor y del público.

#### **4.1.1. Arte en Educación Infantil**

La propuesta de intervención educativa que se va a desarrollar en este documento se encuentra destinada a niños de EI. Como las actividades se pondrán en práctica en un centro educativo, será necesario que cumplan con el marco legal a través del cual se rigen los centros educativos, es decir, con el currículo oficial de esta etapa (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León). Dicho Decreto consta de un área específico (Área III. Comunicación y representación) donde se estipula la necesidad de trabajar el arte en EI, ya que los objetivos, contenidos y criterios que se exponen se relacionan con la literatura, la plástica (donde se incluyen la pintura, la escultura y la arquitectura), la danza, el teatro, el cine y la música. De esta manera, realizar una propuesta sobre educación artística en el segundo ciclo de EI es coherente.

Actualmente, el arte adquiere mayor relevancia en nuestras vidas, ya que vivimos en una sociedad multimedia donde nos encontramos rodeados continuamente de imágenes audiovisuales, es decir, de información que percibimos por los canales auditivo y visual. De este modo, es necesaria la educación artística en las aulas, puesto que sin ella

podríamos no entender toda la información que nos rodea en nuestra vida cotidiana y, por tanto, la escuela no cumpliría con uno de sus fines últimos, preparar al alumnado para la vida en sociedad. No obstante, ha de tenerse en cuenta que la realidad que se debe enseñar al alumnado de EI debe progresar desde lo más próximo a lo más lejano, tal y como se recoge en el Decreto 122/2007, principio que ayuda la enseñanza del arte, puesto que según Gardner (1994) “las artes visuales proporcionan las oportunidades a los niños para explorar su entorno” (p.13).

Desde mi perspectiva, a lo largo de mi paso por las diferentes etapas del sistema educativo, he analizado que existe una tendencia de concebir el arte como sinónimo de educación plástica, e incluso, a definirla como la asignatura por excelencia de las manualidades. En cambio, la educación artística busca educar los sentidos del alumnado sobre el arte en todas sus ramas, no solo en el ámbito plástico, el cual no se corresponde con la elaboración de manualidades. Las manualidades solamente implican el trabajo que se realiza con las manos, es la copia de una obra y su técnica, sin embargo, reproducir no es enseñar ni educar, únicamente vuelve a las personas entes pasivos cuya finalidad es realizar obras que deben ser exactamente iguales a la original. Eisner (2004) defiende que las artes constan con una función cognitiva que tiene como objetivo ayudar a los individuos a observar y conocer el mundo, por lo tanto, si las manualidades no promueven el trabajo de la función cognitiva del estudiante, no puede considerarse una actividad que defina la educación artística.

La educación artística debería modular de manera eficaz los valores de la cultura, los medios que se encuentran disponibles para la educación en las artes y la evaluación, así como velar por la atención individualizada de los estudiantes en el proceso de enseñanza (Gardner, 1994). Dichos conceptos, como el derecho a una evaluación y una atención individualizada, se recogen dentro del Decreto 122/2007, concretamente, en los artículos 6 y 7 (p. 7).

Asimismo, previamente, se ha comentado que la educación artística se identifica generalmente con la educación plástica y visual. No obstante, esta es tan solo una parte de la educación artística, la cual se centra más en comprensión del entorno visual y plástico para una posterior producción y emisión de mensajes visuales y plásticos (Caja, 2014). Sin embargo, en mi opinión, los mensajes no son meramente visuales, sino audiovisuales al encontrarnos en una sociedad multimedia. De este modo, para que se trabaje adecuadamente la educación plástica y audiovisual en las aulas deben

desarrollarse y tenerse en cuenta una serie de capacidades relacionadas entre sí, las cuales son: la “capacidad perceptiva/visual” (apreciar) (Caja, 2014), la capacidad manipulativa-procedimental-creativa (hacer) y, por último, la capacidad cognoscitiva (conocer). Esta correlación entre estas tres facetas se debe a que no se puede crear sin conocer y apreciar, no se puede comprender si no se aprecia ni se produce y, por último, no se puede apreciar si no se conoce lo que se crea.

En primer lugar, la capacidad manipulativa-procedimental-creativa, es el componente de acción referido a la producción y experimentación manual de mensajes plásticos y audiovisuales. Para ello, es necesario conocer las diferentes técnicas artísticas, cómo utilizarlas y saber cómo expresarse con ella, así como los materiales que son necesarios para realizarlas. Si nos quedáramos en la simple idea de lo manual, se volvería a la concepción de parte de la educación artística como manualidades; Sin embargo, al vincularlo con el ámbito del conocimiento y de la estética que posee una persona, las producciones no solo recaen en acciones mecánicas, sino que también cognitivas y sensoriales.

En segundo lugar, la capacidad cognoscitiva se relaciona con el conocimiento que tiene una persona para entender la información que recogen y comunican las imágenes que se encuentran presentes en nuestra vida diaria. Como se ha comentado anteriormente, la sociedad en la que vivimos está repleta de información multimedia, por lo que es necesaria una alfabetización audiovisual donde contribuya al individuo a atribuir un significado a los elementos observados, se establezcan relaciones entre lo que se observa y el conocimiento y experiencia personal del individuo, se faciliten estrategias de análisis que ayuden a la comprensión de que se percibe. Para que todos estos ítems de la alfabetización audiovisual se alcancen será necesario que se traten saberes relacionados con el tipo de imágenes que existen, así como los elementos importantes que se deben tener en cuenta en las imágenes (la línea, el color, la luz, la sombra, el encuadre, la angulación, el texto, la percepción y la intertextualidad).

Por último, la capacidad perceptiva/visual se centra en la estética de los mensajes y producciones audiovisuales, es decir, es la capacidad de valorar y disfrutar del arte. Para ello, es necesario que exista un aprecio por el arte, un análisis y una interpretación de los contenidos multimedia que nos rodean como de las obras de arte. En esta capacidad el docente puede ser clave, ya que, si un maestro o maestra entiende y tiene en estima el arte, será más sencillo que el alumnado desarrolle esta misma capacidad. No por ello, el

docente tiene que ser un artista o crítico del arte, solamente saber apreciarlo, conocerlo y saber cómo realizar creaciones.

Autores como Piaget (1959), Read (1969) y Lowenfeld (1961) entendieron, desde diferentes perspectivas, el proceso que lleva a cabo un niño en la etapa de EI en lo referido a la educación artística. Dichas perspectivas pueden verse resumidas en la Tabla 1 que puede observarse a continuación:

Tabla 1.

*Las diversas perspectivas de la educación artística según Piaget, Read y Lowenfeld*

<b>PIAGET</b>	<b>READ</b>	<b>LOWENFELD</b>
<b>Simbolización</b>	<b>Emocional</b>	<b>Desarrollo Creativo</b>
La expresión plástica es un elemento clave para el desarrollo intelectual del niño.	El arte (las imágenes, los dibujos y el modelado) en EI es un medio de evasión y expresión de las emociones y sentimientos, que contribuye en la construcción del conocimiento. Se produce una sustitución del lenguaje verbal por el no verbal.	Se establece una relación entre el crecimiento del individuo y su capacidad artística-creadora.
Tiene como fin representar la realidad.	Tiene como fin la expresión del yo, no la representación de la realidad.	Tiene como fin el desarrollo de la creatividad del individuo, no solo del ámbito plástico.
Es una tarea que realiza el niño se debe al desarrollo de la inteligencia, como proceso natural.	Este proceso se produce de manera innata, puesto que el individuo busca liberarse de la ansiedad, problemas, medios, entre otros.	Una de las funciones de la escuela es el desarrollo de la creatividad en todas las áreas en las que se forme al niño, no solamente en la plástica.
El juego es un proceso principal en la simbolización del niño de EI.	La educación artística se entiende como un vehículo de globalización, ya que integra de forma natural la percepción y el sentimiento.	Las actividades que fomentan la creatividad ayudan al individuo a la evolución del individuo y, por ende, a la capacidad creadora.

*Fuente:* Piaget (1959), Lowenfeld (1961), Read (1969), Acaso (2000) y elaboración propia.

Ambos autores, coinciden con los principios por los que se caracteriza la educación en la etapa EI: globalidad y juego (Decreto 122/2007). Piaget (1959) habla del juego como un proceso fundamental en la simbolización, del mismo modo, este se concibe como el principal recurso educativo que debe trabajarse en las primeras etapas de la vida de las personas. Además, la educación artística, según Read es un “vehículo de globalización” (1969, p.49). Esta idea de globalidad es fundamental en EI, puesto que los

aprendizajes que se producen en esta etapa son eclécticos, no se encuentran separados por asignaturas como en el caso de Educación Primaria, los aprendizajes son entendidos como un “todo”. Del mismo modo sucede con la idea de Lowenfeld (1961), debido a que dicho autor defiende que el desarrollo de la creatividad se debe producir en todas las áreas, no solamente en una disciplina, es decir, volvemos a la idea de globalidad.

#### **4.1.2. Arte africano**

En primer lugar, antes de profundizar en las características del arte africano, considero necesario comentar el estigma que, generalmente, rodea a África. Cuando en los medios de comunicación o en cualquier conversación sale un tema relacionado con este continente se les juzga como tercermundista, actualmente denominado en vía de desarrollo (Loaeza, 1994), calificándolo como un continente inferior al resto.

Hace cinco años, en una asignatura de primer curso del grado, la docente encargada de la asignatura de “Educación para la paz y la igualdad” nos invitó a reflexionar sobre los primeros conceptos a los que recurrimos normalmente cuando hablábamos de África, con la idea de recapacitar sobre nuestros prejuicios hacia este continente; todos ellos se vinculaban con adjetivos negativos como, por ejemplo, hambre, pobreza o enfermedades, así como otros calificativos como negro, león, calor, desierto, entre otros. Esta idea mental que teníamos sobre África se debe a nuestro desconocimiento, en tanto que ninguno antes había visitado ningún país africano y la poca información que conocíamos se basaba en los anuncios de las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD) donde piden ayuda a la sociedad para mandar alimentos o comprar vacunas para las personas en África desde una perspectiva devastadora.

Asimismo, se les suele considerar inferiores debido a los bajos recursos materiales y económicos que tiene la población de los países africanos frente a las poblaciones europeas o americanas. Según Loaeza (1994), esta situación se inicia a partir de la ideología de los países externos a África, aquellos que han colonizado los países africanos tratándoles de esclavos en su propia tierra e imponiendo su cultura, que se fundamentan en el poder de los países en función al desarrollo de sus empresas, las tecnologías y el poder financiero, entre otros. Dichos factores son los que se tienen en cuenta debido a que vivimos en una sociedad de consumo, individualista, alejada de la naturaleza, preocupada por tener más y por la belleza física sin apenas tiempo para pensar, ni para compartir y en

donde aparecen con mayor frecuencia, enfermedades vinculadas con el estrés, la soledad, la depresión, la infelicidad, etc. (Martín, 2013, p.111)

Además, tendemos a unificar África como si fuera un único país, pero nos olvidamos de que es un continente que cuenta con 54 países con un contexto geográfico, climático, cultural, económico y político distinto entre sí. Así, ni toda África se muere de hambre, ni es pobre, ni toda África es igual. Es más, existe una notable diferencia entre la África del Norte y la África Subsahariana. África Norte la comprenden los países que se encuentran al norte y en el interior del desierto del Sáhara y que son fieles practicantes del Islam, mientras que el África Subsahariana, también conocida como África negra debido al color de la piel que tienen mayoritariamente sus habitantes y que abarca el resto de países que se encuentran al sur del Sáhara (Prats, 2013). En este TFG nos centraremos en el arte del África Subsahariana, en tanto que, posteriormente, se profundizará en la cultura de uno de sus países en concreto: Ghana.

Como he comentado anteriormente, mis primeras concepciones sobre África eran negativas, sin embargo, mis dos experiencias vividas en Ghana me han aportado aprendizaje, me han abierto la mente y me han ayudado a derribar todos los estereotipos que he mencionado.

#### **4.1.2.1. Características del arte africano subsahariano**

Respecto al arte africano subsahariano o arte negro, como se ha denominado, la situación es similar a la percepción de economía y política de África. Según Eisenhofer y Wolf (2014) los primeros estudios que se efectuaron en torno al arte africano se realizaron desde una perspectiva colonialista y externa a la cultura de ese contexto, dando como resultado a la denominación de todas las obras de arte africanas como “arte primitivo”. Esta concepción se fundamentaba en que no se observaba una cierta evolución, ni influencia por parte de ninguna corriente artística de las obras encontradas, así como de semejanzas con el arte moderno que se estaba desarrollando en Europa a finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX (Scott, 1992; Eisenhofer y Wolf, 2014). Se trataba de un punto de vista eurocéntrico y basado en el canon occidental de la Historia del Arte, obviando el desarrollo del arte africano dentro de sus propios condicionantes.

El arte negro ha sido complejo de comprender por querer estudiarlo desde esta perspectiva de los representantes del mundo occidental, es decir, desde una postura colonialista que aún sigue en parte vigente, a causa del desconocimiento del contexto y

la cultura en donde se han desarrollado las obras (Eisenhofer y Wolf, 2014). Una vez más, el desconocimiento provoca que se valore una cultura indebidamente dando como resultado prejuicios, malentendidos y distorsiones.

El arte africano se ha considerado como un arte que presentaba como características esenciales la homogeneidad y la uniformidad, a pesar de que el arte subsahariano lo forman más de 1000 culturas (Eisenhofer y Wolf, 2014) Asimismo, Meyer (1977) defiende que

el arte de África es difícil de explicar debido a que expresa ideas y emociones que no pueden describirse con palabras. El artista simplifica y acentúa los elementos que cree importantes por lo que podemos considerar dicho arte como abstracto, misterioso y místico. (p.26)

En cambio, de manera generalizada pueden concluirse que las principales características de este arte negro son las siguientes (Meyer, 1977; Eisenhofer y Wolf, 2014):

(1) La naturalidad de sus obras al no encontrarse influenciadas por ninguna corriente artística o autor, así como no presentar ninguna finalidad estética, ni es un arte estilizado que haga uso de una técnica lograda.

(2) La funcionalidad comunicativa, puesto que no hacían uso de la escritura. De esta manera, en el arte negro convirtió las esculturas y las obras plásticas como medio de comunicación entre el “mundo de los vivos” con el “mundo de los muertos”.

(3) La magia de sus obras es inminente al considerar que a través del arte pueden contactar con espíritus o entes del “mundo del más allá”. En el caso de las máscaras africanas defendían que poseían poderes y fuerzas sobrehumanas, por lo que la persona que la vestía o tocaba debía estar preparado para esas fuerzas ocultas. Asimismo, las obras del arte negro no pretenden representar al objeto tal y como es, sino que lo hacen en función de las creencias de su cultura y las características sobrenaturales que perciben del objeto.

(4) La mayoría de las obras del arte negro no tienen autor, son anónimas. Por este motivo, cuando en las exposiciones y museos sobre el África subsahariana se suelen denominar con el nombre de la tribu a la que pertenece, supliendo la identificación del autor.

Desde la perspectiva de ciertos artistas de finales del siglo XIX y principios del siglo XX han tomado dos posturas hacia el arte africano subsahariano. Por un lado, se encuentran figuras como Friedrich Ratzel (1985, mencionado en Eisenhofer y Wolf, 2014) quien defiende que el arte africano no tiene ninguna una belleza estética, ya que este tipo de arte es demasiado natural al no idealizar sus obras ni buscar referentes.

Por otro lado, existen artistas que defienden y alagan este naturalismo del arte africano subsahariano al considerarlo como un arte único y original, como expuso Paul Guillaume (1972, mencionado en Eisenhofer y Wolf, 2014) aludiendo que el arte negro refleja “los trazos más nobles de la civilización humana” (p.8). Del mismo modo, el modernismo europeo fue influido por el arte africano clásico africano (Scott, 1992), aunque con mayor intensidad lo vivieron los artistas famosos del movimiento pictórico de la Vanguardia como Pablo Picasso, aunque en sus comienzos renegaban de dicha influencia. En el cuadro de Picasso de *Las señoritas de Avignon* pueden percibirse como las caras de las figuras representadas se asemejan bastante a las máscaras africanas (Klever, 2005; Valdearcos; 2007), que de hecho el propio Picasso coleccionó.

#### **4.1.2.2. Arte ghanés**

Ghana es un país situado en la costa del Golfo de Guinea, al oeste del continente africano. Es un país que alberga más de 75 lenguas, pero su idioma oficial es el inglés debido a que fue antigua colonia inglesa (Maier, Amano, Fage y Davies, 2020). Ghana es el primer país subsahariano africano en independizarse del colonialismo y convertirse en República en 1957.

La población ghanesa se caracteriza por estar compuesta por diversas tribus que, a su vez, están divididos en grupos: (1) el grupo *Akan* se encuentran las tribus *Baule*, *Faute*, *Guang*, y la más conocida e importante, la *Ashanti*; (2) El grupo *Mole Dagbani*, siendo importante la tribu *Dagomba*; (3) El grupo *Ewe*; (4) el grupo *Ga-Andagme* donde destacan la tribu *Ga* y *Andagme* y (5) el grupo *Gurma* (Maier et al., 2020). La tribu *Ashanti* es la más reconocida debido a que la mayoría de las obras de arte que se conocen pertenecen a su cultura. Junto con la tribu *Baulé*, los *Ashanti* son los grupos étnicos que son destacables por utilizar metal para crear sus obras (Meyer, 1977).

Las evidencias del arte en Ghana se inician en el periodo de Piedra del Neolítico (Owoo, 2015). Hasta entonces las obras más destacables que se han recogido del arte de

las tribus ghanesas destacan las máscaras, esculturas de metal y, especialmente, de madera y los cuencos. Posteriormente, después de la declaración de independencia de Ghana (1957), el arte se vio influenciado por occidente tratando de representar temas relacionados con el desarrollo industrial y el crecimiento de las ciudades. Este abandono de los temas estereotipados de escenas de poblados, de mujeres portando cántaros y escenas de rituales africanos, provocaron un cierto rechazo, por parte de los artistas modernos, a su nuevo arte, considerándolo “menos africano”. En respuesta a este rechazo, en los años sesenta y ochenta, los artistas ghaneses comenzaron a representar de manera abstracta su entorno diario, tomando de referencia a los artistas europeos del momento. A través de su arte querían defender que los artistas africanos podían utilizar estilos occidentales, del mismo modo que los cubistas europeos habían hecho con anterioridad (Brus, 2015). En general, la cultura ghanesa es un ejemplo perfecto de interacción y convivencia entre lo tradicional y lo moderno, es decir, entre el pasado y el presente (Salm y Falola, 2002).

El arte contemporáneo en Ghana es un híbrido único, ya que mezcla las proporciones y el realismo propio de las academias europeas de arte con el arte tradicional africano caracterizado por la desproporción, exageración y su estilismo étnico. Asimismo, en este nuevo arte contemporáneo ghanés destaca el realismo, puesto que las obras están compuestas por narrativas que buscan idealizar y romantizar las prácticas tradicionales ghanesas (Owoo, 2015).

Desde mi postura, el arte ghanés no solo es una forma de expresar la belleza y la tradición de sus culturas, sino también una manera de compartir con el resto de países y continentes los artefactos africanos, así como fomentar el turismo de su país y generar puestos de trabajo en el ámbito artístico.

No obstante, el arte en Ghana engloba más disciplinas que las artes plásticas, en tanto que también se incluye la música y el baile, la gastronomía, las telas, las joyas, así como el trabajo del oro y la plata (Gyamra, 2019; Marier et al., 2020).

Respecto a las artes plásticas, en Accra, la capital de Ghana, se encuentra la galería de arte más famosa, *The Arts Centre*, donde pueden contemplarse una gran diversidad de obras de arte (esculturas de madera, cerámicas y pinturas) realizadas por ghaneses procedentes de todos los lugares del país (Gyamra, 2019). Además, en Accra es donde se

celebran una gran variedad de festivales artísticos, y es la ubicación donde se localizan diversos museos (Aidoo, 2018a).

La música y el baile se consideran en Ghana como la mejor medicina para sentirse sano y alejarse de las frustraciones (Salm y Falola, 2002). Actualmente, existen muchas variedades de danzas en Ghana, aunque pueden clasificarse en tradicionales y académicos. Las danzas tradicionales son aquellos bailes que se fundamentan en las comunidades locales y que se realizan desde la antigüedad; mientras que las danzas académicas son los actuales pasos de baile que han adaptado la danza tradicional étnica a la actualidad; la academia universitaria de baile más importante es *Ghana Dance Ensemble* (Kuwoe, 2013). Desde mi experiencia, he percibido cómo en las calles de cualquier lugar y momento de Ghana se pueden escuchar canciones de sus artistas favoritos (Shatta Wale, DaVido, Ebony, Kuami Eugene...), las cuales corresponden al estilo musical *Afrodance*. Tal importancia tiene la música y la danza en Ghana que hasta en los funerales es un elemento indispensable. Asimismo, podemos encontrar festivales de música y baile tanto tradicionales (*Damba festival*) como de música moderna (*Afro Nation*).

En cuanto a la gastronomía ghanesa es destacable mencionar que posee una ingeniosa y rica cocina. Las comidas más típicas de este país son el *fufu* (similar al puré de patata de España, elaborado con cassava o yam), el *kenke* (harina de maíz fermentada que se encuentra envuelta con hojas del árbol del plátano o de la planta del maíz), *groundnut soup* (sopa de cacahuete) entre otros alimentos. Sin embargo, las diferencias entre las poblaciones urbanas y rurales son notables en los hábitos alimenticios, así como en la vestimenta (Maier, et. al, 2020). En mi experiencia en Ghana he podido observar que en las zonas rurales perdura y predomina la comida y vestimenta tradicional, mientras que en las zonas urbanas la comida y la ropa se encuentra occidentalizada.

Las telas en Ghana, al igual que en el resto de África subsahariana, se caracterizan por su variedad de colores llamativos. En Ghana son importantes las telas *Kente* que forman parte de la historia de la tribu Ashanti cuyos colores y símbolos albergan diversos significados (Gyamra, 2019). Se representan comúnmente en las telas *Kente* las figuras de animales, debido a que las relacionan con el comportamiento de los seres humanos. Del mismo modo, también se representan otro tipo de objetos como trompetas de guerra, hojas de palmera o granos de cacao. Además, se utilizan una serie de símbolos conocidos

como *Adinkra* (véase Figura 1), los cuales también se usan en esculturas, cuencos e incluso en algunos logos de empresas actualmente (Aidoo, 2018b).

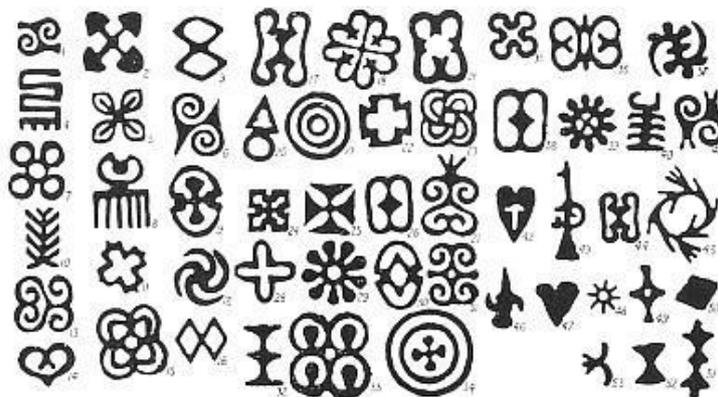


Figura 1. Símbolos Adinkra. Fuente: Wiki Commons

Por último, las joyas en la cultura ghanesa no son solo complementos para añadir a tu *outfit*, sino que son las primeras reliquias que recibe cualquier ghanés al nacer y que guardan y visten hasta el día de su funeral.

#### 4.1.2.2.1. *Afrogallonism*

El arte contemporáneo africano es una amalgama de innovaciones que buscan expresar la diferentes realidades que se desarrollan en el continente africano. A través del arte contemporáneo africano se busca impulsar categóricamente las producciones artísticas de los artistas de este continente (Emeka, 2018).

En el caso de Ghana, la corrupción y la incompetencia de los líderes políticos han sido la base fundamental para el nacimiento del arte contemporáneo africano. Por tanto, a través de arte se busca llamar la atención del espectador y denunciar los conflictos socioeconómicos, debido a que, como afirma Eisner (2004), el arte transforma las conciencias de las personas, generando en ellas una actitud crítica hacia la sociedad en la que se desarrollan.

El artista más destacable en este movimiento artístico es Serge Attukwei Clottey (pintor, escultor, artista de performance), quien trata de visibilizar los problemas de pobreza, la corrupción y la escasez de recursos a través de sus conocidos bidones de aceite amarillos (Emeka, 2018). En 2012 Attukwei, después de viajar a Australia y Nueva Zelanda, formó un grupo artístico bajo el pseudónimo de *GoLokal* compuesto por diez entusiastas del arte (cuatro chicas y seis chicos). Los trabajos realizados por *GoLokal* se

basan en las necesidades de la comunidad en la que viven (La, Accra), queriendo encontrar soluciones a los problemas de las personas afectadas por ellos mediante la reivindicación. Los materiales que utilizan son reutilizados o ropa vieja para contribuir con el medioambiente (Kwadwo, 2014) y evitar el crecimiento de la acumulación de basuras que se produce en las calles de las comunidades de Ghana (Figura 2).



Figura 2. Calle llena de basura (Nima, Accra)

Ghana sufre bastante con la basura, ya que está considerado como vertedero tecnológico mundial. Todos los aparatos electrónicos van a parar al barrio Agbogbloshie de la ciudad de Accra. No obstante, esta desagradable situación puede percibirse como un problema, pero donde nosotros vemos un problema los ghaneses ven una oportunidad, tal y como hacen con su arte *GoLokal* y *Attukwei*. El cantante *Residente* (2016) en su canción *Dagombas en Tamale* (canción basada en una ciudad ghanesa de la región norte), refleja bien esta situación y la mentalidad que tienen las personas en Ghana, ya que ellos sacan brillo a lo que no brilla y reinventan los inventos.

*Attukwei* fue el fundador de un nuevo concepto artístico del arte contemporáneo denominado *Afrogallonism*, quien lo define como “un concepto artístico que explora la relación entre la prevalencia de los bidones de aceite amarillo con respecto al consumo y la necesidad en la vida moderna africana” (*Attuwei*, 2015, s.p.). Este artista trata de transmitir de reivindicar la escasez de agua con sus composiciones con trozos de bidones amarillos, junto con pintura al óleo y platos de aluminio (*Williams*, 2018). *Attukwei* imagina que Ghana tiene agua y que esos vistosos bidones amarillos ya no son necesarios y se puede dar otro uso al habitual (*Anaya*, 2015). Asimismo, con sus obras tales como *Make it possible* (Figura 3), pretende demostrar la posibilidad de hacer arte sin la necesidad de viajar a Europa (*Ruiz*, 2016). Los ghaneses utilizan los bidones de aceite amarillos como recipientes para transportar y almacenar agua (Figura 4). Dicha

funcionalidad de los bidones amarillos se debe a que la mayor parte de la población carece de agua corriente, por lo que acuden a pantanos o fuentes cercanas a recoger agua y lo almacenan en estos característicos bidones.



*Figura 3. Make it possible de Attukwei Clottey. Fuente: Ever Gold Project*



*Figura 4. Almacenamiento de agua en bidones amarillos*

Finalmente, me gustaría destacar que no todos los artistas en Ghana estudian, viajan y se forman en academias, sino que también existen artistas que se forman y exponen su arte en la calle. Algunos de estos artistas callejeros tratan de imitar obras reconocidas, mientras que otras optan por expresarse y pintar libremente (Brus, 2015). Del mismo modo, los niños ghaneses también son capaces de crear arte. En mi experiencia como docente en la escuela de Wulugu en Larabanga he observado como una de las actividades favoritas para el alumnado era realizar pequeñas esculturas de barro (Figura 5) y dibujar, así como fabricar sus propios juguetes con latas de leche condensada o de tomate. La reutilización de materiales y la reducción de residuos las considero dos acciones vitales en la actualidad para paliar las consecuencias del cambio climático. Para ello, como afirma Nieto (2020), hay que comenzar desde las primeras etapas de la vida, es decir, desde EI, desarrollando una conciencia de consumo responsable y de educación ambiental. Por este motivo, la reutilización de basura forma parte de las actividades del proyecto.



*Figura 4. Alumnado de Infantil de Wulugu creando esculturas con barro*



*Figura 3. Juguetes fabricados por niños con latas de tomate, leche condensada y tapones*

## 4.2. MULTICULTURALIDAD VERSUS INTERCULTURALIDAD

En anteriores apartados se ha mencionado en varias ocasiones la palabra *cultura*, la cual ha sido interpretada como conjunto de señas de identidad que definen a un grupo social. Según Barrena (2013), Harris (2011) y Grimson (2008), la cultura es el conjunto de creencias, el arte, las tradiciones/hábitos/costumbres que adquiere una persona que forma parte de una sociedad. No obstante, no existe una única sociedad, sino que en todo el globo conviven diversas sociedades en una misma situación geográfica y, por ende, distintas culturas. Por este motivo, se habla de diversidad cultural o sociedad multicultural.

La multiculturalidad se entiende como la coexistencia de diferentes culturas o de diferentes etnias dentro de un mismo territorio que no mantienen una interacción o una convivencia (Bernabé, 2012). Esta multiculturalidad se debe a los fenómenos migratorios que han surgido en los diferentes países del globo durante años, los cuales han provocado la transformación de la cultura migrante, así como de la cultura de acogida del migrante, lo cual ha generado ciertas tensiones sociales y discriminaciones entre culturas (Vivas, 2019; Revilla y Olivares, 2019; Jiménez, 2004).

El desconocimiento y la falta de interacción entre culturas es lo que desencadena el racismo y los estereotipos. Este hecho se ha explicado anteriormente en el apartado 4.1.2. de este TFG, ya que las personas procedentes de las sociedades occidentales han tendido a considerarse superiores a las personas originarias de las sociedades orientales. Este conflicto de convivencia entre culturas se puede observar actualmente en los medios de comunicación con las protestas que se están realizando alrededor de todo el globo bajo el nombre “Black lives matter” (La vida de los negros importa), a causa por la injusta muerte de George Floyd; hombre afroamericano que fue asesinado el 25 de mayo 2020 a manos de un policía de Minneapolis (Estados Unidos). Dichas protestas tratan de reivindicar el racismo que se vive en todo el mundo, específicamente, en Estados Unidos con las personas negras desde la abolición de la esclavitud.

Desde mi perspectiva, para evitar este tipo de situaciones debemos orientar nuestras sociedades hacia la interculturalidad. La interculturalidad es la convivencia e interacción basada en la tolerancia, el respeto y la democracia de diversos grupos culturales que se encuentran en un mismo territorio (Bernabé, 2012). El desarrollo de sociedades interculturales puede conseguirse mediante la educación, debido a que

es el elemento fundamental para el éxito de la integración en el mundo, para promover y proteger la identidad cultural y para conseguir personas autónomas capaces de defender y promover los derechos en un mundo globalizado. (Tourriñán, 2018, p.67)

Considero que las escuelas educan ciudadanos para vivir y convivir en sociedad. El sistema educativo debe compensar las desigualdades sociales que existen y demostrar que todos los individuos son iguales, así como desarrollar un valor de respeto mutuo en las personas. Sin embargo, el racismo es un conflicto que persiste tanto en la sociedad como dentro del sistema educativo (Revilla y Olivares, 2019). Por este motivo, es necesaria una educación intercultural y una educación para la ciudadanía democrática, ya que ayudará a desarrollar la identidad personal y social desde la tolerancia de cada individuo y de las diversidades étnicas, conformando así lo que debería suponer ser un ciudadano del Siglo XXI (Rayón y de las Heras, 2012; Tourriñán, 2018).

Desde mi perspectiva la educación para la ciudadanía debería ser un contenido transversal que se debería trabajar en cualquier momento a lo largo de la educación comenzando desde EI. Del mismo modo, Rayón y de las Heras (2012) defiende que “la educación para la ciudadanía es un contenido universal (...) [que debe ser] una experiencia viva, contextualizada y relevante para quienes habitan la escuela” (p.340). Dicha educación para la ciudadanía tendría que desarrollar el concepto de ciudadanía global, entendida como una comunidad conformada por toda la Humanidad que presenta una conciencia crítica, común y de solidaridad. Para que una educación para la ciudadanía global sea posible tienen que desarrollarse acciones y prácticas educativas que tengan como objetivo ayudar a los ciudadanos, así como participar de manera activa y responsable en el entorno, dentro de un marco solidario y de justicia (de Paz, 2007).

#### **4.2.1. Educación intercultural a través del arte africano**

Desde que nacemos experimentamos y descubrimos nuestro entorno, el cual se encuentra conformado por una cultura y unos valores (Eisner, 2004). Este proceso de descubrimiento y aprendizaje lo realizamos mediante los sentidos que son “nuestras primeras vías hacia la conciencia” (Eisner, 2004, p.18) y que a su vez se encuentran influenciados por la cultura y el entorno en el que nos desarrollamos. Una de las herramientas que nos ayuda a entender la cultura y el entorno, a través de la cual desarrollamos todos nuestros sentidos es el arte. Según Eisner (2004) el arte

es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura. (p. 19)

Por este motivo, la propuesta educativa que se plantea en este TFG utiliza el arte para desarrollar una educación intercultural. Para poder concienciar al alumnado y desarrollar una actitud crítica, así como valores de igualdad y tolerancia, deben experimentar situaciones en las que puedan transportarse con la ayuda de los sentidos a otra cultura. El medio que hace lo hace posible es el arte. Con dicho proyecto el alumnado podrá percibir realidades del país africano escogido mediante fotografías y vídeos, incluso sentirá el ambiente de las calles a través de su música y vídeos de Ghana.

En mi opinión, el trabajo sobre una cultura que no es la propia es un arma de doble filo. Por un lado, se puede llegar a concienciar y aprender costumbres, creencias y valores nuevos de otra sociedad. En cambio, por otro lado, se pueden desarrollar estereotipos que puedan incrementar, posteriormente, el racismo. De este modo, mi experiencia y mis conocimientos sobre Ghana contribuirán a que esta última situación no se dé en el aula de EI, trabajando los estereotipos para poder derribarlos.

Según Revilla y de las Heras (2019) el estudio del arte africano favorece el respeto de distintas manifestaciones de tipo cultural y artístico, contribuyendo a su aprendizaje por medio del disfrute, desarrollando una conciencia de conservación y de riqueza del patrimonio cultural de los diferentes pueblos que componen la sociedad. Asimismo, el alumnado adoptará una sensibilidad hacia este tipo de obras artísticas potenciando, a su vez, su valor y relevancia en la sociedad.

Por tanto, el aprendizaje a través del arte africano no solo ayuda a conocer mejor diversas obras artísticas, sino que también favorecen actitudes positivas hacia otras culturas menos conocidas y disminuir la discriminación racial.

### 4.3. ESCUELA RURAL

En mi anterior TFG (Calle, 2019) realicé un análisis profundo de las diferentes características de las escuelas rurales, tales como: sus tipologías, el profesorado, el alumnado, las familias, el espacio y el tiempo. Por tanto, en este apartado plasmaré de forma resumida lo esencial de cada tema abordado.

Los Centros Rurales Agrupados (CRA) son un conjunto de centros ubicados en localidades rurales próximas entre sí. Las aulas no se encuentran en un único edificio, sino que cada aula está en cada una de las localidades. Además, en los CRA existen, a su vez, dos tipos de centros (López, 2006): (1) el centro cabecera y (2) las aulas incompletas o graduadas (serán explicadas a continuación) y/o las aulas unitarias (escuelas donde todos los cursos académicos forman un mismo grupo-aula, desde la etapa de EI hasta Primaria). El centro cabecera suele ser la localidad que alberga mayor número de alumnos y es el que se encarga de todas las actividades administrativas del resto de localidades, por tanto, es donde se encuentra el equipo directivo. Dichos centros se rigen por los artículos 80 al 82 de la legislación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), siendo las mismas directrices que se establecen en la actual Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

La **tipología** a la que pertenece la escuela rural, según (Ortiz, 2017), en la que he desarrollado mi Prácticum corresponde con las aulas incompletas o escuela graduada. Esta tipología corresponde a centros que están formados por menos de ocho unidades, donde el alumnado tiende a estar agrupado en clases de dos o más cursos, partiendo de la edad cronológica y el nivel académico al que pertenecen.

Estas **aulas multigrado** se deben a que no hay **alumnado** suficiente de un curso académico para formar una clase de una única línea como sucede en cualquier escuela urbana ordinaria (Tapia y Castro, 2014). De este modo, se vela porque el ritmo de aprendizaje y los contenidos curriculares sean similares. Esta heterogeneidad cronológica promueve, lo que Bustos (2011) define como, el aprendizaje por contagio, en tanto que el alumnado mantiene contacto de forma directa con contenidos de diferentes niveles superiores e inferiores a él.

Asimismo, este tipo de agrupaciones es beneficioso debido a que se acentúa la atención individualizada, fomenta las relaciones sociales y facilita la integración de inmigrantes, a causa de la convivencia constante con alumnos de otros cursos (Barba,

2010 y Bustos, 2011). No obstante, también existen el inconvenientes de este tipo de aulas, ya que pue sus habilidades sociales con niños de su misma edad puede ser complicada al carecer de iguales dentro de su mismo aula. Del mismo modo, los conflictos sociales que se originan fuera de las escuelas pueden acentuarse en la escuela, en tanto que las relaciones interpersonales que se suelen desarrollan en las localidades son entre niños que acuden al mismo centro (Barba, 2010; Bustos, 2011; Calle, 2019).

En este tipo de centros corresponde un **docente** por grupo-aula, no por nivel académico como, por ejemplo, la clase donde desarrollo mis prácticas está formado por los tres cursos académicos de la etapa de EI y cuenta con una tutora. Dicha dicente debe realizar, simultáneamente, otras labores de gestión de centro, por lo que desarrolla una función polivalente, no se centra exclusivamente en la docencia.

En las escuelas rurales se pueden clasificar dos tipos de docentes: (1) tutores de cada grupo-aula y (2) profesorado itinerante, quienes se desplazan de una localidad a otra y se encargan de impartir las asignaturas de Inglés, Educación Física, Música y Religión, o de las especialidades de atención a la diversidad tales como Audición y Lengua o Pedagogía Terapéutica (Calle, 2019).

En cuanto a las **familias** es destacable la mayor comunicación y participación que existe en las escuelas rurales frente a las escuelas urbanas. Esta situación se debe a las bajas ratios que hay en los CRA, por tanto, el número de familias también será bajo. Asimismo, dicho escenario contribuye, como destaca Calle (2019), a que se cree un clima típico de cualquier Comunidad de Aprendizaje, en tanto que el aprendizaje del alumnado también es tarea de las familias y otras asociaciones del entorno, no solo de los docentes. En el caso del CRA en el que he realizo el Prácticum esta característica está muy presente, debido que las familias constantemente proponen y desarrollan actividades de aprendizaje con el alumnado del centro.

Respecto a los **recursos materiales** de los que suelen disponer los centros rurales suelen ser más escasos que los centros urbanos, ya que, como defienden Raso e Hinojo (2010), la mayoría de dichos recursos se destinan a los centros urbanos, dejando olvidados a las zonas rurales. Desde mi perspectiva, esta situación se origina a causa de la urbanización de la sociedad y la masificación de las ciudades. De la misma manera, sucede con los **recursos espaciales** de los que disponen los centros rurales, puesto que en limitados casos disponen de espacios equipados (López, 2006). En consecuencia, se

tiende a hacer un uso polivalente de las aulas o los espacios cercanos al centro, así como de los materiales, los cuales llegan a construir con material reutilizado.

Por último, el **tiempo** suele ser un recurso bastante más flexible que en las escuelas urbanas, a pesar de que siguen la misma normativa respecto al horario que se establecen en el Artículo 5 de la *Orden Edu/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León* en la etapa de EI y en el *Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León* en el caso de Educación Primaria. No obstante, en los centros rurales se acentúa la heterogeneidad de los grupo-aula por lo que se prioriza el ritmo de aprendizaje y los intereses del alumnado, tal y como señala Bustos (2011).

## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Previamente, quisiera destacar que esta propuesta educativa ha sido expuesta en mi Memoria del Practicum II (Calle, 2020), puesto que, como he mencionado en anteriormente era un proyecto educativo planteado para ponerlo en práctica durante dicho periodo; por tanto, las actividades y algunas características de este proyecto aparecerán también en dicho documento.

En la propuesta de intervención educativa se ha utilizado el arte para conocer la cultura ghanesa y características propias del país y, concretamente, de la comunidad de Larabanga. Es un proyecto educativo creado para un aula de Educación Infantil de una escuela rural de la provincia de Segovia, donde he realizado mi Prácticum de Educación Infantil. El CRA al que pertenece la escuela situada en la localidad de Madrona se denomina “El Encinar”. Además, el CRA lo componen otras localidades tales como Revenga, Otero de Herreros, Ortigosa del Monte, La Losa, Navas de Riofrío, Fuentemilanos, Hontoria y Vegas de Matute.

El grupo-aula está formado por once alumnos: tres niñas corresponden a primero de EI, dos niñas y dos niños a segundo de EI y cuatro niñas a tercero de EI. De este modo,

la principal característica de este grupo aula es la heterogeneidad debida a la diferencia de edades, así como las distintas capacidades y diversas necesidades que posee cada alumno. Por tanto, la atención a la diversidad es clave para el adecuado desempeño de este proyecto, para ello las actividades planteadas serán flexibles y se modificarán en función de las circunstancias de cada alumno.

No obstante, se pueden destacar a ciertos alumnos con necesidades educativas especiales. Uno de los casos es un niño de cuatro años que tiene rotacismo (dificultad para pronunciar el fonema /r/), por lo que aquellas palabras que contengan dicha letra deberán de trabajarse más a fondo con dicho alumno. Otro de los casos lo presentan dos alumnas una de cinco años y otra de seis años, las cuales se han incorporado recientemente al sistema educativo español por lo que presentan ciertas dificultades en el lenguaje. Para ello, la docente habitual tiene destinado a lo largo de la semana ciertos momentos para trabajar con ambas alumnas de manera individualizada el vocabulario relacionado con el proyecto.

El proyecto se titula “De Madrona a Larabanga con *ghanas*”. Su planteamiento se sustenta en tres premisas. La primera fue la selección del cuento *Quiero ser como tú* de Cristina Oleby, en el cual se narra una historia basada en los animales de la sabana africana, para representarlo en el festival de *Titiricole* de 2020. *Titiricole* es un proyecto en el cual los niños dentro de la jornada escolar acuden a los diversos espectáculos de marionetas, que brinda el gran festival de *Titirimundi* de Segovia, y/o actúan en una representación creada por ellos.

La segunda premisa es la curiosidad que ha mostrado el alumnado por el país africano de Ghana debido a que eran conscientes de que realicé mi primer Prácticum allí y pude compartir ciertas experiencias con ellos, así como mi cercano regreso a dicho país que coincidió con la vuelta de vacaciones de verano. De este modo, cuando hice mi primera visita a comienzos de curso de 2019, comenzamos a hablar sobre lo que habíamos hecho ese verano. Cuando empecé a narrar que había vuelto a Ghana demandaban todo tipo de información sobre aquello que había visto y experimentado, ya que siempre he contado historias positivas de allí.

La tercera premisa en la que se enmarca es la temática que ha escogido el CRA de El Encinar este año para las convivencias: *La vuelta al mundo*. Esta elección se debe a que el año pasado, los alumnos de Educación Primaria de todas las localidades del CRA

leyeron el libro de *La Vuelta al Mundo en Ochenta Días* de Julio Verne, es por ello, que mi proyecto del año pasado se enmarcó en esta historia (Calle, 2019). El alumnado de EI comenzó a tener curiosidad por lo que leían sus compañeros más mayores, a su vez, los docentes de EP consideraban que no habían aprovechado del todo este libro, por lo que lo convirtieron en temática para todo el CRA.

El objetivo general del proyecto que se busca cumplir es: sumergirse en un aprendizaje intercultural mediante el conocimiento de la cultura ghanesa. Del mismo modo, se han propuesto una serie de objetivos específicos, en base al *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* y el Decreto 122/2007, recogidos en la Tabla 2.

Tabla 2.

*Objetivos específicos del proyecto*

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PROYECTO</b>	
<b>ÁREA I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar el control motriz y destrezas manipulativas del cuerpo a través de movimientos y actividades relacionadas fundamentalmente con la cultura ghanesa.</li> <li>- Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados mediante la concienciación de la problemática en Ghana por la basura.</li> </ul>
<b>ÁREA II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las características sociales y formas de vida que desarrollan las personas ghanesas.</li> <li>- Participar en manifestaciones culturales asociadas a la cultura ghanesa.</li> <li>- Identificar algunos animales y plantas característicos de la selva y la sabana de Ghana.</li> <li>- Reconocer la importancia de los elementos físicos del entorno de Ghana.</li> <li>- Adquirir actitudes de respeto y cuidado mediante la reutilización de materiales.</li> </ul>
<b>ÁREA III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender, crear y reproducir textos literarios de Ghana mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.</li> <li>- Conocer las obras artísticas de un artista contemporáneo ghanés y tratar de reproducir la técnica que utiliza.</li> <li>- Participar en canciones reproduciendo palabras y juegos sonoros propios del lenguas ghanesas.</li> </ul>

*Fuente:* Calle (2020); Real Decreto 1630/2006 y Decreto 122/2007

Los contenidos que se trabajan en etapa de EI se caracterizan por ser globales, tal y como se establece en el Decreto 122/2007. Por este motivo a través de este proyecto educativo se abordarán contenidos de las tres áreas de conocimiento por las que clasificado el currículo oficial de esta etapa. En la Tabla 3 pueden observarse los contenidos que se han elaborado en base a los objetivos seleccionados.

Tabla 3.

*Contenidos del proyecto*

CONTENIDOS	
<b>ÁREA I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Control corporal y destrezas manipulativas a partir del aprendizaje de la cultura ghanesa.</li> <li>- Mantenimiento de espacios limpios de ambientes limpios y ordenados mediante la concienciación de la problemática en Ghana por la basura.</li> </ul>
<b>ÁREA II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características sociales y formas de vida que desarrollan las personas ghanesas.</li> <li>- Manifestaciones culturales asociadas a la cultura ghanesa.</li> <li>- Animales y plantas característicos de la selva y la sabana de Ghana.</li> <li>- Elementos físicos del entorno de Ghana.</li> <li>- Actitudes de respeto y cuidado mediante la reutilización de materiales.</li> </ul>
<b>ÁREA III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos literarios de Ghana mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.</li> <li>- Obras artísticas de un artista contemporáneo ghanés y tratar de reproducir la técnica que utiliza Attukwei Clottey.</li> <li>- Canciones ghanesas o con contenido de la cultura ghanesa.</li> </ul>

*Fuente:* Calle (2020); Real Decreto 1630/2006 y Decreto 122/2007

## **5.1. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DEL PROYECTO EDUCATIVO**

Las actividades del proyecto, así como los recursos materiales, temporales, humanos y espaciales, se podrán apreciar en los Anexos 1 a 8. Dicho proyecto estará formado por 8 sesiones en las que se trabajará la cultura, el arte (en todas sus vertientes), la geografía y la naturaleza de Ghana, centrándonos en la comunidad de Larabanga. No obstante, es oportuno destacar que las actividades que planteamos se modificarán en tiempo, espacio y materiales en función de los intereses y necesidades del alumnado. Puede observarse un esbozo de las actividades del proyecto en la Tabla 12.

Tabla 12.

*Actividades del proyecto “De Madrona a Larabanga con ghanas”*

<b>SESIÓN</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
<p>SESIÓN 1. ¿QUÉ SABEMOS Y QUÉ QUEREMOS SABER SOBRE GHANA? (Anexo 1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vestimenta ghanesa de la docente como elemento de motivación.</li> <li>- Lluvia de ideas de los conocimientos previos que se tienen sobre Ghana.</li> <li>- Visualización del PowerPoint.</li> <li>- Votación de los temas de interés por medio del tendero.</li> <li>- Trabajo de la primera parte de la canción <i>Vivo en Larabanga</i>.</li> <li>- Presentación de los instrumentos de evaluación.</li> </ul>
<p>SESIÓN 2. FICHANDO PLANTAS GHANESAS (Anexo 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuento del Baobab y tertulia dialógica.</li> <li>- Imágenes y nombres de la flora ghanesa.</li> <li>- Juego de memoria (<i>memory</i>) con las tarjetas de vocabulario (<i>flashcards</i>) de la flora. Salvo que prefieras dejar las palabras en inglés, pero en ese caso van en cursiva.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
<p>SESIÓN 3. FICHANDO ANIMALES GHANESAS (Anexo 3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de los nombres de la flora ghanesa.</li> <li>- Identificación de la fauna ghanesa y sus respectivas características.</li> <li>- Representación con arcilla de un animal de Ghana.</li> <li>- Exposición del animal en el museo del centro educativo.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
<p>SESIÓN 4. CLOTTEYEAMOS (Anexo 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de la fauna y flora de Ghana.</li> <li>- Presentación de Attukwei Clottey y sus obras a través de un PowerPoint.</li> <li>- Elaboración de una obra artística siguiendo la técnica de Attukwei Clottey.</li> <li>- Presentación de la obra en el museo del centro.</li> <li>- Repaso de la primera parte de la canción <i>Vivo en Larabanga</i> y aprendizaje de la segunda parte.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
<p>SESIÓN 5. MECÁNICOS GHANESES (Anexo 5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de la fauna y flora de Ghana.</li> <li>- Identificación y clasificación de los vehículos de Ghana.</li> <li>- Construcción de un vehículo de juguete con materiales reutilizados.</li> <li>- Exposición del juguete en el museo del centro.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
<p>SESIÓN 6. TE(LAS) CUENTO (Anexo 6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de la flora, la fauna y los vehículos de Ghana.</li> <li>- Observación de las telas ghanesas y las distintas simbologías</li> <li>- Elaboración de una camiseta al estilo de la ropa ghanesa.</li> <li>- Exposición de las camisetas en el museo del centro.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
<p>SESIÓN 7. AL PANTANO CON</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de los nombres de animales, plantas y vehículos de Ghana.</li> <li>- Dramatización de una rutina de un niño de Larabanga.</li> </ul>

MIS AMIGOS (Anexo 7)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canción completa de <i>Vivo en Larabanga</i>.</li> <li>- Aportación individual a su cuaderno del viajero.</li> </ul>
SESIÓN 8. VISITA DE CUENTO A LARABANGA (Anexo 8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso de las <i>flashcards</i> y de la canción <i>Vivo en Larabanga</i>.</li> <li>- Elaboración de un cuento corto sobre Larabanga.</li> <li>- Uso de la tela chroma para representar fotográficamente ciertas partes del cuento.</li> <li>- Asamblea para compartir los aprendizajes que han adquirido a lo largo del proyecto, comparando sus ideas previas con sus conocimientos finales.</li> </ul>

*Fuente:* Elaboración propia

En un primer momento los temas que se trabajan en el proyecto los elegirían los propios niños y en función de sus preferencias se diseñarían las actividades. Sin embargo, el no haber podido desarrollar el proyecto como se comentará posteriormente en el apartado de resultados, ha provocado que no se pueda observar con claridad este paso. El alumnado escogería los temas que se han presentado previamente con el PowerPoint que puede contemplarse en el Recurso 1 del Anexo 1. Para realizar la votación de los temas, la docente le facilitaría una o varias cuerdas donde estarían colgadas las fotografías de los posibles temas a trabajar en el proyecto (Figura 32). El alumnado pondría pinzas en aquellos tópicos que sean de interés propio. Finalmente, los más votados serían los temas que se trabajarían en el proyecto. No obstante, los temas que se han elegido en el proyecto se han escogido pensando en los gustos propios del aula de EI con el que se desarrollaría el proyecto.

También, es relevante matizar la creación de un museo para exponer las obras que van creando el alumnado a lo largo del proyecto. Dicho museo se ubicaría en el vestíbulo del centro escolar, tal y como se comenta en la Tabla 5 del Anexo 3. Según Elisondo y Melgar (2015) es lo que se conoce como museo construido, debido a que sería el propio alumnado con la ayuda de los docentes quienes prepararían un espacio dentro del centro educativo para el museo. No obstante, este espacio no sería un lugar de mera exposición, sino que los objetos colocados en el museo servirían para fomentar sus potencialidades educativas haciendo partícipe del proyecto al alumnado de Educación Primaria del centro, así como de las familias.

Asimismo, siguiendo las características de los proyectos que realiza la tutora, existirá una biblioteca del proyecto en la que el alumnado podrá manipular y leer cuentos relacionados con esta cultura y los elementos trabajados. La colección de cuentos escogida se podrá consultar en el Anexo 9. De este modo, la existencia de esta biblioteca

permitirá una libertad de consulta para el alumnado sobre temas que involucran al proyecto, estimulando a su vez el disfrute por la literatura infantil. Los cuentos que se han escogido se relacionan con los temas que se trabajan a lo largo del proyecto como es la flora y la fauna.

La introducción de herramientas digitales no ha sido casual, sino que considero trabajar su relevancia desde las primeras etapas. En este proyecto se trabaja con el proyector de una de las aulas del centro educativo, con el ordenador para reproducir la lista de Spotify, así como la creación de las imágenes del cuento inventado por medio del chroma. Durante el periodo del confinamiento todos los docentes han sido conscientes de la necesidad de utilizar y aprender con recursos digitales y virtuales. Por tanto, es importante introducir este tipo de recursos para trabajar actividades de diversas índoles desde EI.

En los momentos de creación se pondrá música ghanesa de fondo, debido a que el alumnado se motiva cuando escucha música mientras trabaja o juega. De esta manera, el ambiente de trabajo les transportará a Ghana y existirá un clima de aula agradable y motivador para el alumnado. Para ello, se reproducirá una lista de Spotify, cuyo enlace puede encontrarse en el Anexo 10.

## **5.2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS**

La elección de la metodología del **trabajo por proyectos** se ha efectuado en función de los principios metodológicos que se establecen en Decreto 122/2007. Los principios metodológicos generales del segundo ciclo de la etapa de EI marcan que la finalidad a la que se debe contribuir es al desarrollo integral del niño (físico, intelectual, social y moral) buscando un carácter globalizador de los aprendizajes, teniendo en cuenta las diferentes ritmos de aprendizaje, así como las capacidades y necesidades de cada uno de los niños que componen el aula. Además, el juego se establece como el recurso educativo por excelencia, debido a que es la manera natural de aprendizaje de los niños en estas edades.

Del mismo modo, este tipo de metodología ha sido elegida debido a que es el método que utiliza la tutora del grupo-aula. Asimismo, dicha elección se debe a que la propuesta que cumple con las características propias de esta metodología, ya que procurando dar respuesta a los intereses del alumnado, el cual es el protagonista del

proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que el docente adquiere el papel de orientador del aprendizaje (Rodríguez, Vargas y Luna, 2010).

Según Pozuelos (2007) y Lloscos (2015) existen cinco fases de un proyecto: (1) Preparación y/o planificación: se selecciona un tema de los propuestos entre los alumnos y el docente, se revisan los contenidos que se pueden abordar sobre ese tema, se realizan agrupaciones y se establecen las actividades que se van a desarrollar, así como los recursos temporales, espaciales y materiales necesarios; (2) Desarrollo: se realiza una búsqueda y recopilación de información, después se analiza y sintetiza la información recopilada y se comienza a elaborar un producto en el formato que se ha escogido en la primera fase; (3) Presentación: entre grupos se comunican la información recopilada y muestran el producto final que han elaborado; (4) Evaluación: se utiliza la evaluación formativa y compartida, debido a que adquiere coherencia al tener que evaluarse cada niño a sí mismo, a su grupo y al resto de grupos. (5) Reflexión: se comparten opiniones sobre el proceso del proyecto y del resultado, así como de los aprendizajes, la resolución de problemas que han surgido y las mejoras que pueden realizarse.

Además, se ha utilizado la estrategia de **rutinas de pensamiento** que buscan orientar el pensamiento, con el fin de que el pensamiento se haga “visible”, es decir, se verbalice o exteriorice (Cabrerizo, 2018). La rutina de pensamiento en cuestión que se ha desarrollado en este proyecto denominada “Antes pensaba, ahora pienso” de Perkins, Ritchhart y Tishman (2015) que se menciona en Cabrerizo (2018), en la cual el alumnado reflexiona

sobre su manera de pensar acerca de un tema y descubrir cómo y por qué su pensamiento inicial ha cambiado. Por tanto, esta rutina es útil en la consolidación de nuevos aprendizajes, permitiendo a los alumnos desarrollar sus habilidades de razonamiento y reconocimiento de relaciones causa-efecto. (p.1.)

Dicha estrategia se implementa en el proyecto mediante preguntas de reflexión al comienzo, durante y al final del proyecto, sobre aquellas cuestiones que el alumnado muestre interés. De la misma manera, el cuaderno del viajero servirá como instrumento que evidencia los aprendizajes que han adquirido a lo largo del proyecto y sobre el que podrán reflexionar en la última sesión, tal y como se explica en la Tabla 11 del Anexo 8.

### 5.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO

El tipo de evaluación que he escogido es Formativa y Compartida, puesto que es un método de evaluación que ya he utilizado en anteriores proyectos llevados a cabo en este centro educativo y he obtenido resultados positivos, tal y como puede comprobarse en Calle (2019). Dicho método de evaluación tiene como finalidad fomentar el aprendizaje tanto para los alumnos como para el docente, así como ofrecer la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (López y Pérez, 2017). Del mismo modo, la evaluación adquirirá también un carácter diagnóstico, continuo y final.

Las técnicas y los instrumentos planteados para el proceso de evaluación son los que pueden observarse en la Tabla 13.

Tabla 13.

*Técnicas e instrumentos de evaluación para desarrollar la evaluación formativa y compartida*

TÉCNICA	INSTRUMENTO	UTILIDAD
<b>Observación participante</b>	Diario del profesorado no estructurado	Cuaderno donde la docente recogerá los diferentes sucesos de las sesiones, así como el cumplimiento de los objetivos de cada sesión por parte del alumnado y las mejoras que debe plantear la maestra para futuras sesiones.
<b>Heteroevaluación</b>	Rúbrica (escala numérica) con tres niveles (Tabla 16)	Ofrece información del nivel de logro de los criterios de evaluación de todos y cada uno de los alumnos.
<b>Autoevaluación</b>	Cuaderno del viajero	El alumnado recogerá en un cuaderno los aprendizajes que han realizado en durante las actividades del proyecto, ya sea por medio de un dibujo, una palabra o una frase.
<b>Evaluación compartida</b>	Asambleas	Momentos de reunión entre alumnado y docente en los que se comparten momentos destacables de las sesiones o se quiera mencionar cierta información desconocida sobre el proyecto.
	Revisión del cuaderno del viajero	El cuaderno del viajero se utilizará al final del proyecto en una asamblea donde se compartirá qué aprendizajes han adquirido a lo largo del proyecto.
	Machete, mortero y barreño (García, 2019)	Técnica similar a Martillo, Estrella, Tijeras y Bombilla. En este caso se han escogido instrumentos muy utilizados en el día a día en Larabanga: <b>machete</b> -aquello que queremos cortar de la sesión de hoy, justificando el por qué (véase figura 61)-, <b>mortero</b> -aquello que machacaríamos reiteradamente en el tiempo sobre la sesión, justificando el por qué (véase figura 62)- y el <b>cubo</b> -aprendizajes que he adquirido y transporte conmigo (figura 63)-.

	Tendero de los deseos (García, 2018)	Se utilizará para conocer los intereses de los niños por ciertos temas, así como para evaluar las actividades que se han realizado. Consiste en la presentación de intereses e ideas de los propios niños que se cuelgan en una cuerda y votan poniendo pinzas con aquello que estén de acuerdo.
--	--------------------------------------	--

Fuente: Calle (2020)

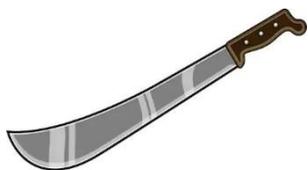


Figura 61. Imagen del machete para evaluar



Figura 62. Imagen del mortero para evaluar



Figura 63. Imagen del cubo para evaluar

Asimismo, los criterios que se evaluarán serán los expuestos en la Tabla 14, los cuales han sido elaborados en base a los objetivos extraídos del Real Decreto 1630/2006 y el Decreto 122/2007, así como de los objetivos generales del proyecto.

Tabla 14.

*Criterios de evaluación del proyecto*

CRITERIOS GENERALES DEL PROYECTO	
ÁREA I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	- Colaborar en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados mediante la concienciación de la problemática en Ghana por la basura.
ÁREA II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	- Reconocer las características sociales y formas de vida que desarrollan las personas ghanesas. - Identificar algunos animales y plantas característicos de la selva y la sabana de Ghana.
ÁREA III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	- Valorar textos literarios de Ghana mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos. - Reconocer las obras y la técnica del artista Attukwei Clottey. - Participar en canciones reproduciendo palabras y juegos sonoros propios del lenguas ghanesas.

Fuente: Calle (2020); Real Decreto 1630/2006 y Decreto 122/2007

A partir de los criterios de evaluación del proyecto que se han planteado se ha elaborado una rúbrica de heteroevaluación (Tabla 15) de tres niveles, debido a que la evaluación la realiza la docente a los alumnos.

Tabla 15.

*Rubrica de heteroevaluación*

<b>NOMBRE Y APELLIDOS:</b>		<b>CURSO:</b>		
<b>Niveles de la escala: 1</b> (Conseguido); <b>2</b> (Medianamente conseguido); <b>3</b> (No conseguido)				
<b>Ítems</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Observaciones</b>
Colaborar en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados mediante la concienciación de la problemática en Ghana por la basura.				
Reconocer las características sociales y formas de vida que desarrollan las personas ghanesas.				
Identificar algunos animales y plantas característicos de la selva y la sabana de Ghana.				
Valorar textos literarios de Ghana mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos				
Reconocer las obras y la técnica del artista Attukwei Clottey.				
Participar en canciones reproduciendo palabras y juegos sonoros propios del lenguas ghanesas.				

*Fuente:* Calle (2020)

## 6. RESULTADOS

Semanas previas al comienzo del proyecto “De Madrona a Larabanga con *ghanas*” se proclamó el Estado de Alarma en España debido a la pandemia provocada por el virus COVID-19. De este modo, el proyecto como se iba a realizar durante el periodo del Prácticum II de 2020 no se ha podido llevar a cabo, por consiguiente, no se han podido observar ni recoger resultados de dicha propuesta educativa.

No obstante, expondré a continuación los resultados que se hubieran esperado de las sesiones y cada una de las actividades del proyecto “De Madrona a Larabanga con *ghanas*”. Dichas afirmaciones se basan en mi conocimiento de las capacidades del grupo-aula con quien se habría puesto en práctica el mencionado proyecto educativo.

En la primera sesión el alumnado se encontraría emocionado respecto a la caracterización de la docente, debido a que en anteriores propuestas educativas que he desarrollado con el grupo, la inclusión de la caracterización y el disfraz de la docente han sido factores clave y favorables para que el alumnado se motivara y realizara con disfrute las tareas educativas. De este modo, el alumnado se encontraría involucrado desde el

comienzo del proyecto por dicho motivo. Además, la presentación les aportaría más información sobre el proyecto y les ayudaría a escoger sobre qué temas quieren conocer más de Ghana.

En función de los temas escogidos y los conocimientos previos del alumnado se elaborarían las actividades. En este caso, los temas sobre los que no se han trabajado son las tiendas, los monumentos y las personas. Los aprendizajes que se podrían realizar respecto a estos tópicos podrían ser los siguientes:

- En las tiendas se podría trabajar el dinero que se usa en Ghana, el cedi. Se realizarían operaciones sencillas manipulando los billetes de un cedi, cinco cedís, diez cedís o monedas de un cedi y dos cedís. Además, como en Ghana muchos de los puestos que se encuentran por la calle son de comida, se podría trabajar la gastronomía de este país, pudiendo llegar a cocinar uno de sus platos, por ejemplo, *rice with groundnut soup* (arroz con salsa de cacahuete) o *fried yam* (ñame frito). Asimismo, otra de las posibles actividades habría sido crear un espacio en el aula simulando una tienda donde poder jugar en los momentos de juego libre.
- Respecto a los monumentos se conocerían todos los que hay en Ghana, centrándonos en uno de ellos en función de su curiosidad, realizando una réplica con distintos materiales tales como arcilla, bloques de construcción, elementos de la naturaleza o materiales reutilizados que se expondrían en el museo del centro.
- En el tema de las personas se hablaría del tono de piel y las religiones. El tema formaría parte de un aprendizaje relevante en el aula, debido a que el alumnado denomina a una pintura rosa de tono claro como “color carne”. Por tanto, una actividad sería concienciar sobre que dicha denominación no es adecuada. En cuanto a las religiones se hablaría de su diversidad en Ghana, puesto que conviven personas musulmanas, cristianas, animistas entre otros. De esta manera, el alumnado obtendría una ampliación de su cultura religiosa, lo que ayudaría en un futuro a respetar y tolerar otro pensamiento cultural o religioso que no es el suyo.

En la segunda sesión la actividad que más se expondría a cambios sería la tertulia dialógica sobre el cuento del Baobab. Esta suposición se debe a que dependiendo del grado de atención del alumnado la lectura puede ser muy densa, por lo que tendría que dividirse la narración en varias partes que se irían leyendo a lo largo del proyecto. De este modo, se haría una tertulia por cada parte en la que se dividiría el texto.

En la tercera sesión la elaboración de un animal con arcilla no podría completarse debido a que no se podría pintar hasta que la figura se secase. Por lo tanto, la figura de arcilla sería una actividad que necesitaría más de un día para completarse. Esta misma situación podría darse en la cuarta, quinta sesión, puesto que la construcción de una obra de arte como las realizadas por Attukwei Clotey o un vehículo de juguete con materiales reutilizados, así como la actividad de pintar las camisetas, requieren más tiempo de elaboración.

En cuanto a la última sesión, la producción final del cuento requeriría una gran inversión de tiempo para la maestra para montar las imágenes con el texto. Asimismo, las opiniones y comentarios sobre el cuento por parte del alumnado y del profesorado de Wulugu (Larabanga), ya que se enviaría por correo ordinario.

Finalmente, aunque no haya obtenido ningún tipo de resultados espero materializar los resultados en un futuro próximo desarrollando la propuesta educativa con mi próximo grupo de alumnos para contribuir en la formación de ciudadanos interculturales.

## **7. CONCLUSIONES**

El trabajo sobre el arte negroafricano favorece el desarrollo de una educación intercultural y, por consiguiente, de la ciudadanía global. De este modo, desde edades tempranas se pretende acabar con la discriminación racial y con los estereotipos a los que se recurren para definir sociedades que desconocemos. De la misma manera, el alumnado que pertenezca a una cultura diferente a la local puede sentirse integrado al observar que todos los individuos son tratados con igualdad, tolerancia y respeto.

Asimismo, el arte contribuye a abordar las diferentes vertientes que conforman la cultura, llegando a experimentar de manera sensorial otra cultura. Como se ha mencionado en otros apartados, el arte está formado por varias ramas, no es solamente plástico. Por lo que el trabajo del arte desde diferentes perspectivas ha dado como resultado que el proyecto educativo que se ha planteado sea globalizado, promoviendo así un aprendizaje integral y ecléctico.

No obstante, aunque sea una propuesta que no se ha llevado a cabo, considero que es un proyecto educativo viable para otro grupo de escolares para trabajar la cultura ghanesa, pudiéndose adaptar a otras etapas educativas. Además, las actividades propuestas han surgido de experiencias propias que he vivido en Ghana, tratando de aportar el mayor realismo posible al proyecto.

A continuación, procederé a comprobar el nivel de logro de los objetivos planteados en el apartado 2 de este TFG. Dicha comprobación puede observarse en la Tabla 16.

Tabla 16.

*Comprobación del nivel de logro de los objetivos planteados del TFG*

<b>OBJETIVO</b>	<b>NIVEL DE LOGRO DEL OBJETIVO</b>
(1) Definir los beneficios que supone trabajar el arte en EI.	Mis conocimientos adquiridos en las asignaturas que se ha trabajado el arte, a lo largo del grado de Educación Infantil y Primaria, han aumentado mediante la búsqueda y reflexión de información que se ha realizado en el apartado del marco teórico. Del mismo modo, de estas reflexiones he podido extraer los diversos beneficios que supone trabajar el arte en EI.
(2) Profundizar sobre los conocimientos sobre el arte africano.	La única formación que tenía sobre el arte africano era lo que había podido experimentar en mi estancia en Ghana, así como la asistencia a exposiciones sobre arte africano como la que se puede encontrar en el Museo de Arte Africano Arellano Alonso (Valladolid). Por tanto, la búsqueda de información de este tema ha incrementado mis conocimientos sobre este tópico, desarrollando en mí sentimientos positivos hacia el África Subsahariana.
(3) Analizar la importancia de trabajar los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad en un aula de EI.	La consecución de este objetivo puede observarse en el apartado 4.2. En él reflexiono sobre que la sociedad en la que vivimos es mayoritariamente multicultural. También sobre el deber de los docentes de comenzar a trabajar en las aulas una educación intercultural que conforme una ciudadanía global, basada en el respeto mutuo y la igualdad, tratando de acabar con las discriminaciones raciales.

(4) Diseñar y desarrollar una propuesta educativa que tiene como hilo conductor el arte ghanés.	Este objetivo no se ha podido lograr en su totalidad. El diseño de una propuesta educativa que tiene como hilo conductor el arte ghanés se puede apreciar en el apartado 5 de este TFG. Sin embargo, a casusa de la pandemia del COVID-19 vivida durante mi periodo de prácticas de EI en 2020 me ha impedido desarrollar dicho proyecto.
---	---

*Fuente:* Elaboración propia

Este TFG me ha servido para continuar mis aprendizajes que había adquirido con mi anterior trabajo (Calle, 2019), que como se ha podido observar le he mencionado en numerables ocasiones. De esta manera, he podido contemplar que ambos trabajos no han sido aprendizajes aislados, sino que a pesar de realizar propuestas diferentes con distintas etapas he podido desarrollar una continuidad de mis conocimientos como docente. Esta conexión entre los aprendizajes que realicé con mi TFG en Educación Primaria y el presente, desarrollado en EI, demuestra mis capacidades y competencias como maestra formada en el Programa de Estudios Conjunto de Educación Infantil y Educación Primaria.

Como expuse en mi anterior TFG (Calle, 2019) el logro de la mayoría de los objetivos no me convierte en una experta del tema, aunque sí que me ha aportado la capacidad de desarrollar actividades que trabajen la educación intercultural por medio del arte negroafricano. Del mismo modo, he podido continuar mi formación en Evaluación Formativa y Compartida a través de los seminarios sobre el tema realizados en el Campus María Zambrano de Segovia, debatiendo con maestras de EI expertas en el tema y la búsqueda de información sobre este tipo de evaluación.

Además, otro de los aprendizajes que me ha supuesto este trabajo ha sido el desarrollo de mi comprensión lectora en una lengua extranjera debido a que existe escasa información sobre el arte africano y ghanés en castellano, por lo que he tenido que documentarme con textos en inglés y portugués. De este modo, el apartado 4.2. aporta más información en castellano para el resto de población de habla castellana. Asimismo, he aprendido mucho más de la cultura africana en general y de la cultura ghanesa en particular. Poder investigar sobre este tema ha provocado que me volcara y disfrutara haciendo este trabajo, debido a que podía seguir descubriendo África desde mi casa. De la misma manera, este TFG recoge una parte muy relevante en mi vida como es Ghana, ya que mis meses allí cambiaron mi visión del mundo. Por tanto, este trabajo ha contribuido a reflejar una parte especial de mi vida que quiero compartir con el mundo.

Una vez más, he podido compartir experiencias con un aula de la escuela rural, en este caso de la etapa de EI. Con esta propuesta he reforzado mi pasión por la escuela rural donde espero pronto ejercer como docente, ya que se ha convertido en uno de mis nuevos propósitos en la vida. Sin embargo, la incapacidad de poner en práctica el proyecto “De Madrona a Larabanga con *ghanas*” me ha hecho sentir que mi experiencia en el aula de Infantil donde realicé mi Prácticum II ha sido incompleta, por lo que me aporta motivación por poder desarrollarla con mi futuro grupo-aula.

En conclusión, este TFG no solo me ha servido para seguir formándome como docente, sino que también aprender sobre los temas que me apasionan: el arte y África. Asimismo, he podido demostrar mis capacidades como titulada en Educación Primaria y futura titulada en EI al haber conectado estas dos etapas a pesar de trabajar proyectos diferentes. Además, me encuentro motivada e ilusionada con la educación que puedo llegar a ofrecer a mis futuros alumnos, puesto que no quiero que sean meros reproductores de contenido, sino que desarrollen actitudes críticas y valores para poder conseguir finalmente vivir en una sociedad intercultural.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 12, 41-57.
- Aidoo, K. (10 de agosto, 2018a). An Art Lover's Guide to Accra. *Culture trip*. Recuperado de <https://theculturetrip.com/africa/ghana/articles/an-art-lovers-guide-to-accra-in-24-hours/>
- Aidoo, K, (7 de septiembre, 2018b) Ntonso, Kumasi: The Home of Adinkra Symbolism. *Culture trip*. Recuperado de <https://theculturetrip.com/africa/ghana/articles/ntonso-kumasi-the-home-of-adinkra-symbolism/>
- Anaya, V. (2015, 9 de septiembre). Afrogallonism, la reconversión de los bidones amarillos a arte. *Wiriko*. Recuperado de <https://www.wiriko.org/wiriko/afrogallonism-kufuor/>
- Attukwei, S. (2015). Afrogallonism. *Afrogallonism*. Recuperado de <https://www.afrogallonism.com/about>
- Barba Martín, J. J. (2010). *El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia.
- Barrena Luna, R. (2013). El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria*, 2, art. 343.
- Bernabé Villodre, M.M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Aportaciones arbitradas*, 11, 67-76.
- Bustos Jiménez, A. (2011). *La escuela rural*. Barcelona: Magina.
- Brus, A. (2015). Arte en Ghana. *Revistart: revista de las artes*, 173, 16-17.
- Calle García, P. (2019). *Una Experiencia De Evaluación Formativa Y Compartida En Un Aula Incompleta*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Segovia.
- Calle García, P. (2020). *Prácticum II* (Memoria). Universidad de Valladolid, Segovia.

- Caja, J. (coord.) (2014). *La educación visual y plástica hoy: educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- De Paz, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Barcelona: Oxfam.
- Eisenhofer, S., y Wolf, N. (2010). *Arte africano*. Köln: Taschen.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Elisondo, R. y Melgar, M. f. (2015). Museos construidos y reconstruidos. experiencias educativas para la creatividad. *Questión*, 1(47), 325-341.
- Emeka, C. (2018). Afropolitanism: The Emergence of a New Bohemian Avant-Garde in Contemporary African Art. *Humanitatis Theoreticus Journal*, 1(1), 17-29. Recuperado de <https://hutjournal.com/wp-content/uploads/2019/08/2.pdf>
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Grimson, A. (2008). Diversidad y cultura: reificación y situacionalidad, *Tabula Rasa*, 8, 45-67.
- Gyamra, O. B. (7 de octubre, 2019). The beauty of Ghana's arts and their value to tourism growth. *Voyages Africa*. Recuperado de <https://voyagesafriq.com/2019/10/07/article-the-beauty-of-ghanas-arts-and-their-value-to-tourism-growth/>
- Harris, M. (2011). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jiménez, R. (2004). Inmigración, interculturalidad y currículum: la educación en una sociedad multicultural. Morón (Sevilla): Publicaciones M.C.E.P.
- Klever, U. (2005). Cuando Occidente “descubre” el arte africano. *Revista Escena*, 28(57), 7-18.

- Kuwor, S. K. (2013). *Transmission of Anlo-Ewe Dances in Ghana and in Britain: Investigating, Reconstructing and Disseminating Knowledge Embodied in the Music and Dance Traditions of Anlo-Ewe People in Ghana*. (Tesis Doctoral). Universidad de Roehampton, Londres. Recuperado de [https://pure.roehampton.ac.uk/ws/portalfiles/portal/431865/Sylvanus\\_Kwashie\\_Kuwor\\_PhD\\_thesis\\_Transmission\\_of\\_Anlo\\_Ewe\\_dances\\_with\\_copyright\\_changes.pdf](https://pure.roehampton.ac.uk/ws/portalfiles/portal/431865/Sylvanus_Kwashie_Kuwor_PhD_thesis_Transmission_of_Anlo_Ewe_dances_with_copyright_changes.pdf)
- Kwadwo, N. O. (13 de abril, 2014). Get Ready to GoLokal. *Afrogallonism*. Recuperado <http://sergeoclottey.blogspot.com/2014/04/public-space-hijackers.html?q=go+lokal>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, España, 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, España, 10 de diciembre de 2013.
- Lloscos Audi, M. (2015). *La metodología basada en proyectos: una solución innovadora para afrontar los cambios sociológicos del siglo XXI*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3401/LLOSCOS%20AUDI%2C%20MARTA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Loeza, S. (1994). El proceso de integración africana y la cooperación internacional. En S. Loeza (Coord.), *La cooperación internacional en un mundo desigual* (pp. 201-214). México, D.F.: Colegio de México.
- López Pastor, V. M. (coord.) (2006). *La evaluación en Educación Física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miñó y Dávila.
- López Pastor, V. M., y Pérez, A. (coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León. (e-book). Recuperado de: <https://buleria.unileon.es/handle/10612/5999>
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora I y II*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Maier, D. J., Fage, J. D., Davies, O., Amano, E. (2020). Ghana. En *Encyclopedia Britannica*. Recuperado de <https://www.britannica.com/place/Ghana>
- Martín, C. (2013). Tema 3 ¿África en el mundo o el mundo en África? En I. Nadal y E. Guerra (Coord.), *Enseñar África* (pp. 84-112). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Meyer de Gárate, B. (1977). Arte primitivo africano. *Artes de México*, 186, 25-32. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/24323784>
- Nieto Blanco, A. (2020). *Proyecto de Educación Infantil en Ghana “Fantastic Plastic”*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Segovia.
- Orden Edu/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Owoo, J. (5 de enero, 2015). Historic Ghanaian Artworks on Display. *Arts Ghana*. Recuperado de <http://artsghana.org/historic-ghanaian-artworks-on-display/>
- Piaget, J. (1994). *La creación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pozuelos, F. J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Publicaciones del M.C.E.P.
- Prats, M. (2013). Tema 1 África plural, África diversa. En I. Nadal y E. Guerra (Coord.), *Enseñar África* (pp. 12-36). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Raso-Sánchez, F. e Hinojo-Lucena, M. A. (2010). La escuela rural y su profesorado esos grandes olvidados. *Padres y Maestros*, 330, 17-19.
- Rayón, L. y de las Heras, A. M. (2012). Una escuela rural en transformación: de una ciudadanía local a una ciudadanía global. *Profesorado*, 16 (1), 325-343.
- Read, H. (1969). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

- Residente (2016). *Dagombas en Tamale*. Residente. En Ghana [CD]. Nueva York: Electric Lady Studios.
- Revilla, A. y Olivares, P. (2019). La interculturalidad desde la educación artística. Las posibilidades curriculares a través del Arte Negroafricano. *DEDiCA*, 15, 173-184.
- Rodríguez Sandoval, E., Vargas Solano, E.M. y Luna Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia “aprendizaje basada en proyectos”. *Educación y Educadores*, 13(1), 13-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416264002.pdf>
- Salm, J y Falola, T. (2002). *Culture and customs of Ghana*. Westport, Connecticut, GreeWood Press.
- Scott Fox, L. (1992). Arte Safari. *Artes De México*, 17, 106-107.
- Tapia Martín, L. y Castro Villén, P. (2014). Experiencia rural: educar desde un CRA. *Tendencias pedagógicas*, 24, 415-428.
- Touriñán, J. (2018). Educación intercultural como cualificación del significado de educación, vinculada al sentido de la educación. *Revista boletín Redipe*, 3(7), 6-39.
- Valdearcos, E. (2007). El arte de la vanguardia pictórica. *Clio*, 33. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n33/n33/arte/22Vanguar.pdf>
- Vidal Toutin, N. (9 de febrero, 2016). ¿Cómo definen el arte los grandes artistas? *Arte al límite*. Recuperado de <https://www.artellimite.com/2016/02/09/como-definen-el-arte-los-grandes-artistas/>
- Vivas, L. (2019). *Cómo afecta la Multiculturalidad en la Educación Española: informe TALIS*. UNIR. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/como-afecta-la-multiculturalidad-en-la-educacion-espanola-informe-talis/549204735365/>
- Williams, S. (2018). The African Fashion Movement and Afrofuturism in Celebrating Identity. *St Andrews Africa Summit Review*, 4(1). Recuperado de [https://research-repository.st-andrews.ac.uk/bitstream/handle/10023/13215/Williams\\_2018\\_SAASUM\\_AfricanFashion.pdf?sequence=1](https://research-repository.st-andrews.ac.uk/bitstream/handle/10023/13215/Williams_2018_SAASUM_AfricanFashion.pdf?sequence=1)

## 9. ANEXOS

### Anexo 1: Actividad 1. “¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre Ghana?”

Tabla 4.

*Sesión 1 del proyecto*

	
<b>Objetivos</b>	<p>- Iniciarse en la cultura ghanesa conociendo su religión, las poblaciones, los transportes, la gastronomía y la vestimenta, así como sus rutinas diarias.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Cuando lleguen del recreo al aula habitual, el alumnado verá vestida de manera distinta a la docente, ya que irá caracterizada como una persona ghanesa. El alumnado comenzará a plantear por qué la maestra está vestida de esa manera. Esta les responderá si quieren conocer por qué está así deberán acompañarla al aula del proyector. Allí encontrarán el proyector encendido y una alfombra en frente de este. El alumnado se sentará en la alfombra en semicírculo y la maestra se sentará delante de ellos para explicarles lo que van a ver en la presentación que está proyectada en la pantalla (véase Recurso 1).</p> <p>Antes de comenzar la presentación, la maestra preguntará de qué cree el alumnado que va vestida, tratando de reconducir las respuestas hacia la vestimenta ghanesa. Se comenzará haciendo una lluvia de ideas acerca de lo que ellos conocen de Ghana o cómo creen ellos que es este lugar.</p> <p>Posteriormente, se iniciará la presentación elaborada con imágenes reales de Ghana donde se tratarán una serie de temas (telas, comida, transportes, plantas, animales, rutinas, agua y basura). Después, de la presentación, el alumnado votará a través de pinzas y un tendero, donde el número máximo de pinzas marcará qué temas quieren se van a trabajar (véase Recurso 2).</p> <p>Se volverá a clase y se trabajará la primera parte de la canción <i>Vivo en Larabanga</i>, la cual trata una rutina diaria de cualquier niño o niña en la comunidad ghanesa de Larabanga (recurso 3)</p> <p>Por último, se presentarán los instrumentos que se utilizarán para evaluar cada sesión y el proyecto, en general (machete, mortero y barreño; cuaderno del viajero; tendero de los deseos) que se explicarán en el apartado de evaluación del proyecto.</p>

Fuente: Calle (2020)

## Recurso 1: PowerPoint de presentación del proyecto



Figura 7. Diapositiva de presentación



Figura 8. Diapositiva de los continentes del planeta



Figura 9. Diapositiva del mapa político de África



Figura 10. Diapositiva de la bandera de Ghana



Figura 11. Diapositiva del cedi, el dinero utilizado en Ghana



Figura 12. Diapositiva de las tiendas en Ghana



Figura 13. Diapositiva de los monumentos de Ghana



Figura 14. Diapositiva de la basura que se puede encontrar en las calles de Ghana



Figura 15. Diapositiva sobre el arte contemporáneo ghanés y el artista Clottey



Figura 16. Diapositiva de juguetes ghaneses contruidos con basura



Figura 17. Diapositiva de las personas ghanesas



Figura 18. Diapositiva de las telas típicas en Ghana



Figura 19. Diapositiva de los transportes de Ghana (I)



Figura 20. Diapositiva de los transportes de Ghana (II)



Figura 21. Diapositiva de la sabana en Ghana



Figura 22. Diapositiva de la flora sabana en Ghana



Figura 23. Diapositiva de la fauna de la sabana en Ghana (I)



Figura 24. Diapositiva de la fauna de la sabana en Ghana (II)



Figura 25. Diapositiva de la selva en Ghana



Figura 26. Diapositiva de la flora en la selva en Ghana



Figura 27. Diapositiva de la fauna en la selva en Ghana



Figura 28. Diapositiva para presentar Larabanga



Figura 29. Diapositiva de la Ancient Mosque en Larabanga (Ghana)



Figura 30. Diapositiva sobre el agua en Ghana



*Figura 31.* Diapositiva sobre el colegio Wulugu de Larabanga (Ghana)

## Recurso 2: Tendero de votación de intereses

En la Figura 32 se puede observar una simulación de lo que consistiría el tendero de votación. Sería una o varias cuerdas donde se colgarían imágenes de los temas que pueden trabajarse a través del proyecto. En estas fotos el alumnado pondría pinzas en aquellos temas que les interesen conocer más. Las imágenes que más pinzas tengan serán los temas elegidos para abordar el proyecto.



Figura 32. Tendero de votación de los temas del proyecto “De Madrona a Larabanga con ghanas”

### Recurso 3: Canción “Vivo en Larabanga”

La presente canción es inventada, aunque como base instrumental se ha utilizado la instrumental ralentizada de la canción ghanesa “Come and see my moda” de MzVee y Yemi Alade. El color verde representa la primera parte de la canción, el color azul la segunda parte y el color naranja la última parte.

El sol se despierta ya

En el norte de Ghana

Salgo de mi cama y

Saludo a mi mama

*Ansuma* es “buenos días” en *kamara*

Vivo en Larabanga, Larabanga (x2)

Vivo en Larabanga, eeh, Larabanga

Vivo en Larabanga, Larabanga

*Mole park*, es la sabana (x3)

Nuestra sabana

*Wulugu*, es la escuela (x3)

Nuestra escuela

Hace mucho calor

Cuarenta grados hace hoy

Me pongo el uniforme amarillo y me voy

al cole,

al cole,

corre, corre al cole,

que son las 7

Allí la *teacher* me enseña mucho,

cuando el cole acaba

me vuelvo a casa

digo *antre* porque es la hora de comer

Como en Larabanga, Larabanga (x2)

Como en Larabanga, eeh, Larabanga,

Como en Larabanga, Larabanga

*Mistic Stone*, es una roca (x3)

Roca sagrada

*Ancient mosq* es la mezquita (x3)

Nuestra mezquita

Como *fufu*

Que han pampeado

Mamá y las vecinas

Después estoy lista

Que al fútbol toca jugar hoy, toca jugar hoy (x2)

Luego ayudo a papá

En la tienda vendiendo

Me voy a la granja, y recojo cacahuetes

Se hace de noche

Es hora de irse

Ya huelo la cena

Es mi plato favorito

Corre, corre

que hay *Yam* frito hoy

Ceno en Larabanga, Larabanga (x2)

Ceno en Larabanga, eeh, Larabanga

Ceno en Larabanga, Larabanga

*Mole park* es la sabana (x3)

Nuestra sabana

*Ancient mosq* es la mezquita (x3)

Nuestra mezquita

Ahora por la noche

se dice *anula*

Recojo mis cosas

Porque a la cama me voy ya

Corre, corre

Mañana hay que madrugar

Vivo en Larabanga, Larabanga (x2)

Vivo en Larabanga, eeh, Larabanga

Me encanta Larabanga, Larabanga

## Anexo 2: Actividad 2. “Fichando plantas ghanesas”

Tabla 5.

Sesión 2 del proyecto

SESIÓN 2. FICHANDO PLANTAS GHANESAS		1 HORA
<b>Objetivos</b>	-Conocer la flora que se encuentra en la selva y sabana de la zona de Ghana.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Seguidamente después de la primera asamblea de la mañana se empezará con el primer tema, la flora ghanesa. Primero se contará el cuento del Baobab (Recurso 4), con el que realizarán una tertulia dialógica, la cual consiste en leer el cuento dos veces: la primera vez, el alumnado debe explicar con sus palabras qué ha sucedido en la historia; en la segunda vez, escogen la palabra o frase que más les ha gustado. La palabra o la frase que han elegido la escribirán y, posteriormente, dibujarán lo que más le haya gustado del cuento en el cuaderno del viajero en la zona de mesas de trabajo.</p> <p>En la zona de la asamblea se volverá para trabajar a través de imágenes y carteles de nombres, la diferente flora que se encuentra tanto en la zona de selva y de sabana de Ghana (Recurso 5). Para ello, se hará un <i>memory</i> con las palabras y las imágenes de la flora. La elección de este juego se debe a que es una actividad que además ser importante en EI para trabajar la atención y la memoria, ha sido desarrollada con el alumnado de Ghana.</p> <p>Finalmente, añadirán a su cuaderno del viajero la planta que más les haya gustado poniendo su nombre y dibujándola en la zona de las mesas de trabajo.</p>	

Fuente: Calle (2020)

#### Recurso 4: Cuento del Baobab

El siguiente cuento es la adaptación de la traducción realizada por Herranz (2008) de la leyenda compartida por Valleys.

Cuenta la historia que, en un paraje de la enigmática sabana ghanesa, hace muchísimo tiempo vivía una familia de monos muy pobres en la cual papá mono se ganaba la vida como podía para tan solo llegar al anochecer a su casa con unas cuantas monedas y así poder comer con su familia lo poco que podían comprar. La vida era muy difícil para esta familia de monos, mamá preparaba la comida para sus hijos con mucho cariño, pero con pocas papas y en una cocina ya demasiado vieja. Cierta día, papá mono se cansó de tanto caminar por la calurosa sabana llevando una encomienda que le habían designado y simplemente se echó a descansar bajo la sombra de un árbol grueso y de enormes ramas.

- ¡Oh, qué buena sombra que da este árbol! - dijo la gacela. - creo que descansaré un rato, hace mucho calor y no he almorzado todavía.

Y así, el mono se sentó a la sombra del árbol a lamentar su suerte. Comenzó por maldecir al sol que tanto le quemaba, a la arena que siempre se le metía entre las patas, a la lluvia por inundar su aldea y todo el mundo. Cuando de pronto, el robusto árbol sobre el cual él estaba empezó a hablarle con una voz muy dulce.

- Amigo mono, ¿Por qué te lamentas de tu suerte?, ¿Acaso no eres contento como eres? - Replicó el árbol.

- Vaya, qué triste y desdichada es mi vida. Si tan solo pudiera ser un árbol como tú... ¡Claro!, todo el día parado, sin tener que trabajar, tan solo estiras tus hojas y recibes el alimento del sol y de la lluvia. ¡Qué más podrías pedir! - se lamentaba el mono. - En cambio yo, tengo que trabajar muy duro, tengo que padecer de hambre por darle de comer a mis hijos... ¡Qué triste es mi vida!

El árbol se puso muy triste por las palabras del mono y le dijo con su melodiosa voz.

- ¿Sabes?, soy un Baobab, y, a pesar de que nunca hablo con los animales, me has conmovido mi joven amigo mono.

Luego de estas palabras, el mono se puso de pie y miró al árbol desde arriba hacia abajo. La gacela no se había percatado de que aquel árbol era en realidad un baobab, y el mono, que no era nada bruto, sabía lo que decían todos sobre el baobab: “El baobab

guarda muchas riquezas en su corazón, pero son pocas las personas que logran descubrir tal tesoro”. Luego de esto, papá mono se asustó mucho y se arrodilló ante el baobab.

- Perdóneme señor baobab por maldecir a la naturaleza, le prometo que no volveré a quejarme de mi suerte, solo déjeme ir y seguiré trabajando firme para no tener que lamentarme por lo que soy. - Dijo el mono mientras se disponía a seguir con su trabajo.

- Espera un momento amigo mono, no te vayas aún...

De pronto, el baobab estiró sus ramas fuertemente y el corazón que tenía entre ellas se dio al descubierto. Papá mono se quedó asombrado, pero a la vez temeroso de que el baobab le hiciera alguna especie de daño por hablar mal de la naturaleza. El baobab, en cambio, dio un suspiro de regocijo y, luego de unos segundos de silencio, el corazón del baobab se abrió lentamente. Ese oscuro núcleo comenzó a descubrir todo lo que tenía en su interior y ¡oh sorpresa!, el baobab tenía en el interior de su corazón muchos tesoros: joyas, diamantes, monedas de oro, perlas, rubíes, piedras preciosas, telas finas, etc. Papá mono se quedó asombrado ante tal espectáculo y el baobab le dijo con voz tierna:

- Toma lo que creas conveniente, vamos, acepta esta poca ayuda que quiero ofrecerte mi buen amigo conejo.

El mono, muy agradecido, cogió lo que cabía entre sus manos y se marchó contento luego de darle las gracias al baobab por tal muestra de generosidad.

Al llegar a su casa, les contó todo a su familia y, por fin, pudieron cambiar su forma de vida. Papá mono ahora iba en moto al trabajo, ahora vestía con telas bonitas y siempre andaba limpio. Mamá usaba ropas finas, ahora podía cocinar un rico banquete para sus hijos, remodelaron su casa, y todas esas cosas que hace la gente rica. Ahora mamá mono llevaba siempre su collar de perlas a las reuniones de sus amigas, y fue en una de esas reuniones donde la señora cocodrilo observó con mucha envidia las riquezas de mamá mono. La señora cocodrilo le exigió a su marido que también le comprase a ella un collar de perlas, que le comprase una moto, que le comprase telas finas y todas las cosas que el marido de mamá mono le había comprado a ésta.

El señor cocodrilo, sintió curiosidad acerca de cómo el mono había adquirido tantas riquezas así que un buen día se le acercó y le preguntó qué es lo que éste había hecho. Pues bien, papá mono, que era de un corazón noble, le contó al señor cocodrilo todo lo sucedido con el baobab. Le contó cómo había llegado a la sombra de este árbol y el montón de tesoros que había en el interior de su corazón. El señor cocodrilo se emocionó bastante y sin perder ni un segundo se fue hacia donde estaba el baobab para

robarle todos los tesoros que había en su corazón y así llenarse de lujos como los que poseía el mono.

Este malévolo cocodrilo fue hacia donde estaba el apacible baobab y sin perder mucho tiempo se echó bajo la sombra de éste, como le había indicado el buen mono. Luego, empezó a gritar con voz muy fuerte: “¡Ay! ¡qué desdichada es mi vida, qué pobre soy, qué mala suerte la mía, soy tan desdichado!”. El baobab, empezó a sacudir sus ramas suavemente...

- Mi buen amigo cocodrilo, qué grata visita me has dado, ¿por qué te quejas de tu suerte?, ¿es que acaso no eres feliz con lo que eres? - dijo el baobab.

- Pues no, la verdad no soy lo suficientemente feliz como debería, si tan solo pudiera tener tantos tesoros como el mono mi vida sería distinta. Si tan solo fuese poseedor de las riquezas que tiene el mono me sentiría más aliviado. - mencionó el cocodrilo con un tono muy sarcástico.

De pronto, las hojas del baobab se estiraron muy fuerte y este dio un gran y tierno suspiro. El cocodrilo se quedó impaciente, no podía dejar de caminar de un lado para otro sin dejar de ver lo que descubría las hojas del baobab. Entonces, como ya había sucedido antes, el corazón de este árbol se dio a descubrir y quedó a la vista del cocodrilo que lentamente empezaba a mostrar su mandíbula. El baobab dio otro suspiro y comenzó a abrir el oscuro núcleo que albergaba tantos tesoros, a los cinco segundos el corazón del baobab quedó totalmente al descubierto y, también, los tesoros que poseía en su interior. Al cocodrilo se le salían los ojos ante tanta maravilla; al instante el baobab dijo con su tranquilo tono de voz:

- Toma lo que creas conveniente, vamos, acepta esta poca ayuda que quiero ofrecerte mi estimado señor hiena.

El señor cocodrilo, que tenía una intención muy distinta a la del mono, pensó que si le arrancaba el corazón al baobab no solo se llevaría lo que alcanzara entre sus manos, sino todos los tesoros de este árbol. El señor cocodrilo pensó que el baobab tenía muchos otros tesoros escondidos en su interior así que se lanzó salvajemente sobre el baobab y, con sus filudos, empezó a desgarrar el corazón de este árbol. Lo rasgó y lo rasgó, comenzó a hacerle mucho daño al pobre baobab; este cocodrilo mordía e hincaba sus dientes sobre la corteza del corazón del baobab para arrancarle así el corazón y quedarse con absolutamente todos los tesoros que estaban en el interior de éste.

Fue un momento muy doloroso para el baobab, que lloraba de dolor y de tristeza por la decepción sufrida a causa del cocodrilo. De repente, el corazón del baobab se cerró

bruscamente y se ocultó nuevamente entre sus hojas que se habían tornado de un verde muy tenebroso. El cocodrilo, que no pudo conseguir ningún tesoro comenzó a maldecir al árbol, comenzó a rasgar su tronco, pero fue inútil, pues ahora el tronco del baobab se había vuelto áspero de nuevo y de un aspecto mucho más frío. El señor cocodrilo, muy cansado, dio la media vuelta y se fue a su casa sin ninguna clase de tesoro ya que, a causa de su avaricia, no consiguió lo que quiso.

Cuenta la leyenda que desde ese momento nadie ha vuelto a ver jamás el corazón del baobab y que éste ya no deja que se le acerquen muchos animales debido a que su áspero tronco emana mal olor. Cuentan también que los cocodrilos siempre andan en grupo por los alrededores de los pantanos de las sabanas en busca de algún otro baobab para conseguir los tesoros que oculta este árbol.

**Recurso 5: Flashcards de la flora en la selva y la sabana ghanesa con sus respectivos nombres**



Figura 33. Flashcard de Syringa salvaje e Iberdina doka



Figura 34. Flashcard de Baobab y Cedro



Figura 35. Flashcard de Petunia Salvaje y Driminia



Figura 36. Flashcard de Albarillo y Zacatón



*Figura 37.* Flashcard No me olvides y Sapele



*Figura 38.* Flashcard de Piña y Palmera africana

### Anexo 3. Actividad 3. “Fichando animales ghaneses”

Tabla 6.

Sesión 3 del proyecto

SESIÓN 3. FICHANDO ANIMALES GHANESES		1 HORA
<b>Objetivos</b>	- Identificar la fauna de la sabana y la selva de la zona de Ghana.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Después de la primera asamblea de la mañana se repasarán los nombres de las plantas trabajados en la sesión anterior por medio de las flashcards. A continuación, se realizará una identificación de la fauna que se encuentran en la selva y en la sabana de Ghana (Recurso 6). Para ello, se utilizarán imágenes reales de los animales, carteles con sus respectivos nombres y juguetes de los animales seleccionados. Del mismo modo, verbalmente, se analizarán de las características de los animales fotografiados (número de patas, pelaje, alimentación y altura).</p> <p>Posteriormente, el alumnado trabajará con arcilla para representar el animal que más les haya gustado en las zonas de las mesas de trabajo. Se ha elegido este material debido a que era una actividad recurrente en las clases de Ghana para crear figuras, tal y como se ha comentado en el apartado 4.1.2.2.1. de este TFG. Cuando estas figuras se terminen de moldear y pintar se expondrán en un museo del centro que se colocará en la zona del hall, para poder compartir sus creaciones con el resto de la comunidad educativa.</p> <p>Finalmente, plasmarán en su cuaderno del viajero el animal que más les haya gustado, así como su nombre.</p>	

Fuente: Calle (2020)

#### Recurso 6: *Flashcards* de la fauna en la selva y la sabana ghanesa con sus respectivos nombres



Figura 39. Flashcard de Elefante y Milpiés



Figura 40. Flashcard de Facóquero y Babuino



Figura 41. Flashcard de León e Hipopótamo

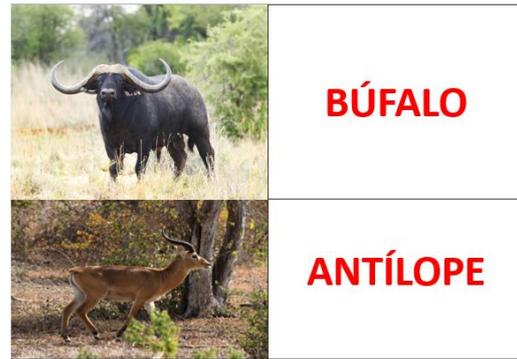


Figura 42. Flashcard de Búfalo y Antílope



Figura 43. Flashcard de Leopardo y Tortuga



Figura 44. Flashcard de Cocodrilo y Civeta africana



Figura 45. Flashcard de Abejaruco Cabeciazul y Turaco Violeta

## Anexo 4. Actividad 4. “Clotteyemos”

Tabla 7.

*Sesión 4 del proyecto*

<b>SESIÓN 4. CLOTTEYAMOS</b> <span style="float: right;"><b>1 HORA</b></span>	
<b>Objetivos</b>	- Conocer el arte contemporáneo de Ghana a través del artista Attukei Clottey.
<b>Desarrollo</b>	<p>Al finalizar la asamblea se repasarán los nombres de las plantas y los animales con los carteles (Recurso 5 y 6). Seguidamente, se dirigirán al aula del proyector para presentar al artista ghanés Attukei Clottey (Recurso 7), que reutiliza las basuras que encuentra en las calles de la capital ghanesa de Accra y las convierte en obras de arte. De esta manera, el alumnado se concienciará sobre el respeto de los espacios y la limpieza de los mismos. Asimismo, también podrán adoptar una postura crítica y educativa de la cultura ghanesa. Para ello, el alumnado regresará a su aula habitual para elaborar obras de arte, con los residuos originados en los almuerzos durante el recreo de una semana, en las mesas de trabajo como Clottey. Al terminar la obra de arte se expondrá en el museo del colegio.</p> <p>Se repasará la primera parte de la canción de <i>Vivo en Larabanga</i> y se aprenderá la segunda parte de esta (Recurso 3).</p> <p>Finalmente, el alumnado acudirá a dibujar al artista ghanés o alguna de sus obras, así como algún aprendizaje de la segunda parte de la canción <i>Vivo en Larabanga</i> en el cuaderno del viajero en la zona de mesas de trabajo.</p>

*Fuente:* Calle (2020)

## Recurso 7: Presentación del artista Attukwei Clottey



Figura 46. Diapositiva 1 de la presentación de Attukwei Clottey



Figura 47. Diapositiva 2 de la presentación de Attukwei Clottey



Figura 48. Diapositiva 3 de la presentación de Attukwei Clottey



Figura 49. Diapositiva 4 de la presentación de Attukwei Clottey



Figura 50. Diapositiva 5 de la presentación de Attukwei Clottey



Figura 51. Diapositiva 6 de la presentación de Attukwei Clottey

## Anexo 5. Actividad 5. “Mecánicos ghaneses”

Tabla 8.

*Sesión 5 del proyecto*

SESIÓN 5. MECÁNICOS GHANESES		1 HORA
<b>Objetivos</b>	- Identificar los diferentes medios de transporte que se utilizan en Ghana.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Cuando el alumnado llegue del recreo se dirigirá a la zona de la asamblea. En este espacio se repasarán los nombres de las plantas y de los animales. Después se trabajarán los diferentes transportes de Ghana con imágenes y carteles con los nombres (Recurso 8). A continuación, se les pedirá que imaginen que son mecánicos ghaneses y que tienen que clasificar los vehículos para saber cuántas ruedas, ventanas, luces tienen que arreglar, así como sus tamaños.</p> <p>Al terminar las actividades de clasificación, el alumnado se dirigirá a la zona de las mesas de trabajo para crear un vehículo de juguete con materiales reutilizados de la basura acumulada de los almuerzos de los recreos de una semana, junto a residuos aportados por la docente. De esta manera, experimentarán la construcción de su propio juguete tal y como algunos niños ghaneses. Posteriormente, estos juguetes serán incluidos en la colección del museo del colegio.</p> <p>Finalmente, el alumnado dibujará el transportes que más le haya gustado junto a su respectivo nombre.</p>	

*Fuente:* Calle (2020)

**Recurso 8: Flashcards de los transportes en Ghana con sus respectivos nombres**



*Figura 52.* Flashcard de Taxi y Autobús



*Figura 53.* Flashcard de Yellow-yellow y Moto King



*Figura 54.* Flashcard de Trotro y Avión

## Anexo 6. Actividad 6. “Te(las) cuento”

Tabla 9.

Sesión 6 del proyecto

SESIÓN 6. TE(LAS) CUENTO		1 HORA
<b>Objetivos</b>	- Conocer la simbología de las telas típicas ghanesas.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Después de la primera asamblea de la mañana se empezará repasando los nombres de las plantas, los animales y los transportes que hemos trabajado en sesiones previas. A continuación, se trabajará con una de las vestimentas con las que estaba caracterizada la docente en la primera sesión. La maestra irá vestida con una tela con retales de varios estampados de telas ghanesas. Con esta tela y con imágenes de Internet se mostrará al alumnado las diferentes simbologías que se utilizan junto a sus respectivos significados.</p> <p>Como las telas ghanesas son continuas series de símbolos, el alumnado podrá trabajar secuencias figurativas sobre una tela. A continuación, el alumnado practicará en telas viejas con sellos que creen ellos mismos de esponjas o de plástico (ya fabricados) y pintura textil que tienen en clase para simular las series de estampados que escojan. Seguidamente, se avisará al alumnado de Educación Primaria para que se una a la actividad y crear camisetas de manera conjunta para la obra de títeres de <i>Titiricole</i>. Para esta actividad se advertirá primero a las familias para que traigan de casa una camiseta blanca vieja. Mientras estas se secan podrán exponerse en el museo del colegio.</p> <p>Finalmente, el alumnado acudirá a la zona de las mesas de trabajo para dibujar el símbolo que más le interese junto a su significado.</p>	

Fuente: Calle (2020)

## Anexo 7. Actividad 7. “Al pantano con mis amigos”

Tabla 10.

Sesión 7 del proyecto

SESIÓN 7. AL PANTANO CON MIS AMIGOS		1 HORA
<b>Objetivos</b>	- Desarrollar el control motriz y destrezas manipulativas del cuerpo mediante la dramatización de una narración sobre una rutina diaria de un niño de Larabanga.	
<b>Desarrollo</b>	<p>En la sesión de Psicomotricidad se planteará una sesión con la especialista. Primero, en la asamblea dentro del espacio multiusos, el alumnado y la docente se dispondrán en un círculo en medio del dicho espacio polivalente. Se repasarán los nombres de las plantas, los animales y los transportes de Ghana. De forma simultánea, la maestra preparará el espacio de la sala multiusos con un circuito que servirá para la posterior narración. A continuación, en la sala multiusos del centro se comenzará con una dramatización junto a la docente de una narración de una rutina de cualquier niño en Larabanga. En esta dramatización el alumnado deberá saltar, correr, transportar pelotas con el barreño en la cabeza (como si estuvieran transportando agua de un pantano a casa), tumbarse y trepar.</p> <p>Al finalizar esta sesión de Psicomotricidad se recordará la primera parte y la segunda de la canción <i>Vivo en Larabanga</i> (Recurso 3) y se trabajará la última parte de esta canción.</p> <p>Por último, el alumnado recogerá en su cuaderno del viajero la acción que más le ha gustado representar o algún aprendizaje nuevo de la canción.</p>	

Fuente: Calle (2020)

## Anexo 8. Actividad 8. “Visita de cuento a Larabanga”

Tabla 11.

Sesión 8 del proyecto

SESIÓN 8. VISITA DE CUENTO A LARABANGA		1 HORA
<b>Objetivos</b>	- Crear y reproducir un cuento sobre Larabanga de manera grupal utilizando las nuevas tecnologías.	
<b>Desarrollo</b>	<p>Al finalizar la primera asamblea de la mañana se repasarán los nombres de los animales, las plantas y de los transportes. A continuación, se cantará y bailará conjuntamente la canción de <i>Vivo en Larabanga</i>.</p> <p>Posteriormente, se elaborará de manera conjunta y verbal un cuento corto sobre Larabanga. Mientras la docente escribirá las ideas del alumnado y colaborará con la redacción de este. Cuando se termine el cuento, el alumnado acudirá a la sala multiusos para representar ciertas escenas del cuento con la tela chroma que hay en el centro educativo (tela verde) proyectando espacios característicos de Larabanga y que aparecen en el cuento.</p> <p>Posteriormente, la docente elaborará un montaje que enseñará al alumnado, creando un cuento que podrá ser impreso para cada alumno, mientras los alumnas y alumnos dibujarán en el cuaderno del viajero la escena que más le haya gustado junto a su palabra favorita del cuento.</p> <p>Además, con el permiso de las familias este cuento se enviará traducido al inglés a los profesores del colegio Wulugu de Larabanga, para que puedan leérselo al alumnado de Larabanga y poder compartir opiniones con personas de Ghana.</p> <p>Por último, el alumnado se reunirá en asamblea para compartir los aprendizajes que han adquirido a lo largo del proyecto. Para ello, el alumnado y la docente recordarán las primeras ideas que tenían en la primera sesión y los compararán con los que tienen ahora con la ayuda de las recopilaciones realizadas en el cuaderno del viajero.</p>	

Fuente: Calle (2020)

## Anexo 9. Colección de cuentos escogida para la biblioteca del proyecto

Habitualmente, en el aula suelen existir dos bibliotecas: la del proyecto y la libre lectura. Para la biblioteca de este proyecto uno de los cuentos que se han escogido son los que se muestran a continuación.

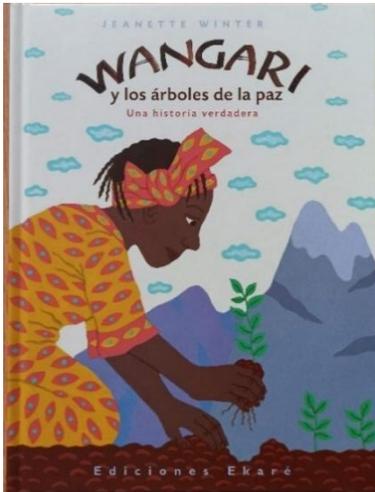


Figura 55. Cuento “Wangari y los árboles de la paz”

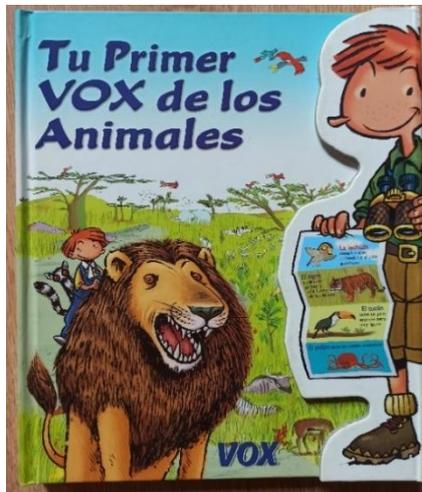


Figura 56. Libro “Tu Primer Vox de los animales”

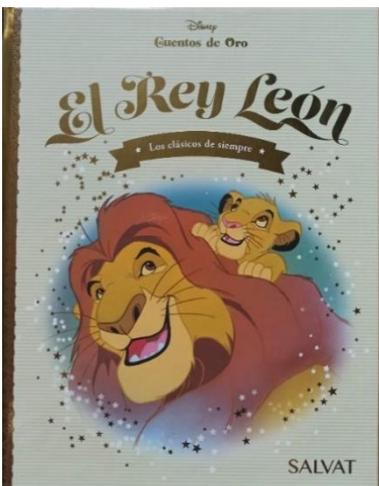


Figura 57. Cuento “El Rey León”

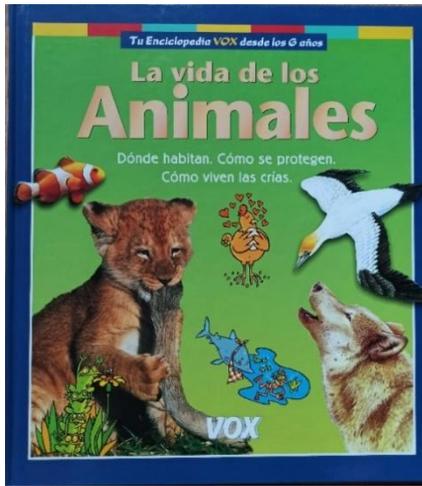


Figura 58. Libro “La vida de los animales”

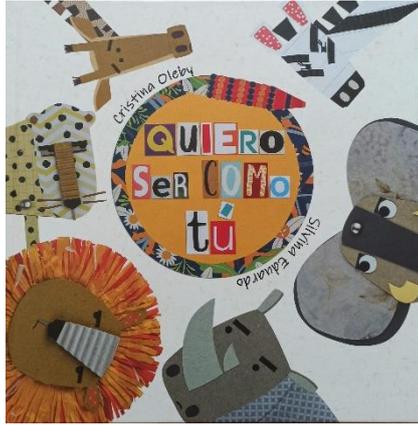


Figura 59. Cuento “Quiero ser como tú”

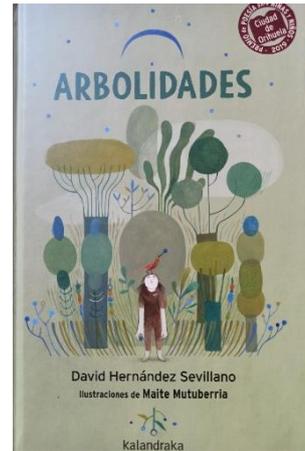


Figura 60. Libro de poesías “Arbolidades”

## Anexo 10. Enlace de la lista de canciones ghanesas en Spotify

Esta lista de música ha sido creada por Gabriel Gago y por mí en Spotify y puede encontrarse en este enlace: <https://open.spotify.com/playlist/4c3jmmq6T0Kd0f1JbgRPXG?si=MADNvd2cTG2urZf79hItZg>

## 10. DEFENSA DEL TFG