

Pedro V. Salido López
María Rosario Irisarri Juste
(Coords.)

Reflexiones multidisciplinares
para el tratamiento de la
competencia artística
y la formación cultural



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural

Pedro V. Salido López

María Rosario Irisarri Juste

(Coords.)

Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural

Pedro V. Salido López

María Rosario Irisarri Juste

(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2021

© de los textos e ilustraciones: sus autores

© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Imagen de cubierta: *Dos mujeres thaitianas*, 1899. Paul Gaugin. Metropolitan Museum of Art.

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 29

El proceso de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CENEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos debe responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos en las revistas científicas.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

I.S.S.N.: 2697-049X

I.S.B.N.: 978-84-9044-440-5

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.00



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (E.U.)*

ÍNDICE

Introducción

- Reflexiones multidisciplinares para una educación por competencias: a propósito del desarrollo cultural y la formación artística 11
Pedro V. Salido López

Parte I. Visiones multidisciplinares sobre el tratamiento de la competencia artística

- Manifiesto por la Didáctica de la Historia..... 15
Beatrice Borghi y Rolando Dondarini
- El museo como espacio educativo para el desarrollo de competencias culturales y artísticas en la formación del profesorado de Educación Primaria. Experiencias formativas en el Museo de Ciudad Real/Convento de la Merced 27
Pilar Molina Chamizo y Óscar Jerez García
- Processo criativo e prática pedagógica na formação do educador enquanto sujeito cultural..... 45
Joana Matos, Joana Ferreira y Teresa Matos Pereira
- Formación artística competencial en contextos de aprendizaje interdisciplinares 59
Pedro V. Salido López
- Processo Criativo, Aprendizagens e Conhecimento: uma abordagem interdisciplinar em artes visuais 75
Teresa Matos Pereira y Sandra Antunes
- Alternativas artísticas para trabajar la concienciación cultural en Educación Infantil a través de los diaporamas..... 87
M^a del Mar Bernabé Villodre
- Música, interdisciplinariedad y aprendizaje cooperativo: análisis de una intervención en el área literaria de la formación inicial del docente 103
Javier Benito Blanco

Música moderna e integración sociocultural en el aula de Educación Primaria.....	115
<i>Mª del Mar Bernabé Villodre, Desirée García Gil</i>	
La competencia en conciencia cultural y expresiones artísticas como medio de atender a la diversidad	125
<i>Javier Rodríguez Torres, Óscar Gómez Jiménez</i>	
Estudio de caso con diagnóstico de TDA-H: influencia de las Artes Plásticas en el rendimiento académico del lenguaje.....	135
<i>Mª del Pilar Aparicio-Flores, Rosa Pilar Esteve-Faubel</i>	
Fundamentos de la neuroeducación en los procesos creativos.....	145
<i>María del Prado Camacho Alarcón</i>	
Espaço Poético: conceito, prática e conhecimento artístico	155
<i>Teresa Matos Pereira, Kátia Sá</i>	
De <i>Ben-Hur</i> a <i>Los Vengadores</i> : el cine en el aula de Física y Química	167
<i>Leticia Isabel Cabezas Bermejo</i>	
Proyecto de Innovación Educativa: Art around us!.....	179
<i>Ángela López Caballero, Cristina Díaz de la Fuente y Nieves Muelas Yunta</i>	
Proyecto de Innovación Educativa: Luces, Cámara y Acción	189
<i>Ángela López Caballero, Cristina Díaz de la Fuente y Nieves Muelas Yunta</i>	
Desarrollo de habilidades cognitivas en el aula bilingüe de <i>Natural Science</i> mediante el uso de actividades plásticas	197
<i>Esther Nieto Moreno de Diezmas y Ana Belén Gómez Muñoz</i>	
Cómo enseñar y aprender por competencias en Programas Bilingües (AICLE/CLIL): el caso de la Educación Artística.....	207
<i>Esther Nieto Moreno de Diezmas y M.ª Cristina Ortiz Calero</i>	
Qué evaluar en una representación teatral en Educación Primaria.....	217
<i>Pedro César Mellado Moreno, Montserrat Blanco-García y Pablo Sánchez-Antolín</i>	
El docente como “mediador cultural” desde la Bildung, ante el desafío de las políticas educativas.....	227
<i>Abigail Gualito Atanasio y Flor Angélica Hermida Miralrío</i>	
Proyectos artísticos de visualización de datos, como modelo para el desarrollo de la competencia de colaboración interdisciplinar	235
<i>Kepa Landa</i>	

Parte II. El componente cultural de la competencia artística

Interpretación históricamente informada (HIP) como modelo de investigación artística: estudio de la articulación y del movimiento del arco en la obra para violín solo de J. S. Bach.....	251
<i>Nieves Pascual León y Pablo Martos Lozano</i>	
La reinención del mundo infantil. <i>Ricostruzione futurista dell'universo</i> y el juguete de vanguardia italiano: nexos e influencias en el diseño italiano contemporáneo.....	261
<i>Juan Agustín Mancebo Roca</i>	

Lecturas de género en la ciudad. Cuatro itinerarios didácticos por la estatuaría femenina de Ciudad Real	279
<i>Isabel Rodrigo Villena</i>	
La historiografía feminista: una apuesta frente a la invisibilidad	297
<i>M^a Soledad Ruiz Corcuera</i>	
Experiencia de recuperación didáctica de un tema musical popularizado a través del cine: “Don Quijote” (Augusto Algeró).....	307
<i>Virginia Sánchez Rodríguez</i>	
Música y dispositivos móviles. La historia de la música en códigos QR.....	321
<i>Narciso José López García, María del Valle de Moya Martínez y Raquel Bravo Marín</i>	
Música Popular Contemporánea y Educación en Valores: La Movida Madrileña en el Grado en Maestro de Educación Primaria	331
<i>José María Peñalver Vilar</i>	
La Historia del Arte en el aula. Del desconocimiento a la integración.....	337
<i>Sara Bastante Valero y María Delgado Martín</i>	
La institucionalización del viaje como método didáctico: la Sociedad Española de Excursiones y sus boletines	345
<i>Julia Martínez Cano</i>	
La memoria en imágenes: un modelo de innovación docente mediante la fotografía histórica.....	353
<i>Víctor Iniesta Sepúlveda</i>	
Valores culturais e a representação artística dos animais	359
<i>António Almeida y Rafael Sumozas</i>	

Cómo enseñar y aprender por competencias en Programas Bilingües (AICLE/CLIL): el caso de la Educación Artística

Esther Nieto Moreno de Diezmas

Universidad de Castilla-La Mancha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8753-5857>

M.^a Cristina Ortiz Calero

CEIP “José María de la Fuente”. Ciudad Real

http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.17

1. INTRODUCCIÓN

La educación bilingüe consistente en la impartición por medio de una lengua extranjera de asignaturas escolares no lingüísticas como Ciencias Naturales, Matemáticas o Historia, está adquiriendo un peso cada vez mayor en el sistema educativo español. De hecho, según el informe del MECD publicado en 2018, el 31% de los estudiantes de educación primaria están recibiendo asignaturas de contenido en una lengua extranjera. A la cabeza se encuentran las comunidades autónomas de Castilla y León y Asturias con un porcentaje de 54% y 52,3% de alumnos en programas bilingües respectivamente. Castilla-La Mancha, comunidad autónoma en la que se realizó la práctica descrita en este trabajo, se encuentra en tercer lugar en lo que respecta a porcentaje de estudiantes escolarizados en programas bilingües ya que el 46% de los alumnos de educación primaria reciben asignaturas impartidas en una lengua extranjera.

El número de programas bilingües ha crecido de manera exponencial en los últimos años, al considerarse como un modelo eficaz para el aprendizaje de segundas lenguas. Promovidos desde las instituciones europeas, han encontrado apoyo a nivel nacional, regional y local. Los primeros programas bilingües con el inglés como lengua vehicular se implementaron en España a partir del año 1995, fruto del acuerdo entre el Ministerio de Educación y el British Council para difundir el aprendizaje de la lengua y la cultura inglesas. Los programas autonómicos de educación bilingüe, que parten de esta experiencia previa, se iniciaron un poco más tarde, en torno al 2005. Así, por ejemplo, el País Vasco lanza su proyecto plurilingüe en 2003; La Rioja, Madrid y Extremadura en 2004; Andalucía y Castilla La Mancha, en 2005; Castilla y León en 2006 y Galicia en 2007.

Sin embargo, tras unos 15 años de educación bilingüe el uso de una lengua extranjera para impartir asignaturas escolares sigue planteando dificultades y retos que no están completamente resueltos. La formación lingüística y metodológica del profesorado es la base del éxito de la educación bilingüe y es necesario seguir avanzando en este aspecto y especialmente establecer nexos entre los modelos teóricos que apuntalan la metodología bilingüe con la práctica del aula.

Por ello, en este trabajo se presenta y evalúa el desarrollo de una práctica docente para el área de Educación Artística impartida mediante una lengua extranjera, en este caso,

en inglés. El objetivo principal del diseño de la secuencia didáctica fue proporcionar un entorno de aprendizaje basado en la integración de contenidos y adquisición del inglés siguiendo el modelo de las 4 Ces de Coyle (2009) y el paradigma del aprendizaje basado en competencias (ABC).

2. MARCO TEÓRICO

Una de las dificultades principales que presenta la impartición de la asignatura de Educación Artística (Arts & Crafts) a través de la lengua inglesa es conseguir que las actividades de clase, además de trabajar los contenidos de Educación Artística, fomenten la exposición de los alumnos a un *input* comprensivo (Krashen, 1989), para favorecer el desarrollo de las destrezas receptivas en la lengua meta, y que se diseñen para ofrecer al alumnado oportunidades para expresar sus conocimientos en dicha lengua, es decir que coadyuven a la producción de un *output* suficiente (Swain, 1993). Esta necesidad propia de la metodología bilingüe que consiste precisamente en el aprendizaje integrado no solo de los contenidos, sino también de la lengua extranjera, es común a cualquiera de las asignaturas del currículo en programas bilingües.

Sin embargo, la dificultad para integrar el aprendizaje de la lengua meta parece mayor, si cabe, en el caso de la Educación Artística, ya que gran parte de sus contenidos se relacionan con aspectos manipulativos y se orientan fundamentalmente a la creación de productos artísticos, de manera que el aspecto lingüístico puede quedar muy en segundo plano. De hecho, existen evidencias científicas de que la asignatura de Educación Artística impartida en inglés puede contribuir en menor medida que otras materias a la adquisición de dicha lengua extranjera. Así pues, el trabajo de Pladeval-Ballester y Vallbona (2016) compara los logros lingüísticos de estudiantes de primaria que cursaron parte de la asignatura de Ciencias Sociales en inglés, con el nivel adquirido cuando la asignatura bilingüe fue Educación Artística y, a pesar de que el tiempo de exposición al inglés fue el mismo en ambos casos, la competencia lingüística se desarrolló en mayor medida en los estudiantes que cursaron Ciencias Sociales en inglés. Estos hallazgos sugieren que la asignatura de Ciencias Sociales impartida en inglés proporciona un entorno más favorable a la adquisición de la lengua meta que la asignatura de Educación Artística.

De todo ello, se deduce que existe una dificultad añadida para integrar el aprendizaje de la lengua extranjera en ciertas asignaturas de carácter menos lingüístico, como es el caso de la Educación Artística. Para mejorar el proceso de aprendizaje de esta asignatura en entornos de educación bilingüe es necesario integrar la metodología del AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas) y en concreto, el modelo de las 4 Ces diseñado por Coyle (2009). Según Coyle, el aprendizaje en la enseñanza bilingüe ha de integrar 4 elementos, 4 “ces”: comunicación, contenido, cognición y cultura. Para Coyle, es necesario interrelacionar el aprendizaje del contenido propio de la asignatura con la comunicación, es decir, con el aprendizaje de la lengua que vehicula ese contenido y también con la cognición, es decir con el desarrollo de estrategias cognitivas de orden inferior y de orden superior, en un marco que integre también la cultura, no solo propia de la lengua meta, sino también la cultura que rodea al estudiante y la intercultural en un sentido más amplio, como la comprensión de los propios valores culturales y los de los demás. De este modo, el modelo de Coyle se construye a partir de la intersección de teorías del aprendizaje en general, teorías del aprendizaje de idiomas y teorías sobre la comprensión intercultural.

Así, Coyle recurre a diversos modelos, entre los que destacan (i) la teoría sociocultural del aprendizaje; concibiendo el aprendizaje como producto de la interacción social; (ii) el

constructivismo, -de donde toma los conceptos de la detección de conocimientos previos, el andamiaje y la construcción del conocimiento-; (iii) la taxonomía de Bloom que clasifica las estrategias de pensamiento que han de desarrollarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje en habilidades cognitivas de orden superior e inferior (Anderson & Krathwohl, 2001) y (iv) las inteligencias múltiples de Gardner, quien, como contrapeso al paradigma de una inteligencia única, muestra la necesidad de que el docente y las actividades de aprendizaje se dirijan a las distintas inteligencias presentes en el aula en todas las asignaturas: lingüístico-verbal, lógico-matemática, viso-espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

El modelo de Gardner, a su vez, se encuentra también ligado al aprendizaje basado en competencias (ABC) que propugna la necesidad de enseñar a ser competente, es decir, saber actuar en una situación concreta y resolver problemas combinando de manera efectiva conocimientos, habilidades y valores. El ABC se relaciona con la adquisición de las competencias clave enumeradas en la legislación vigente: (i) competencia en comunicación lingüística, (ii) competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, (iii) competencia digital, (iv) aprender a aprender, (v) competencias sociales y cívicas, (vi) sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, (vii) conciencia y expresiones culturales. Según la normativa, el objetivo último de la educación es que los futuros ciudadanos adquieran estas competencias de manera integral, de forma que, aunque algunas asignaturas se relacionan más directamente con unas competencias que con otras, todas las materias deben contribuir al desarrollo global de todas las competencias clave.

Para ello, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) proporciona un escenario óptimo para llevar a cabo el aprendizaje integrado y el desarrollo de las 4 Ces de Coyle (1999), objetivo de la enseñanza bilingüe, y además, posibilita el aprendizaje basado en competencias. Este será el marco teórico y metodológico que servirá de base a la experiencia didáctica que presentaremos en este trabajo y que consiste en el diseño y puesta en práctica del proyecto titulado “A different Portrait”.

3. METODOLOGÍA

3.1. CONTEXTO, PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS

El proyecto que describimos a continuación se ha llevado a cabo en un colegio situado en un entorno urbano, que inició su programa bilingüe fruto de los acuerdos entre el MECD y el British Council en 1995. En este colegio, además de la asignatura de Inglés, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Artística, se imparten íntegramente en inglés.

El título del proyecto es “A different Portrait” y se ha llevado a cabo en el quinto nivel de Educación Primaria dentro del área de Educación Artística, una de las destrezas no lingüísticas que se imparte en lengua inglesa en dicho colegio. 51 alumnos de entre 10 y 11 años, pertenecientes a dos clases realizaron este proyecto.

Al final del proyecto los alumnos fueron preguntados acerca del aprendizaje de contenidos artísticos y culturales, el desarrollo de habilidades lingüísticas, la adquisición de estrategias cognitivas y de aprendizaje y también sobre las actividades que más les habían gustado. Para recoger las opiniones de los alumnos, se diseñó un cuestionario tipo Likert con 5 respuestas: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, que los alumnos respondieron online.

3.2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.2.1. ACTIVIDADES PRINCIPALES DEL PROYECTO

Para trabajar los contenidos se partió del conocimiento de algunos retratos famosos y sus autores. A modo de *quiz* se fueron haciendo preguntas a los alumnos sobre las diferentes obras utilizando una presentación en *power point*.

Tanto los pintores escogidos como las obras fueron seleccionados sin seguir ningún criterio. De lo que se trataba era de que los alumnos tuvieran conocimiento de diferentes formas de hacer retratos para después realizar el suyo propio, tratando de que conocieran a pintores famosos cuyas obras no sólo forman parte de la cultura de nuestro país sino de la cultura general, famosas a nivel mundial. Los alumnos han podido estudiar diferentes estilos, compartir sus observaciones y descubrimientos con el resto de compañeros y más tarde ponerlos en práctica con los retratos hechos por ellos mismos.

Una vez que fueron presentados los diferentes artistas y sus obras, de los cuales muchos nunca habían oído hablar, la clase se dividió en pequeños grupos de tres. Cada alumno tenía que buscar datos sobre el artista que se les había sido asignado: datos biográficos, sobre su obra y el cuadro en concreto, colorear un retrato y redactar un texto con la información recabada. En la figura 1 se muestra un ejemplo de esta fase del proyecto.

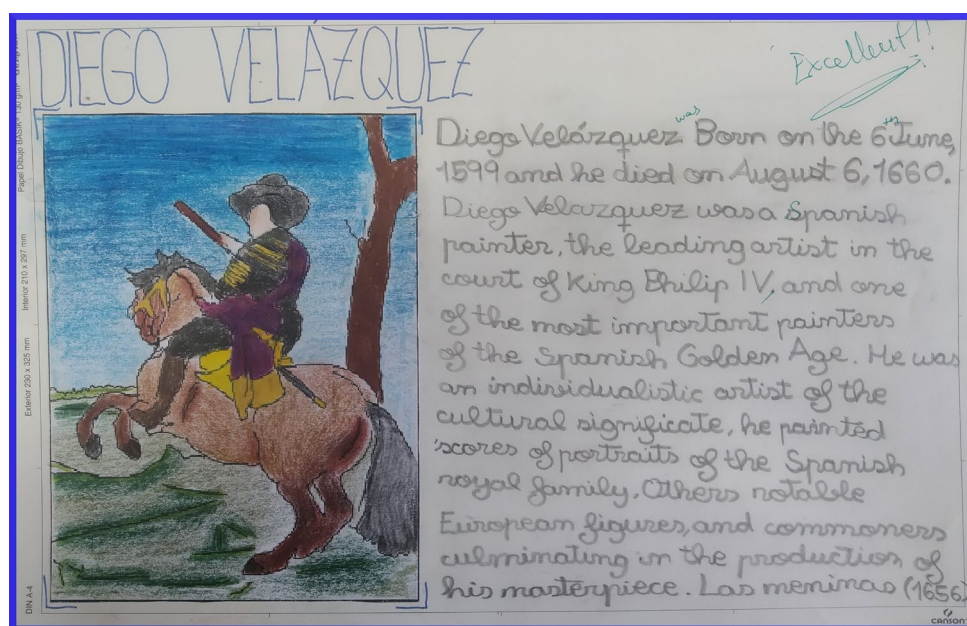


Figura 1. Ejemplo del resumen individual sobre el pintor propuesto.

Fotografía de M.^a Cristina Ortiz Calero.

Recabada esta información, la pusieron en común con el resto del grupo para señalar y seleccionar la más importante, diseñar un póster y preparar una presentación oral para compartir toda esta información con el resto de la clase. En la figura 2 se puede observar uno de los pósters elaborados en pequeño grupo.

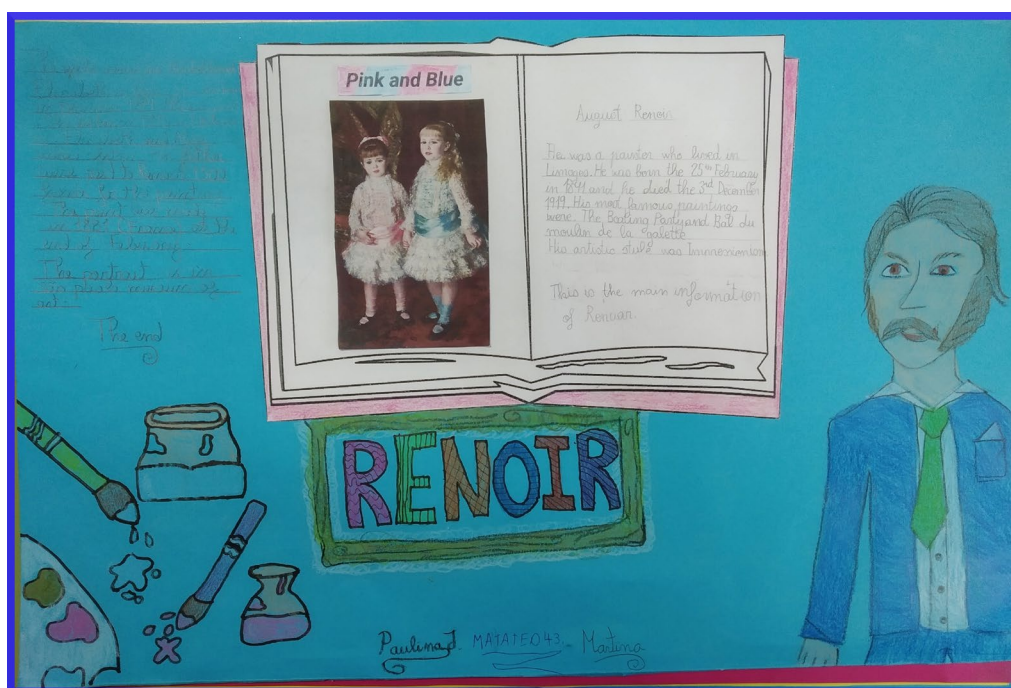


Figura 2. Póster elaborado en pequeño grupo sobre Renoir. Fotografía (M.^a Cristina Ortiz Calero)

Finalizadas las presentaciones de los autores, los alumnos realizaron de forma individual un autorretrato de ellos mismos a partir de una fotografía donde aparece sólo la mitad de sus caras. Ayudándonos de los retratos vistos hablamos de colores, proporcionalidad, medidas, simetría... Con esta actividad se trabajaron los contenidos relacionados con el dibujo, aquellos más específicos del área. En la figura 3, se observan dos de estos retratos.



Figura 3. Retratos de los alumnos a partir de la mitad de una fotografía. Fotografía (M.^a Cristina Ortiz Calero)

Finalmente los alumnos debían colorear sus obras siguiendo alguno de los estilos vistos, a muchos de ellos les gustó el estilo *pop art*, unos pocos se decantaron por el cubismo y sus formas geométricas y a algunos alumnos les gustó más la técnica sobria y menos llamativa del realismo de Velázquez. En la figura 4, se observa uno de los retratos al estilo *pop art*.



Figura 4. Retrato coloreado siguiendo el estilo *pop art*. Fotografía (M.^a Cristina Ortiz Calero)

3.2.2. LAS 4 DE CES DE COYLE Y EL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS (ABC)

A la hora de programar y diseñar el proyecto tomaron relevancia no sólo la secuencia de contenidos, sino también la lengua necesaria para la adquisición de los mismos y que va a ser determinante durante todo el proceso de aprendizaje. Por ello, se hace necesario encontrar un marco conceptual que ayude a planificar las sesiones, y a conectar todos los elementos de la programación de forma coherente para que el alumnado no sólo adquiera los contenidos propuestos, sino también desarrolle las competencias a través de una lengua extranjera, siendo esta a su vez instrumento de aprendizaje y también contenido del mismo. Es necesario, por tanto, un enfoque comunicativo, donde se trabajen las cuatro destrezas, algo que en Educación Plástica, a priori, puede ser muy difícil por las características propias del área, cuyo objetivo primordial es, según el currículo «contribuir al desarrollo integral del alumno, acercándole al conocimiento y disfrute de las principales manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y favoreciendo el desarrollo y formación de su gusto estético, del sentido crítico y del disfrute de las mismas».

Además, el currículo del área ha de desarrollarse a través de metodologías activas, donde se trabaje en equipo, se promueva la curiosidad, se desarrolle la creatividad, la percepción, el análisis y la originalidad. Para integrar todas estas características se siguió el enfoque CLIL o AICLE, cuyo objetivo principal es contribuir al desarrollo personal del alumno para poder desenvolverse en un ambiente plurilingüe a través de la integración del aprendizaje de contenidos e idiomas. Este proyecto atiende a los cuatro pilares básicos del enfoque CLIL, las denominadas 4Ces del currículo (Coyle, 1999): contenido, comunicación, cognición y cultura.

Contenido. Evidentemente los contenidos vienen marcados por el currículo. Para este proyecto en concreto los contenidos a trabajar son: la figura humana en el arte, el retrato, el espacio bidimensional, el equilibrio, la composición, la técnica artística del dibujo y conocer diferentes manifestaciones artísticas relacionadas con la pintura. Con respecto a los contenidos de tipo lingüístico, los alumnos deben familiarizarse con el lenguaje técnico de la educación plástica.

Comunicación. La lengua estudiada desde dos perspectivas: el lenguaje utilizado para aprender (*language for learning*), y el lenguaje que vamos aprender (*language of learning*). El enfoque comunicativo es fundamental para la adquisición de la competencia en comunicación lingüística. Se hace necesario trabajar las diferentes destrezas comunicativas, que los alumnos tengan la oportunidad de hablar, escuchar, leer y escribir, en un contexto significativo y comunicativo, y esto les sirva para adquirir nuevos conocimientos. Es importante la participación activa de los alumnos, empleando la segunda lengua de forma natural.

Los objetivos lingüísticos que se pretenden conseguir con el desarrollo de este proyecto son:

- Comprender textos orales y escritos relacionados con los pintores y obras a estudiar.
- Buscar, comprender, seleccionar información en libros y en internet sobre uno de los siguientes pintores famosos seleccionados por el profesor debido a que representan estilos diversos y proceden de países también diversos: Renoir, Warhol, Grant Wood, Frida Kahlo, Velázquez, Leonardo da Vinci, Picasso y Van Gogh.
- Sintetizar la información recabada y redactar un texto sobre la biografía, obras y estilo del pintor seleccionado.
- En pequeño grupo, diseñar un póster que incluya imágenes y la biografía de un pintor a partir de los textos realizados por cada alumno previamente.
- Exponer oralmente al resto de la clase el póster realizado explicando la biografía del pintor seleccionado, su obra y estilo artístico.

De esta manera, se trabaja la comprensión y la expresión oral y la comprensión y la expresión escrita, es decir, se proporciona la oportunidad para desarrollar de forma armónica las diferentes destrezas lingüísticas.

Cognición. Otro pilar de este enfoque es la reflexión acerca de cómo va a tener lugar ese aprendizaje. Es importante mantener un nivel de aprendizaje adecuado a las características de los alumnos, que estos desarrollen diferentes destrezas (*thinking skills*) como buscar información, extraer la más importante, trabajar en grupos, estudiar un pintor y una obra y enseñársela a sus compañeros, observar las características de diferentes estilos artísticos para después realizar un retrato similar, su autorretrato, prestando atención a elementos como la proporcionalidad, las medidas, los detalles, etc. Atendiendo a este pilar, observamos las actividades del proyecto y nos preguntamos:

- ¿Qué actividades presentan un desafío o reto para los alumnos?
- ¿Cuáles son las más apropiadas para que construyan su aprendizaje?
- ¿Cuáles ofrecen más oportunidades para que utilicen la lengua?
- ¿Cuándo y con qué objetivo se utiliza cada actividad?

A través de la preparación oral de las presentaciones de los pósters los alumnos buscan, analizan, comparan, y estructuran información, comprenden, explican y ejemplifican diferentes obras artísticas, reconocen, nombran y describen los diferentes retratos...

Cultura. En el enfoque AICLE o CLIL, cuando se habla de cultura no es referirse a la cultura en el sentido estricto de trabajar fiestas o fechas relevantes, sino a una toma de conciencia o a un sentido más profundo de cultura que incluye un entendimiento y comprensión de la cultura de diferentes lugares, diferentes épocas, momentos, ... A través de los retratos y del estudio de sus autores, los alumnos pueden percibir los estilos y formas de vida de otras épocas, de otros lugares, formas de vivir, de entender la realidad que les rodea... Los alumnos van tomando una conciencia cultural más global, que les permite apreciar similitudes y diferencias con la suya propia. Además hay que destacar que la Educación Plástica en sí es ideal para apreciar y disfrutar el patrimonio cultural.

Por otro lado, y además de integrar el aprendizaje de contenidos y de la lengua inglesa, este proyecto posibilita la adquisición del resto de las competencias clave:

- (i) Competencia en comunicación lingüística: es una de las competencias más presentes en el proyecto puesto que uno de sus objetivos principales es que los alumnos aprendan a usar la lengua inglesa para aprender y desarrollen todas las destrezas orales y escritas receptoras y productivas.

- (ii) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: al tener que dibujar sus retratos a partir de media fotocopia, los alumnos adquieren de manera práctica conceptos como la simetría y la proporcionalidad y usaron instrumentos de medida como la regla.

- (iii) Competencia digital: Los medios digitales se emplearon para facilitar la comprensión de contenidos, ya que la presentación de los pintores y sus retratos se llevó a cabo por parte del profesor ayudándose de una presentación *power point*. Además, los estudiantes emplearon las nuevas tecnologías de manera activa para buscar y seleccionar información.

- (iv) Aprender a aprender: durante el proyecto, los alumnos tuvieron la oportunidad de desarrollar sus habilidades cognitivas de orden inferior: comprender, recordar y aplicar sus conocimientos y además pudieron poner en práctica habilidades cognitivas de orden superior: analizar, evaluar y crear.

- (v) Competencias sociales y cívicas: gracias al trabajo en equipo los estudiantes tienen la oportunidad de negociar, intercambiar, opinar y llegar a acuerdos, de manera que se les proporcionan oportunidades para mejorar sus competencias sociales y cívicas.

- (vi) Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: la necesidad de realizar distintos productos: el resumen inicial, el póster, la presentación oral y los autorretratos suponen retos constantes para los alumnos y para superarlos es fundamental el desarrollo de la iniciativa y el espíritu emprendedor.

- (vii) Conciencia y expresiones culturales: esta es la competencia más vinculada al contenido de la asignatura de Educación Artística. El proyecto descrito en este trabajo proporcionó espacios para el desarrollo de la creatividad y para el conocimiento de manifestaciones artísticas y culturales pertenecientes a distintos estilos y contextualizados en diversos países.

4. RESULTADOS

Tras concluir el proyecto se trató de ver cómo los alumnos habían percibido su trabajo y el desarrollo del mismo. Para ello los alumnos (30 en total) contestaron al cuestionario con escala Likert, que sirvió para la recogida de datos con los que hemos querido conocer sus impresiones sobre el proyecto.

En la primera parte del cuestionario se pretendió recabar información acerca de la adquisición de contenidos y de la cultura, dos de las 4 Ces de Coyle. Los alumnos manifestaron sus conocimientos antes del proyecto sobre los autores y sus obras. Hay que destacar que los autores más desconocidos eran Renoir, Warhol o Grant Wood, y con respecto a las obras, la mayoría no conocían los retratos de Frida Kahlo, American Gothic o Shots Marylin, retratos que suelen aparecer a menudo en medios de comunicación: series de televisión, películas, noticias, libros de texto, publicidad, etc. La mayoría de los alumnos coincidió en que el proyecto le sirvió para conocer manifestaciones artísticas de la pintura universal, pintores y sus obras más representativas, es decir, tuvo un impacto muy positivo en la adquisición de contenidos artísticos y culturales.

En la segunda parte del cuestionario se preguntó sobre el impacto del proyecto en el desarrollo de sus estrategias de aprender a aprender, es decir en la cognición, otra de las 4 Ces de Coyle. Los alumnos debían indicar en qué medida el proyecto contribuía a la mejora y desarrollo de diferentes estrategias: buscar información, resumir, trabajar en grupo, preparar y realizar una presentación oral y desarrollar la creatividad. La mayoría coincide en que el proyecto les ayudó mucho a desarrollar las destrezas sobre cómo resumir información, trabajar en grupo, realizar una presentación oral y desarrollar la creatividad.

También se indagó acerca de la contribución del proyecto para la adquisición de las destrezas lingüísticas, es decir, se pretendía recabar información acerca de la comunicación, otra de las 4 Ces de Coyle. La mayoría de los estudiantes coincide en que se trabajaron todas las destrezas, pero en las que observaron más progreso fueron en *speaking* (hablar) y *writing* (escribir).

Por último, se preguntó a los estudiantes por las actividades del proyecto que más les habían gustado. Su actividad favorita fue colorear sus autorretratos siguiendo uno de los estilos vistos anteriormente. También gustó bastante la búsqueda de información sobre los cuadros y los pintores, de manera que dos de sus actividades preferidas tuvieron una índole muy distinta: la primera actividad es de naturaleza eminente plástica y la segunda es de carácter principalmente lingüístico, lo que parece una metáfora de una óptima integración de contenidos y lengua.

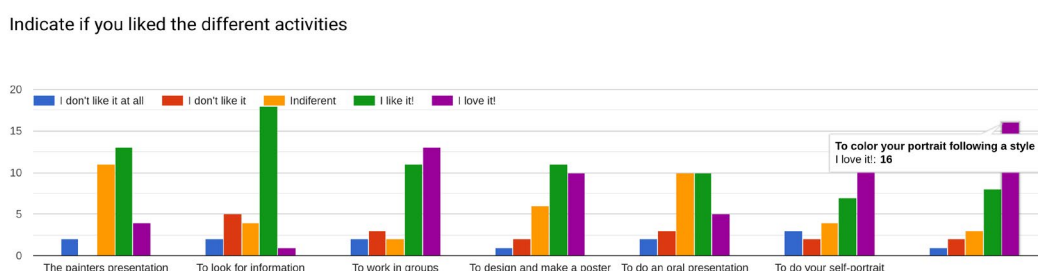


Figura 5. Actividades preferidas de los estudiantes. (M.^a Cristina Ortiz Calero)

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo es mostrar cómo en la asignatura de Educación Artística impartida en inglés se puede trabajar de manera integrada la adquisición de contenidos curriculares de la materia y la mejora de las destrezas comunicativas en la lengua meta, y todo ello dentro de un marco que integra además la cultura y el desarrollo de estrategias cognitivas, tal y como plantea Coyle (1999) en el marco de las 4 Ces.

Además de este aprendizaje integrado de aspectos de contenido, comunicación, cultura y cognición, el docente debe también incluir el aprendizaje de las competencias clave, y en este trabajo se presenta un proyecto en el área de la educación plástica con actividades dirigidas a la consecución de todas ellas, que puede servir de ejemplo para la elaboración de otras unidades didácticas de esta asignatura o de otras impartidas o no en la modalidad bilingüe.

Las opiniones de los alumnos respecto de la eficacia del proyecto para el aprendizaje de los contenidos artísticos fueron muy favorable. También consideraron que contribuyó a la mejora de sus destrezas comunicativas, especialmente *speaking* (hablar) y *writing* (escribir). Además, los alumnos se sintieron motivados en todo momento y se divertieron mientras aprendían, siguiendo el tópico horaciano *prodesse et delectare*.

REFERENCIAS

- ANDERSON, L. W. Y KRATHWOHL, D.R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy for educational objectives*. Abridged Edition. New York: Longman.
- COYLE, D. (1999). Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. En MASH, J. (Ed). *Learning Through a Foreign Language*. London: CILT.

- COYLE, D., HOOD, P. y MARSH, D. (2010). *CLIL—content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KRASHEN, S. (1989). We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading: Additional Evidence for the Input Hypothesis, *The Modern Language Journal*, 73(4), pp. 440-464.
- MECD (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). (2018). *Datos y cifras curso escolar 2017/2018*. <http://www.culturaydeporte.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras.html>
- PLADEVALL-BALLESTER, E. Y VALLBONA, A. (2016). CLIL in minimal input contexts: A longitudinal study of primary school learners' receptive skills, *System*, 58, pp. 37-48.
- SWAIN, M. (1993). "The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough" en *The Canadian Modern Language Review*, 50(1), pp. 158-164.