

Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**Educación antirracista a través de la
metodología de la cognición situada en la
materia de EPVA de 4º de E.S.O.**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Amaya Macarena Rieiro Díaz
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Dibujo y artes plásticas
Director/a:	M.ª de los Ángeles Crespo Sánchez- Cañamares
Fecha:	Febrero 2022

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención educativa antirracista basada en la metodología de la cognición situada y en el currículo oficial para la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º de Educación Secundaria Obligatoria.¹

La propuesta aborda el contenido curricular de la asignatura artística mediante el tema transversal del antirracismo, alineándose así con los objetivos generales para la etapa secundaria a nivel estatal, que inciden en aspectos como el afianzamiento de los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y el rechazo a la discriminación y los estereotipos.

A través de un marco teórico se indaga en la literatura sobre la evolución histórica de la problematización del racismo en las aulas y sobre las corrientes de pensamiento del multiculturalismo y antirracismo en educación. La experiencia ha demostrado que existen múltiples herramientas aplicables en educación para el antirracismo, en varios niveles, desde la dimensión institucional a la escala de centro y la concreción en el aula.

Para lograr el objetivo principal se desarrolla una unidad didáctica basada en varias estrategias alineadas con la metodología de la cognición situada, mediante una inmersión paulatina en el entorno del centro escolar, con actividades con un alto grado de interacción y relevancia social. Como actividad central el alumnado desarrolla un proyecto cooperativo, donde el diseño y el lenguaje audiovisual sirven como medios de expresión. En todo momento se incorpora el fomento de una reflexión crítica acerca del racismo.

Este trabajo se entronca en una línea pedagógica comprometida con la prevención y mitigación del acoso discriminatorio en el ámbito escolar, abordando la opresión racista de forma interseccional desde los contenidos didácticos de las artes plásticas y audiovisuales en educación secundaria.

Palabras clave: Educación antirracista, cognición situada, aprendizaje servicio, artes plásticas, lenguaje audiovisual, diseño.

¹ A lo largo de este trabajo se utilizará la abreviatura E.S.O. para referirse a la Educación Secundaria Obligatoria.

Abstract

The main goal of this work is to design a proposal for an anti-racist educational intervention based on the methodology of situated cognition and the official curriculum for the subject Plastic, Visual and Audiovisual Education of the 4th grade of Compulsory Secondary Education.²

The proposal addresses the curricular content of the artistic subject through the cross-cutting theme of anti-racism, thus aligning itself with the general objectives for the secondary stage at the state level, which stress aspects such as the strengthening of human rights, equal opportunities and the rejection to discrimination and stereotypes.

Through a theoretical framework, scientific literature on the historical evolution of the problematization of racism in the classroom has been investigated. Also, the schools of thought on multiculturalism and anti-racism in education. Experience has shown that there are multiple applicable tools in anti-racism education, at various levels, from the institutional dimension to the school scale and the specification in the classroom.

In order to achieve the main objective, a teaching unit is developed based on several strategies aligned with the methodology of situated cognition, through a gradual immersion in the school environment, with activities with a high degree of social interaction and relevance. As a central main activity, the students must develop a cooperative project, where the design and the audiovisual language serve as means of expression. At all times, the promotion of a critical reflection on racism is incorporated.

This work is linked to a pedagogical line committed to the prevention and mitigation of discriminatory harassment in the school environment, addressing racist oppression in an intersectional way from the didactic content of plastic and audiovisual arts in secondary education.

Keywords: Anti-racist education, situated cognition, service learning, plastic arts, audiovisual language, design.

² Throughout this work, the abbreviation E.S.O. will be used to refer to Compulsory Secondary Education.

Índice de contenidos

1. Introducción	7
1.1. Justificación.....	8
1.2. Planteamiento del problema	10
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general	13
1.3.2. Objetivos específicos	13
2. Marco teórico.....	14
2.1. Antirracismo.....	14
2.1.1. Conceptualización del racismo.....	14
2.1.2. Antirracismo y multiculturalismo en las aulas: recorrido histórico.	15
2.1.3. Herramientas antirracistas desde las aulas.....	17
2.1.4. Acciones antirracistas desde el arte	23
2.1.5. Pedagogía comprometida e interseccional.	24
2.1.6. Normativa y terminología de referencia.	25
2.2. Metodología.....	25
2.2.1. Cognición situada.	25
2.2.2. Cognición situada: arte, aprendizaje y entorno.	27
2.2.3. Cognición situada: aprendizaje - servicio.	28
3. Propuesta de intervención	29
3.1. Presentación de la propuesta	29
3.2. Contextualización de la propuesta	30
3.2.1. Entorno y centro escolar.	30
3.2.2. Legislación y asignatura.....	32
3.2.3. Replicabilidad de la propuesta	33

3.3.	Intervención en el aula	34
3.3.1.	Objetivos.....	34
3.3.2.	Competencias	35
3.3.3.	Contenidos.....	37
3.3.4.	Metodología	38
3.3.5.	Cronograma y secuenciación de actividades	43
3.3.6.	Recursos.....	48
3.3.7.	Evaluación.....	50
3.4.	Evaluación de la propuesta	56
4.	Conclusiones.....	57
5.	Limitaciones y prospectiva	59
	Referencias bibliográficas.....	61
Anexo A.	Buenas prácticas docentes antirracistas.....	68
Anexo B.	Acciones antirracistas desde el arte.....	70
Anexo C.	Normativa y terminología de referencia sobre educación antirracista.....	74
Anexo D.	Relación entre los elementos curriculares.....	74
Anexo E.	Fichas de sesiones y actividades.	79
Anexo F.	Encuestas inicial y final.....	94
Anexo G.	Plantilla de indicaciones para la Deriva Didáctica 1.	94
Anexo H.	Imágenes para analizar desde una perspectiva antirracista.....	101
Anexo I.	Plantilla de indicaciones para la estructura del blog.	104
Anexo J.	Guion básico para la realización de entrevistas y retratos.	106
Anexo K.	Rúbricas de evaluación.....	108

Índice de figuras

Figura 1 <i>Tasas de discriminación percibida en ámbitos relacionados con diversos servicios públicos en el estado español.</i>	9
Figura 2 <i>Disposición del alumnado de E.S.O. del estado español hacia compañeros de clase de otras nacionalidades, grupos sociales o étnicos.</i>	11
Figura 3. <i>Enfoques instruccionales que difieren en su relevancia cultural y su actividad social.</i>	26

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Herramientas antirracistas en educación.</i>	18
Tabla 2. <i>Legislación autonómica y estatal aplicable a la propuesta.</i>	32
Tabla 3. <i>Objetivos generales y específicos de la propuesta.</i>	34
Tabla 4. <i>Competencias clave trabajadas en la propuesta.</i>	35
Tabla 5. <i>Contenidos curriculares de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual tratados en la propuesta de intervención.</i>	37
Tabla 6. <i>Dificultades previstas asociadas al contacto con personas externas al centro.</i>	40
Tabla 7. <i>Cronograma de actividades de la propuesta mediante Diagrama de Gantt.</i>	44
Tabla 8. <i>Tipos de actividades de la propuesta didáctica.</i>	44
Tabla 9. <i>Cronograma de actividades de la propuesta en relación con contenidos curriculares.</i>	45
Tabla 10. <i>Ficha de la Sesión 1 de la propuesta didáctica.</i>	47
Tabla 11. <i>Recursos necesarios para desarrollar la propuesta.</i>	49
Tabla 12. <i>Escala de valoración: Evaluación continua individual.</i>	51
Tabla 13. <i>Escala de valoración: Evaluación continua grupal.</i>	52
Tabla 14. <i>Ponderación para la calificación del alumnado.</i>	53
Tabla 15. <i>Herramientas de evaluación.</i>	55

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

Tabla 16. <i>DAFO de evaluación de la propuesta.</i>	56
Tabla 17. <i>Buenas prácticas docentes antirracistas.</i>	68
Tabla 18. <i>Normativa y terminología de referencia sobre educación antirracista.</i>	74
Tabla 19. <i>Relación entre los elementos curriculares de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual tratados en la propuesta de intervención. Objetivos específicos didácticos, contenidos, criterios de evaluación, competencias clave y estándares de aprendizaje.</i>	77
Tabla 20. <i>Encuesta inicial.</i>	94
Tabla 21. <i>Encuesta final.</i>	97

1. Introducción

Nos encontramos en un momento histórico en el que se da un alarmante ascenso del racismo en Europa (Ford), en relación con el aumento y problematización de los movimientos migratorios globales. Como señalan numerosos autores, existe un “nuevo racismo” (Barker, 1981, como se citó en Martínez, 2007, p.4) que niega serlo y que identifica a las minorías no como biológicamente inferiores sino como “culturalmente diferentes”. Este discurso del nuevo racismo se construye considerando la inmigración como un problema en vez de como un hecho derivado del nuevo orden global, retratando los movimientos migratorios como choques civilizatorios o invasiones, alimentadas con un abanico de estereotipos y prejuicios diferencialistas, que construyen esa otredad no basada exclusivamente en la raza sino también en la procedencia, nacionalidad o el grado de adquisición de derechos. (Martínez, 2000, pp. 79-82). Como en otros momentos históricos, la xenofobia se nutre de la ansiedad generada por las crisis económicas sistémicas y acentuada por la reciente crisis sanitaria.

Este racismo diferencialista (Taguieff, como se citó en Balibar y Wallerstein, 1991) se trata de un “racismo sin razas donde la categoría de inmigrante sustituye a la de raza, (...), cuyo tema dominante no es la herencia biológica sino la irreductibilidad de las diferencias culturales, (...), la nocividad de la desaparición de las fronteras, la incompatibilidad de las formas de vida y de las tradiciones”. (Balibar y Wallerstein, 1991, p.37). Apunta D’Appollonia (2007) cómo el etnocentrismo europeo tradicional ha evolucionado en “comunitarismo en los límites de una Europa fortaleza”, en la que se trabaja en el avance de la ciudadanía europea interna, sin fronteras, mientras que se va creando una ciudadanía discriminatoria que diferencia entre ciudadanos de primera (los comunitarios) y de segunda (los no comunitarios). En los últimos tiempos incluso se están volviendo a cerrar fronteras internas dentro de esta Europa fortaleza.

De acuerdo con lo recogido en el último informe del Eurobarómetro sobre discriminación en la unión europea, la percepción de la discriminación por ser una persona gitana, por ser transgénero, por el color de piel y por el origen étnico son, por ese orden, las más extendidas en el estado español (el 65%, 58%, 55% y 54% de las personas encuestadas, respectivamente, consideraron estas discriminaciones como muy extendidas). De forma similar sucede con los datos del total de la Unión Europea, donde los motivos de

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

discriminación percibidos como más extendidos, son de nuevo ser una persona gitana, el origen étnico y el color de piel, con el 61%, 59% y 59% de las personas encuestadas, respectivamente, habiéndolos considerado más extendidos que otros motivos como la orientación sexual, la discapacidad, o la religión y creencias. (El 53%, 44% y el 47% de las personas encuestadas, respectivamente, consideraron estos motivos de discriminación como muy extendidos). (Comisión Europea, 2019).

1.1. Justificación

En el informe más reciente sobre la percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas realizado por el Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica (Susó et al, 2020) se recogen las experiencias en diversos servicios públicos. Como se puede observar en la Figura 1, la percepción en el ámbito educativo presenta un importante aumento del 13% en 2013 al 20% en 2020, siendo los grupos que se sienten más afectados la población gitana, la andina, la asiática del este y la población de África no mediterránea. Las situaciones descritas se expresan en forma de burlas, insultos, acoso de otros estudiantes y exclusión de juegos y actividades. La población asiática del este indica haber tenido obstáculos para la matriculación en mayor medida que el resto.

En el último informe anual de SOS Racismo (Mazkiaran y Araguas, 2017) sobre racismo en el estado español, en lo referente a educación se apunta a la estrecha relación entre inmigración, pobreza y bajo rendimiento escolar. También a la alta concentración de población inmigrante en los mismos centros de educación públicos. (p.151).

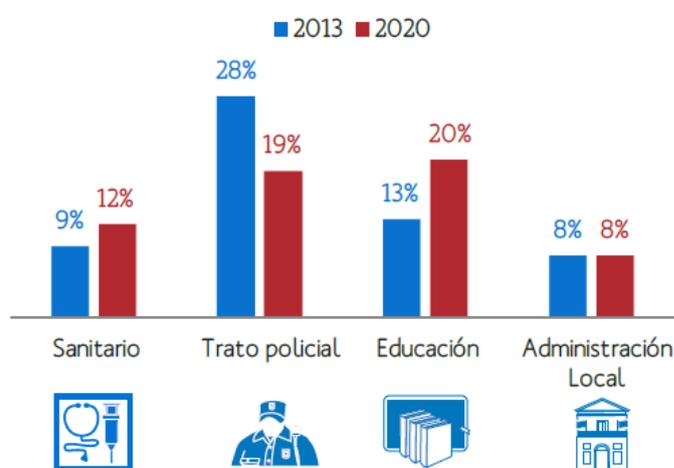
El “III Estudio sobre el acoso escolar y el ciberbullying según los afectados” de la fundación ANAR destaca que el acoso escolar que sufren hijas e hijos de inmigrantes ha aumentado en casi tres puntos desde 2015 a 2017, así como el número de víctimas de otras nacionalidades. (Ballesteros et al, 2018). Conviene puntualizar que los datos no ofrecen un panorama completo, ya que personas nacionalizadas como españoles/as, como por ejemplo los/as hijos/as de personas afrodescendientes, no son tenidos en cuenta, además de la problemática sobre la falta de datos rigurosos sobre personas gitanas.

Como educadores jugamos un papel importante en la formación en valores del alumnado adolescente, de acuerdo con las competencias clave de Conciencia y Expresiones Culturales y Competencias Sociales y Cívicas. (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.). Así, dadas las tendencias observadas que conducen al miedo, a la exclusión y la discriminación de la diferencia, a las que se encuentra expuesto el alumnado como parte de la sociedad, resulta importante que desde las figuras de referencia del profesorado “se ponga de relieve todo el entramado que el racismo tiene establecido en la sociedad como condición previa a la defensa de la igualdad en un contexto de diversidad”. (Alegret, 1992).

Figura 1 Tasas de discriminación percibida en ámbitos relacionados con diversos servicios públicos en el estado español.



Fuente: *Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas*. Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica (Susó et al., 2020, p.24). El porcentaje de 0 a 100% indica el porcentaje de personas entrevistadas que han percibido un trato discriminatorio en esas esferas públicas.

Como educadores artísticos debemos «ayudar a los estudiantes a comprender las funciones del arte en diferentes contextos culturales y, además, a comprender y valorar, a través del arte, las culturas mismas» (Chalmers, 2003, p. 36).

La enseñanza de las artes en los últimos cursos de secundaria adquiere un papel especialmente relevante, ya que para la mayoría de las/os estudiantes supone su último contacto con la formación artística de forma rigurosa. Estarán el resto de su vida en contacto con formas de expresión artística, pero es probable que su capacidad de análisis y comprensión de estas no mejore significativamente respecto al de este nivel. (Marín, 2001).

1.2. Planteamiento del problema

De acuerdo con los resultados de la última publicación sobre Acoso y Diversidad realizada por el recientemente recuperado Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (Carretero y Nolasco, 2021), sobre una amplia muestra de alumnado de secundaria de la Comunidad de Madrid, las personas que perciben tener alguna característica que las sitúa fuera de la normalidad participan como víctimas en situaciones de acoso escolar de manera significativamente mayor. No ocurre así con los agresores. (p.155)

En un estudio anterior sobre Convivencia Escolar realizado por el mismo observatorio (Díaz-Aguado et al., 2010), en los indicadores de racismo y xenofobia, la mayor parte del alumnado no votaría ni aprueba las acciones de grupos racistas o xenófobos. Sin embargo, un preocupante 7,8% las aprueba bastante o mucho y un 5,5% estarían bastante o muy dispuestos a darles el voto. (p.64). El alumnado reconoce una atención adecuada desde el profesorado hacia estudiantes de otras culturas (70,4%) y también desde el general de los estudiantes (63,9%). No obstante, al ser preguntados si se realizan actividades acerca del racismo y el daño que produce, un 69,7% responde que “poco o nada”. (p.74).

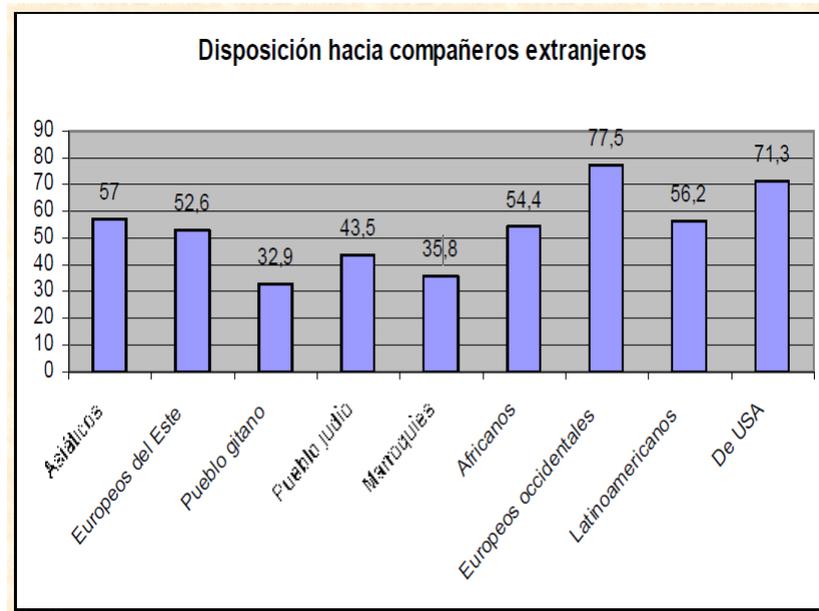
En este mismo estudio se evalúa la tolerancia del alumnado preguntándole acerca de su disposición a tener como compañero/a en el centro a alguien perteneciente a diferentes grupos sociales extranjeros. (Díaz-Aguado et al., 2010, p.80). Como se puede ver en la Figura 2, hacia dos de los grupos existe una predisposición predominantemente positiva (europeos occidentales y norteamericanos). Sin embargo, hacia otros cuatro grupos existe una predisposición ligeramente negativa (asiáticos, latinoamericanos, africanos del este, europeos del este) y hacia otros tres se da una predisposición muy negativa (pueblo judío, marroquíes y pueblo gitano), lo que implica que este alumnado está en riesgo de sufrir por intolerancia y discriminación.

Sobre en el caso del antigitanismo y su situación en las aulas, dos estudios llevados a cabo respectivamente por el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (C.N.I.I.E.) (2014) y por la Fundación Secretariado Gitano (2013) aportan datos relevantes sobre el alumnado gitano en el sistema educativo español. Mientras que el 13,3% del conjunto de jóvenes entre 16 y 24 años no ha obtenido el título de Graduado en E.S.O., esta cifra alcanza el 64,4% entre la juventud gitana. Solamente un 5,7% de la población gitana ha finalizado el

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

bachillerato y tan solo un 1% ha realizado estudios superiores. Hasta los 14 años, los niveles de escolarización son similares al conjunto de la población, sin embargo, a partir de los 15 años el alumnado gitano escolarizado va disminuyendo, con una caída de 30,8 puntos porcentuales entre los 15 y los 16 años. El género se intersecciona también en estos datos, ya que las tasas de escolarización de mujeres gitanas son inferiores a las de hombres gitanos, al contrario que en el conjunto de la población. Ellas abandonan a edades más tempranas (10-14 años) mientras que ellos lo hacen a partir de los 15 años.

Figura 2 Disposición del alumnado de E.S.O. del estado español hacia compañeros de clase de otras nacionalidades, grupos sociales o étnicos.



Fuente: Observatorio Estatal de Convivencia Escolar, 2010. El porcentaje de 0 a 100 indica el porcentaje de alumnado que responde “Bastante/Mucho” a la pregunta “¿Hasta qué punto te gustaría tener como compañero o compañera de trabajo en el centro a alguien perteneciente a cada uno de los siguientes grupos?”

En un estudio más reciente sobre la evolución de los delitos de odio en el estado español (Cereceda et al, 2018) se muestra que un 33,2% de los delitos de odio registrados ese año fue motivado por racismo o xenofobia, constituyendo la segunda principal motivación en este tipo de delitos, por detrás de la ideología (37,3%) y por delante de la orientación sexual e identidad de género (16,2%).

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

Para poder formar a una ciudadanía en el fortalecimiento de los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y el rechazo a la discriminación es necesario el desarrollo de herramientas docentes que fomenten la conciencia crítica del alumnado, la observación reflexiva de su entorno físico y social y la interacción con personas diversas, más allá de los confines del centro escolar. Por ello esta propuesta se basa en una inmersión paulatina del alumnado en el tejido social próximo al centro escolar, mediante la metodología de la cognición situada, con actividades con un alto grado de relevancia e interacción social.

Una propuesta didáctica similar podría implementarse en cualquier curso de secundaria, si bien en el último nivel, 4º de E.S.O., el alumnado ya ha adquirido un grado de abstracción suficiente en su desarrollo cognitivo como para empezar a formarse una conciencia crítica. Además, como se ha indicado en el apartado 1.1 de este trabajo, para parte del alumnado la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual puede suponer un último contacto con la formación artística de forma rigurosa. Por eso también la propuesta hace hincapié en una aplicación práctica, en la vida real, de los contenidos curriculares de la asignatura, de tal manera que habilidades como el diseño o el dominio de los lenguajes audiovisuales puedan acompañar al alumnado más allá de su formación académica.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

OG. Diseñar una propuesta de intervención educativa antirracista basada en la metodología de la cognición situada y el currículo oficial para la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual (E.P.V.A.)³ de 4º de E.S.O.

1.3.2. Objetivos específicos

- OE1. Abordar el contenido curricular de la asignatura artística mediante el tema transversal del antirracismo.
- OE2. Conocer y profundizar en el uso de la cognición situada como metodología que implique el aprendizaje significativo del alumnado de la asignatura de E.P.V.A.
- OE3. Indagar en la literatura científica sobre la evolución histórica de la problematización del racismo en las aulas y sobre el marco teórico del multiculturalismo y antirracismo en educación.
- OE4. Revisar experiencias de buenas prácticas docentes desde las artes plásticas en las que se empleen herramientas antirracistas.
- OE5. Desarrollar la planificación de una propuesta pedagógica basada en una inmersión paulatina en el entorno del centro escolar, que utilice el diseño y el lenguaje audiovisual como medios de expresión y que incorpore el fomento de una reflexión crítica sobre el racismo.

³ A lo largo de este trabajo se utilizará la abreviatura E.P.V.A. para referirse a la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Marco teórico

2.1. Antirracismo

2.1.1. Conceptualización del racismo.

Los términos racismo y xenofobia son utilizados en nuestra habla cotidiana. Decimos **racismo**, aunque sabemos que la ciencia ha demostrado que no existen razas humanas; decimos **xenofobia**, aunque sabemos que no estamos hablando de miedo al extranjero, sino más bien de rechazo u odio. Desde la psicología social estos términos se entienden como **actitudes** y, por tanto, pueden ser más o menos conscientes y son susceptibles de ser modificadas. (Antón et al, 2015). Según este autor, “en términos psicosociales, el racismo consiste en actitudes negativas respecto de personas, grupos y valores, asimiladas inconscientemente a través del grupo familiar, y sujetas luego a la criba de racionalidad que les impone la línea evolutiva de cada persona.”

Existen diferentes tipos de matices a tener en cuenta, que generan frecuentes debates. En ocasiones se atribuye la causa de la discriminación a un **problema cultural** que hay que combatir con la multiculturalidad. Otras veces a un **racismo étnico** que diferencia lo “no nacional” o determinados rasgos fenotípicos. También se arguye a menudo que el origen de la diferenciación está en una **cuestión de clase**, que lo que se discrimina es la pobreza, acercándonos a la aporofobia. (Antón et al, 2015). Como hemos visto en el apartado 1 de este trabajo, existe un “**nuevo racismo**” que identifica a las minorías culturalmente diferentes como inferiores, sustituyendo la categoría de raza por la de inmigrante. Por ello hemos de utilizar la palabra racismo con un sentido amplio que abarque todos estos matices de las discriminaciones que se practican en nuestras sociedades. Así, podemos afirmar que todas las sociedades occidentales están fuertemente racializadas. (Antón et al, 2015).

Otro mecanismo que opera en nuestras mentes son los prejuicios y generalizaciones que llevan a la creación de **estereotipos**, “representaciones relativamente estables de modos de ser de personas o grupos, que son utilizados para el trato sin reconsiderarlos en detalle o ponerlos en duda.” (Antón et al, 2015). Estas supuestas verdades de sentido común y amplia difusión, sirven de apoyo social para esas actitudes racistas asimiladas en los núcleos familiares.

Otro punto de apoyo para las actitudes racistas es el **etnocentrismo**, la tendencia a interpretar los comportamientos de otros grupos o sociedades a partir de los criterios culturales propios. (Real Academia Española, 2022). En nuestro estado vivimos inmersos en el **Eurocentrismo**, que se ha ido conformando a lo largo de siglos de proyectar sobre el mundo la mirada basada en la experiencia europea occidental. Así, el colonialismo europeo ha proclamado paradigmas y normas propias como causantes de un beneficio universal, cuando estas han sido, en ocasiones, causantes de esos beneficios tan solo para la población europea, en detrimento de otras culturas y poblaciones. (Eurocentrismo, 2022)

Especial detenimiento requiere el caso gitano en el estado español. Como se ha visto ya en el apartado 1.1 de este trabajo, el último Eurobarómetro sobre discriminación muestra la persistencia del **antigitanismo** en la Unión Europea. Uno de los principales obstáculos en la investigación dedicada a la comunidad gitana es la ausencia de información, ya que las estadísticas oficiales no ofrecen datos sobre población gitana, al no recoger la adscripción étnica o racial. (Fundación Secretariado Gitano, 2019). La opresión hacia el pueblo gitano, denominada colonialidad interna de Europa, tiene un recorrido de 479 años de legislación antigitana en el estado español, hasta su supresión en 1978. Desde entonces, los sucesivos gobiernos han dirigido sus esfuerzos hacia la “integración” de las comunidades gitanas en la comunidad hegemónica paya, lo que es interpretado como intentos de desgitanizar a los Kale mediante formas de racismo diferencialistas y paternalistas. (Garcés).

El impacto de la discriminación racista sobre grupos minoritarios puede extenderse a lo largo de toda la vida de la persona, afectando a su bienestar, autoestima y desarrollo social. El problema de la subrepresentación y concentración de miembros/as de grupos minoritarios en determinados centros escolares, por ejemplo, tiene consecuencias en las ambiciones y logros futuros del alumnado. (Antón et al, 2015).

2.1.2. Antirracismo y multiculturalismo en las aulas: recorrido histórico.

Sin remontarnos más allá del pasado siglo, los movimientos antirracistas en el occidente mundial entran en auge a raíz de los cambios producidos tras la Segunda Guerra Mundial: la declaración de los Derechos Humanos, el colapso del sistema colonial europeo y los movimientos por los derechos civiles en los Estados Unidos. (“Multiculturalismo”, 2021). El término multiculturalismo aparece en políticas oficiales en Canadá en la década de los 70

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. (Wayland, 1997) y rápidamente es adoptado por múltiples países de la Unión Europea. Esto tiene su reflejo igualmente en las aulas y las leyes educativas.

El Inglaterra en las décadas de los 60 y 70 se comienza a promover la educación multicultural, primero en forma de refuerzo a las necesidades lingüísticas de parte del alumnado, ignorando el racismo como problema, hasta la intervención de los padres de alumnado negro con campañas contra actitudes discriminatorias y malos pronósticos para el alumnado negro, aliándose con profesores negros para establecer escuelas de apoyo los sábados, convirtiéndose en consejeros escolares u organizando cursos de estudios negros o lenguas nativas.

Posteriormente en los 80 se crean las figuras de “asesores multiculturales o multiétnicos” y “unidades de apoyo al currículum multicultural” y paralelamente se dan formaciones para la concienciación racial en las escuelas. (Dadzie, 2000, p.17-20).

Desde Canadá, Veblen explica cómo las interpretaciones de la diversidad han cambiado a lo largo del tiempo, desde las primeras actitudes de asimilación, atravesando la educación multicultural, en la que se consideran muchas *otras* culturas como etnicidades (excepto la blanca dominante), por lo que se sigue apoyando a la cultura predominante; hasta el multiculturalismo antirracista, donde la blanquitud también se considera como una etnicidad en sí misma. Esto se traduce en el aula en una intencionalidad por “traspasar fronteras y entrar en diálogo y reflexión crítica sobre lo que significa el encuentro entre una amplia variedad de culturas”. (Veblen et al, 2005, p. 2)

En el estado español hay dos eventos que marcan el impacto de esta corriente: el seminario interuniversitario “La educación multicultural en el estado de las autonomías” en San Sebastián en 1989 y el Congreso Nacional de Pedagogía de 1992 titulado “La educación Intercultural en la perspectiva de la Europa Unida”. (Besalú, 2020)

A partir de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) (1990), el discurso de la multiculturalidad se consolida mientras la población de origen extranjero aumenta, manteniendo una contradicción entre las alabanzas hacia los beneficios de la diversidad cultural y la constante problematización de la inmigración, con el “nuevo racismo” ya comentado en los apartados 1 y 2.1.1 de este trabajo. Con la Ley Orgánica de Educación

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. (L.O.E.) (2006), estos términos van perdiendo presencia a favor de otros como la “convivencia” y la “cohesión social”. (Besalú, 2020)

En una conocida cita de Angela Davis, la filósofa afirma que “en una sociedad racista, no basta con no ser racista, hay que ser antirracista.”

¿Cómo se traduce esto en la educación? Veblen afirma que “en una educación multicultural antirracista, el profesorado ha de buscar ayudar al estudiantado a entender cómo las diferencias emergen y se relacionan con redes de jerarquías de poder, privilegio y dominación. (Veblen et al, 2005, p. 2). El aula es, junto con el entorno familiar, uno de los espacios fundamentales para la transmisión de valores para adolescentes, niños/as y jóvenes. La educación antirracista centra la mirada en los factores sociales, económicos y políticos que determinan las desigualdades, desplazándolo de una supuesta procedencia cultural. “Como condición previa a la defensa de la igualdad en un contexto de diversidad, se pone de relieve el entramado que el racismo tiene establecido en la sociedad.” (Alegret, 1992).

Para combatir la discriminación y evitar ejercerla inconscientemente, es importante diferenciar dos tipos: directa e indirecta. Así, una discriminación directa nos es más fácil de detectar, pues implica tratar a algunas personas de manera menos favorable que a otras debido a su etnia, nacionalidad, procedencia u origen, de forma explícita, como mediante comentarios o un trato injusto y diferencial. La discriminación indirecta supone establecer una regla, requisito o condición que, si bien se aplica a todo el mundo, se haga difícil de cumplir para un determinado grupo. Por ejemplo, imponiendo una misma forma de vestir, unos horarios no compatibles con determinadas prácticas de ese grupo, o un idioma que ese grupo no conoce. (Dazdie, 2000)

2.1.3. Herramientas antirracistas desde las aulas

En la siguiente Tabla 1, se enumeran de forma clasificada herramientas antirracistas aplicables en el ámbito educativo, diferenciando el ámbito o escala de aplicación, del más amplio (institucional) al más concreto (el aula). Algunas de las herramientas son aplicables en varias a todas las escalas, si bien se han incluido preferentemente en una de ellas.

Tabla 1. *Herramientas antirracistas en educación.*

Dimensión institucional
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión del currículo. • Formación del profesorado.
Escala centro escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación del currículo. • Formación del profesorado. • Plurilingüismo y multialfabetización. • Entorno físico y social de inclusión. • Participación de toda la comunidad educativa. • Agrupamientos inclusivos y apoyos educativos contra la segregación y discriminación.
Escala aula
<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamientos inclusivos. • Ejemplos en la práctica. • Actividades para la sensibilización del alumnado. <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de investigación. - Estrategias que permiten la individualización y atención personalizada. - Estrategias cooperativas y participativas. - Estrategias socio-morales. - Estrategias socioafectivas. • Transversalidad y transferencia.

Fuente: Elaboración propia a partir de Antón et al. (2015).

a. Dimensión institucional.

• **Revisión del currículo.** Una de las herramientas antirracistas ampliamente citadas en la literatura es la revisión del currículo en busca de la inclusividad y el reconocimiento de la diversidad cultural. Es frecuentemente señalado cómo la falta de representatividad cultural genera desigualdad y fomenta el etnocentrismo. Los materiales, discursos, contenidos y formas que se emplean en los centros educativos ejercen gran influencia en la formación de las identidades del alumnado, tanto de aquellas minorías infrarrepresentadas como de la mayoría hegemónica. Como señalan Atienza y Van Dijk (2010), la ideología adquirida “define el modo en que estos adolescentes se ven a sí mismos como miembros dominantes europeos e influye en la manera en que interactúan, a lo largo de su vida, con inmigrantes y no europeos” (p.69). De acuerdo con Conell (1997, como se citó en Antón, 2015, p.47), para alcanzar la justicia curricular es necesario reconstruir el currículo sobre la base de las perspectivas e intereses de los menos favorecidos, adoptando así un currículum contrahegemónico que incorpore paulatinamente los intereses de todas las personas.

Esta reconstrucción del currículo debe evitar convertirse en una suma de rasgos culturales estereotipados (Antón et al, 2015, p.48), quedarse en lo anecdótico o constituir una “inclusión simbólica instrumental” (hooks, 2020) puntual de la temática, sino reflejar con equilibrio, equidad y rigor todas las culturas. Las imágenes estereotipadas negativas, desde una perspectiva antirracista, constituyen más símbolo que causa del racismo. Lo fomentan, pero no son su causa originaria. Esta radica en los factores estructurales que mantienen la desigualdad, ya que el racismo “es una ideología que justifica las ventajas sociales de algunos individuos por el hecho de pertenecer a un grupo determinado”. (Antón et al, 2015, p.48). Así, como indica Alegret (1992), es necesario implementar un currículo explícitamente antirracista, erradicando la negligencia actual en algunos centros exigiendo una toma de posición clara reflejada en los documentos institucionales.

Convendría también, recoger y aplicar información recogida en estudios y encuestas rigurosas, como el último Eurobarómetro sobre Discriminación (Comisión Europea, 2019), que señala que un 72% de la ciudadanía europea considera que el currículo educativo debería incluir información sobre cultura e historia del pueblo gitano, aumentando ese dato en el estado español hasta un 85%, el mayor porcentaje de todos los países de la Unión Europea. (Fundación Secretariado Gitano, 2019).

- **Formación del profesorado.** Resulta fundamental la formación inicial y permanente en este y otros aspectos, a lo largo de toda la carrera docente. Según Vázquez (2002) una capacitación del profesorado para una educación antirracista requiere del análisis de los discursos dominantes en las sociedades multiculturales, del análisis sobre la generación y reproducción de las diferencias y una formación en resolución de conflictos sobre diversidad, de tal manera que no supongan un obstáculo para la convivencia. Antón et al. (2015) resaltan la importancia de los procesos de investigación-acción que conduzcan al profesorado a una indagación autorreflexiva, introspectiva, sobre su actitud docente, para poder darse cuenta de aquellos microrracismos diferencialistas, más sutiles e inconscientes, o de la discriminación indirecta que se puede ejercer. (p.53). Dazdie (2000) apunta también la importancia de la incorporación de profesorado procedente de minorías étnicas.

b. Escala centro escolar.

- **Adaptación del currículo.** Paralelamente a la revisión institucional, o en ausencia de esta, es función del centro escolar adaptar el currículo a las características socioeconómicas y

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. culturales del centro escolar. Para ello se disponen de las herramientas de planificación y organización como el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.), la Programación Anual de Centro (P.A.C.), el Plan de Convivencia o el Plan de Acogida, que se han de abordar incluyendo una perspectiva antirracista, incluyendo la diversidad cultural presente en el centro y su entorno.

- **Formación del profesorado.** Paralelamente a la formación a nivel estatal, o en ausencia de esta, desde el centro se ha de perseguir la adecuada capacitación del profesorado sobre antirracismo. Dazdie (2000) señala la importancia de que el antirracismo no se trabaje exclusivamente en cursos reglados, sino que se integre transversalmente en los espacios informales del centro, en las reuniones de coordinación, etc.

- **Plurilingüismo y multialfabetización.** Es importante reconocer la diversidad lingüística presente en el centro, evitando que se produzcan casos de rechazo y discriminación. No se trata de que el alumnado tenga que formarse en todas las lenguas presentes en el entorno educativo sino de naturalizar su uso y reivindicar la comunicación como herramienta de construcción de significado. (Antón et al, 2015, p.50). La multialfabetización hace referencia al aprovechamiento de la riqueza de la diversidad lingüística, más allá de los idiomas, desde los lenguajes universales como la música, el dibujo o las matemáticas, hasta los lenguajes corporales audiovisuales, tecnológicos e informáticos. (Antón et al, 2015, p.51).

- **Entorno físico y social de inclusión.** Dazdie (2000) señala la importancia de que el centro muestre su compromiso también a través de su imagen y atmósfera. La creación de ambientes estimuladores e inclusivos, mediante la decoración y el arte, con un contenido explícitamente antirracista. También el empleo de la pluralidad de idiomas presentes en el centro y entorno escolar de un modo funcional, la dotación de materiales y recursos didácticos (por ejemplo, en la biblioteca escolar) de procedencias y lenguas diversas y, por supuesto, el cuidado en la evitación de cualquier tipo de expresión discriminatoria o racista en paredes o rincones del centro.

- **Participación de toda la comunidad educativa.** La participación del alumnado en la comunidad educativa aumenta la inclusividad, ya que permite sentirse parte de un grupo y asumir responsabilidades colectivas. Este compromiso, implicación activa y participación, llevadas a cabo por todos los agentes de la comunidad educativa, tiene un impacto positivo en el desarrollo no solo cognitivo, sino también personal y social del alumnado, ya que implica

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. el reconocimiento de la comunidad por lo que uno/a es y la aceptación social. (Antón et al, p. 45)

- **Agrupamientos inclusivos y apoyos educativos contra la segregación y discriminación.** El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE), aporta en el Proyecto INCLUDE-ED (IFIIE, 2011) datos muy relevantes recogidos de un gran número de países europeos. Una de las principales conclusiones es que la segregación del alumnado en diferentes itinerarios educativos genera desigualdades. Distingue entre varios tipos de agrupamiento del alumnado que se configuran para llevar a cabo estos itinerarios: homogéneos, mixtos (heterogéneos pero organizados según un criterio como la edad) e inclusivos. Los resultados del análisis indican que los agrupamientos homogéneos disminuyen el rendimiento académico del alumnado con menor nivel de aprendizaje, los mixtos no ofrecen respuestas a las diversas necesidades del alumnado, incidiendo negativamente en el alumnado de colectivos minoritarios y/o vulnerables, mientras que los agrupamientos inclusivos proporcionan igualdad de oportunidades tanto para la inclusión social como para el éxito académico.

A este respecto, diversos autores (Antón et al, 2015) señalan las aulas de apoyo lingüístico o de enlace como un posible elemento segregador, un “bilingüismo sustractivo” que supedita la inclusión escolar al dominio de la lengua de acogida, en un programa paralelo que puede promover la discriminación, ignorando otros factores que favorecen la inclusión tanto lingüística como social, como la interacción entre el alumnado o el reconocimiento de todas las lenguas maternas, fomentando entornos escolares plurilingües.

Es necesario el reconocimiento de que todo el alumnado puede experimentar dificultades de aprendizaje y precisar de apoyos educativos en algún momento durante su escolarización, siendo responsabilidad de todo el profesorado el progreso del alumnado. (Echeita y Cuevas, 2011, como se citó en Antón et al, 2015, p.44)

Si bien este apartado podría incluirse en la dimensión institucional, ya que parte de las leyes estatales y autonómicas, se incluye en la dimensión del centro escolar por la potencialidad de aplicación a esa escala.

c. Escala aula.

- **Agrupamientos inclusivos.** De forma análoga a la escala de centro, dentro del aula el profesorado debe velar por el mantenimiento de un ambiente de inclusión y reconocimiento de una pluralidad heterogénea. Son reseñables los llamados “grupos interactivos”, en los que el aula se divide en pequeños grupos heterogéneos que trabajan cooperativamente con el apoyo de una persona adulta (en principio voluntaria de la comunidad educativa) para resolver determinadas actividades didácticas. (Antón et al, 2015).

- **Ejemplos en la práctica.** Disponer de conocimiento intelectual sobre la discriminación, la injusticia o el racismo, no lleva automáticamente a un cambio de actitudes al respecto. Es necesaria “la corporificación de las palabras por el ejemplo”, en palabras de Paulo Freire (2006, según se citó en Antón et al, 2015, p.58).

- **Actividades para la sensibilización del alumnado.** Existen infinidad de actividades diferentes que se pueden desarrollar para sensibilizar al alumnado sobre la problemática racista. Se recogen a continuación diferentes estrategias, según la clasificación establecida por Antón et al. (2015, p. 61).

- Estrategias de investigación, que permitan romper con los estereotipos y prejuicios racistas, fomenten actitudes positivas ante la pluralidad cultural y conduzcan al diálogo, debate, contraste e intercambio de ideas, dinamizado por el profesorado.

- Estrategias que permiten la individualización y atención personalizada, de tal forma que todo el alumnado pueda participar en todas las actividades, no necesariamente haciendo lo mismo en cada momento, sino de manera flexible para que la pluralidad de capacidades, niveles e intereses del alumnado sea abarcada.

- Estrategias cooperativas y participativas, que permitan que todo el alumnado se beneficie y aporte al aprendizaje de los demás. El trabajo en grupos heterogéneos fomenta la inclusión, la empatía y el aprendizaje vicario.

- Estrategias socio-morales, que alienten el uso de la razón, el diálogo y la empatía mediante la reflexión sobre valores comunes o dilemas morales. Permiten también identificar y detectar incidentes y conductas de riesgo.

- Estrategias socioafectivas, que permiten combinar la expresión de vivencias personales y emociones con transmisión de información y contenidos. Se fomentan

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

actitudes prosociales y solidarias, habitualmente partiendo de vivencias grupales comunes, pasando por un debate mediado, hasta un análisis sistemático de conclusiones.

- **Transversalidad y transferencia.** Aunque el Dibujo y las Artes Plásticas es el campo que nos ocupa, la literatura sobre educación antirracista subraya que, para que sean efectivas, las medidas y estrategias a seguir tienen que ser transversales a todo el centro educativo, estando presentes en todas las clases y materias (Adazae, 2016), para no quedarse en una “inclusión simbólica instrumental” (hooks, 2020) puntual de la temática. Existen experiencias y bibliografía sobre educación antirracista desde todo tipo de materias, como por ejemplo las matemáticas (DeFino, 2019), ya que además del trabajo antirracista en las intervenciones planificadas en el aula, es necesario tener en cuenta la importancia de las respuestas en el momento ante el comportamiento del alumnado y la interpretación de los eventos que ocurren en el aula según se suceden espontáneamente. (DeFino, 2019). También, a la hora de proponer una intervención pedagógica es necesario pensar en la transferibilidad de la propuesta y en la pertinencia de involucrar a toda la comunidad educativa.

d. Ejemplos de buenas prácticas pedagógicas antirracistas.

Ver Tabla 17 en Anexo A.

2.1.4. Acciones antirracistas desde el arte

Algunas investigaciones (Lee,2013) muestran evidencia de que explorar asuntos raciales a través de una pedagogía del arte transformadora puede facilitar cambios de actitud positivos y ayudar a los educadores a familiarizarse con el tema del racismo y la idea de trabajar con poblaciones diversas. Estos cambios se pueden traducir en la mejora de actitudes racistas implícitas y explícitas.

Como se ha visto en el apartado anterior de este trabajo, 2.1.3, algunas características intrínsecas a las enseñanzas artísticas favorecen su combinación con una pedagogía antirracista, como la capacidad de transformación del entorno físico del centro, de su imagen y ambiente, en un entorno de inclusión. El arte también es propicio para el desarrollo de estrategias antirracistas socioafectivas, pues permite el desarrollo de la expresión individual y colectiva.

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

En el Anexo B se muestran una serie de referencias de acciones y obras de arte antirracistas, como recursos didácticos a disposición del profesorado.

2.1.5. Pedagogía comprometida e interseccional.

Algunos autores señalan que la educación antirracista debe dirigirse a la “bienintencionada mayoría silenciosa” (Coelho, 2005, p.216 como se citó en Antón et al., 2015, p.54), aquella que se declara en contra del racismo pero que no interviene cuando presencia una discriminación o agresión racista. De tal manera que el objetivo de la educación antirracista sea que todas las personas adquieran las competencias necesarias para convivir en sociedades multiculturales, con una conciencia planetaria. (Antón et al., 2015, p. 54).

La escritora, activista y profesora afroamericana bell hooks, fallecida durante el desarrollo de este trabajo en 2021, ha desarrollado una teoría educativa crítica en la que promueve una pedagogía comprometida e interseccional. Discípula de Paulo Freire, hooks propone enseñar a visualizar cómo las relaciones de poder interfieren con la educación, con el objetivo de desarticular la escuela como un lugar de opresión. Así, invita a asociar los contenidos de las disciplinas ofrecidas con temas que traigan a las aulas la conciencia racial, sexo y clase, para no solo despertar la conciencia crítica del alumnado, sino también para visibilizar a los/as no blancos/as, a las mujeres, a las personas LGBTI y a los/as marginados/as. (Ribeiro da Silva, 2021). En palabras de la propia escritora:

¿Cómo podemos repensar las prácticas de enseñanza en la era del multiculturalismo? ¿Qué hacemos con los profesores que no quieren enseñar y los estudiantes que no quieren aprender? ¿Cómo debemos lidiar con el racismo y el sexismo en el aula? [...] Enseñar a los estudiantes a «transgredir» los límites raciales, sexuales y de clase para lograr el regalo de la libertad es el objetivo más importante del maestro. (hooks, 2021).

Así, este trabajo asume el compromiso con una pedagogía crítica e interseccional, que, desde los contenidos didácticos de las artes plásticas y audiovisuales en educación secundaria, aborde la temática de la opresión racista, siempre imbricada con otros tipos de desigualdades en cuya base se apoyan las discriminaciones, con el objetivo de ofrecer una educación emancipadora para el alumnado.

2.1.6. Normativa y terminología de referencia.

En este trabajo se tendrá en cuenta la normativa y terminología de referencia respecto al antirracismo, a nivel internacional, europeo y estatal, y en educación, según lo recogido en la Tabla 18 (Ver Anexo C).

2.2. Metodología

2.2.1. Cognición situada.

El enfoque de la cognición situada relaciona el proceso de aprendizaje con el contexto, la cultura y la actividad en la que se utilizan los conocimientos adquiridos. Según Díaz-Barriga el aprendizaje es “un proceso de enculturación, en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad, y se adquiere a través del compromiso con actividades auténticas relacionadas con disciplinas específicas o áreas de práctica”. (Díaz-Barriga, 2003, p.3). La autenticidad de las prácticas puede aproximarse mediante dos factores que señalan Derry, Levin y Schauble: el grado de relevancia cultural de las actividades, es decir, de su relación con la realidad, la cultura, el contexto; y la actividad social que implica su realización, las interacciones sociales colectivas necesarias para su consecución. (Derry et al., 1995, p.54). Así, cuanto más altos sean el grado de relevancia cultural y actividad social que planteen las actividades a realizar, más probable es que se construya un aprendizaje significativo. Este aprendizaje, definido por David Ausubel, se contrapone al memorístico y sucede cuando el/la aprendiz relaciona la nueva información a adquirir con conceptos relevantes y ya presentes en su estructura cognitiva, que le sirven de “anclaje” para los nuevos conocimientos. Caeiro da un paso más, relacionando aprendizaje significativo con educación artística, al aseverar que “Las artes ponen en valor la intuición, la imaginación, la autoexpresión, tanto como el razonamiento, el intelecto, el sentimiento y las emociones del alumnado, lo que hace casi inevitable la significación de los contenidos” (Caeiro, 2018, p. 50):

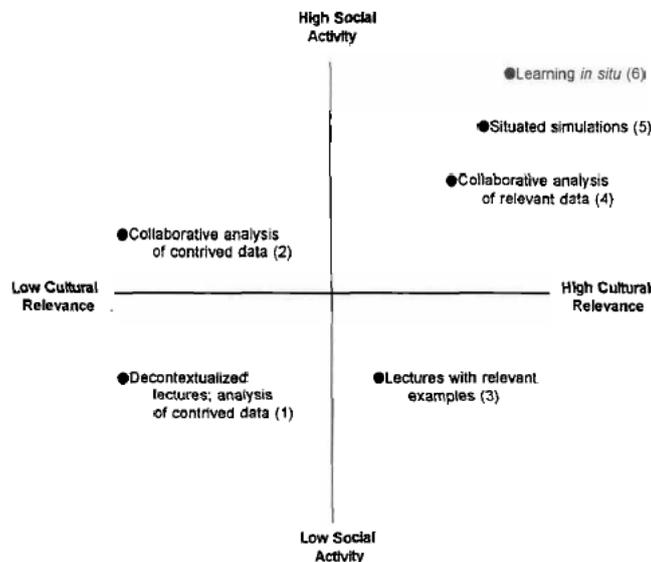
Figura 3. *Enfoques instruccionales que difieren en su relevancia cultural y su actividad social.*

Figure 1. Addressing the problem of statistical authenticity through instructional approaches that differ in their cultural relevance and social activity.

Fuente: Derry et al, 1995, p.54.

La cognición situada se contrapone a enfoques instruccionales tradicionales como la descontextualización de los contenidos, transmitidos por el/la docente de forma abstracta. En la Figura 3 (Derry et al., 1995, p.54) podemos observar cómo se relacionan otros enfoques con los factores de relevancia cultural y actividad social. Así, por ejemplo, un análisis colaborativo de datos inventados presentaría una alta actividad social y baja relevancia cultural; una lectura individual de textos con contenidos relevantes supondría una relevancia cultural alta y una baja actividad social. Enfoques que resultarían en un aprendizaje significativo, con ambos factores altos, serían un análisis colaborativo de datos relevantes, que induzca el razonamiento mediante una discusión crítica; la resolución de problemas simulados o de la vida real; y el aprendizaje in situ, que busca la participación en la resolución de problemas sociales reales o de la comunidad de pertenencia.

Otro de los aportes relevantes de la cognición situada es la propuesta de que el alumnado aprenda implicándose gradualmente en el mismo tipo de actividades que enfrentan los/as expertos/as en sus campos de conocimiento. (Hendricks, 2001). Así, se construye una epistemología contextualizada mediante la que se adquiere el saber hacer profesional.

También resulta opuesta al individualismo metodológico predominante en gran parte de las teorías del aprendizaje, al tomar en consideración la acción recíproca que se produce entre la actividad de las personas y los contextos determinados. (Díaz-Barriga, 2003, p. 4).

Algunas estrategias que destacan por estar centradas en el aprendizaje experiencial y situado son el aprendizaje centrado en la resolución de problemas auténticos, el análisis de casos, el método de proyectos, las prácticas situadas o el aprendizaje in situ en escenarios reales, el aprendizaje-servicio, el trabajo en equipos cooperativos, los ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas, y el aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación. (Díaz-Barriga, 2003, p. 8).

2.2.2. Cognición situada: arte, aprendizaje y entorno.

Como se verá en el apartado 3 de este trabajo, en la propuesta de intervención planteada se combinan elementos de varios tipos de estrategias con base en la cognición situada, como la resolución de problemas auténticos, el trabajo por proyectos, el aprendizaje in situ, el aprendizaje servicio y el trabajo en equipos cooperativos.

Una de estas estrategias, el aprendizaje in situ, se realizará en el entorno del centro escolar, fácilmente accesible, en forma de derivas didácticas. El término deriva proviene del francés *dérive* y fue empleado a partir de los años 60 del siglo XX por los situacionistas, de los que formaba parte el filósofo Guy Debord, para referirse a caminatas sin un objetivo específico por entornos urbanos. En este caso las derivas sí que tendrán objetivos pedagógicos, pero comparten con los principios de las derivas situacionistas la voluntad de reflexionar sobre la mirada y la experiencia de nuestro entorno inmediato, mediante una exploración emocional del mismo que rompa de manera radical con la rutina cotidiana. (Deriva, 2021).

El caminar como actividad pedagógica ha tenido continuidad a lo largo de la historia. Desde la escuela Peripatética griega, liderada por Aristóteles, en la que se leía y filosofaba mientras se caminaba por los soportales del Liceo, hasta los paseos didácticos de la Escuela Moderna y la Institución Libre de Enseñanza, en entornos urbanos y preferiblemente en entornos naturales, el paseo pedagógico ha tenido la función de intercambio de ideas, de formar la observación, percepción y reflexión de los/as aprendices y de despertar su espíritu crítico.

Filósofos, poetas y artistas de todas épocas han practicado y escrito sobre el caminar como forma de reflexión e inspiración. Es ya en la postmodernidad, en los años 60 del siglo pasado, cuando se comenzó a considerar el “walking art” como categoría artística. Apareció “el andar como lugar de experiencia, de lectura, de intervención o realización de esculturas en la naturaleza y en las ciudades”, como “forma estética generadora de obra, paisaje y pensamiento”. (Corvo, 2013, p.11)

Esta propuesta se entronca por tanto dentro de la cognición situada, presentando algunas actividades de aprendizaje in situ mediante derivas didácticas que recogen la tradición de los paseos pedagógicos y la conjugan con elementos del “walking art”.

2.2.3. Cognición situada: aprendizaje - servicio.

Otra estrategia empleada en la propuesta que se basa en la cognición situada es el aprendizaje servicio (ApS), que se trata de cualquier forma de aprendizaje que se lleva a cabo realizando un servicio para la comunidad. Así, se desarrollan actividades que no solo tienen una alta interacción social, entre el alumnado con el resto de la comunidad cercana al centro escolar, sino que pueden tener una alta relevancia social, al tratarse de asuntos reales. Las experiencias de servicio han de estar cuidadosamente supervisadas y el alumnado debe tener unos objetivos didácticos claros y reflexionas de forma activa sobre lo experimentado.

Una investigación reciente realiza una revisión sistemática de estudios experimentales sobre el impacto del aprendizaje-servicio en diversas variables psicoeducativas del alumnado, concluyendo que el ApS proporciona un contexto de aprendizaje que fomenta el desarrollo de la autoeficacia y autoestima del alumnado, mientras aprende a reflexionar y resolver problemas más eficazmente. También contribuye al aumento de su conciencia social y empatía, al convivir con realidades diferentes a las suyas. (Blanco-Cano y García-Martín, 2020).

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

La propuesta que se va a desarrollar a continuación plantea una enseñanza de las artes plásticas antirracista, basada en el contacto directo con personas y colectivos del barrio del centro escolar. Esta propuesta situada en el entorno del centro pretende poner al alumnado al servicio de las necesidades reales de dichas personas y colectivos, a la vez que desarrolla un proyecto de diseño en todas sus fases. La intención es que el alumnado tome conciencia de esta problemática social de forma crítica, que desarrolle en la práctica la capacidad de expresión que proporcionan los diferentes lenguajes artísticos y que aprecie el relativo poder transformativo de estos en su propia cultura.

La pertinencia de abordar la conciencia antirracista en los centros escolares radica en que la propia aula es uno de los espacios básicos en transmisión de valores para niños/as, adolescentes y jóvenes, junto con el hogar familiar. En este sentido, para fomentar la conciencia crítica, la educación antirracista pone el foco en los factores económicos, políticos y sociales que determinan las desigualdades entre seres humanos, desplazándolo de la supuesta procedencia cultural del conflicto. Así, como afirma Alegret (1992), “es totalmente necesario poner de relieve todo el entramado que el racismo tiene establecido en la sociedad como condición previa a la defensa de la igualdad en un contexto de diversidad”.

No se pretende, sin embargo, transmitir una falsa idea de resolución de problemas sociales mediante el diseño o el arte, sino lograr un acercamiento del alumnado al tejido social de su entorno y sus problemáticas reales, una visibilización de colectivos vulnerables que así lo deseen y una comprensión de las aplicaciones prácticas, simbólicas y culturales del diseño y el lenguaje audiovisual, así como de las técnicas, habilidades y destrezas necesarias para llevarlo a cabo.

El alumnado realizará un proyecto en grupo que podrá ser de una rama de diseño (gráfico, urbano, de interiores...) apoyándose en el lenguaje audiovisual (fotografía). El proyecto habrá de responder a necesidades o deseos detectados al entrevistar y fotografiar a colectivos y personas del barrio. Previamente el alumnado realizará un proceso indagatorio mediante derivas por el entorno del centro y se verá apoyado por el trabajo de campo previo

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. del profesorado en caso de tener dificultades para entablar contactos. La perspectiva antirracista estará presente en todo momento, desde esa mirada se observará el entorno, se investigará al respecto y se trabajará con los colectivos contactados con el objetivo de colaborar a mitigar el racismo. Los contenidos curriculares de los bloques de “Fundamentos del diseño” y “Lenguaje audiovisual y multimedia” se irán trabajando de forma teórica y práctica en el aula de forma paralela. Mediante el análisis crítico de la retórica visual y multimedia que nos rodea, se hará hincapié en los estereotipos raciales y el etnocentrismo presente en el arte de la cultura occidental. El alumnado aprenderá software informático de dibujo y tratamiento de imágenes básicos para poder realizar sus proyectos. Todo el proceso será registrado en un blog personal y otro grupal, en los que se habrán de plasmar las actividades parciales entregadas y reflexiones escritas sobre el trabajo propio y el del resto de compañeras/os. Se darán unas presentaciones parciales tras las entrevistas iniciales, en las que se presentará a las personas contactadas y el proyecto que se va a realizar, que quedarán plasmadas en forma de exposición fotográfica para el aula de trabajo durante el resto del curso. Al final se harán unas presentaciones finales en un centro social o espacio de uso público del barrio, como devolución, en las que se presentará el proyecto realizado mediante exposiciones gráficas y orales y paneles que permanecerán expuestos. El alumnado habrá debido realizar un proyecto de diseño, pero deberá sin embargo alcanzar unos mínimos de contenido audiovisual en su proyecto (exposición fotográfica), de forma que esta unidad didáctica sirva como enlace entre los dos bloques de contenidos curriculares. El profesorado realizará un cuestionario antes y después de finalizar todo el proceso, para contribuir a valorar el impacto de la propuesta en la conciencia crítica del alumnado y su apreciación de las capacidades expresivas de los lenguajes artísticos. A esta valoración contribuirá también el análisis de las reflexiones plasmadas en los blogs grupales e individuales del alumnado.

3.2. Contextualización de la propuesta

3.2.1. Entorno y centro escolar.

El centro donde se concreta la propuesta es un instituto de titularidad pública en un barrio de la periferia de una gran ciudad del estado español. La oferta educativa comprende Educación Secundaria y Bachillerato. Los edificios que conforman el colegio están exentos de la trama del tejido urbano del barrio, conformando una manzana la valla que

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

rodea el patio escolar. Se trata de dos bloques perpendiculares entre sí de dos alturas. Adyacentes a estos existe otro bloque donde se encuentran el salón de actos, el gimnasio, laboratorios y otros servicios complementarios. Existe también un gran patio en la cubierta del bloque de secundaria. Otros espacios complementarios son el comedor, el aula de audiovisuales, el aula de apoyo tecnológico, la sala multiusos y el aula de música.

Las familias que traen a sus hijos/as al colegio son, en su mayoría, de un nivel económico medio/bajo, al igual que sucede en promedio en el distrito. Esta situación se ha agravado por la pandemia, empezando a verbalizar muchas de las familias los serios problemas que tienen para afrontar sus gastos básicos. Desde el centro se perciben familias en riesgo de exclusión social, con situaciones cronificadas de pobreza energética, inestabilidad, precariedad y alta temporalidad en el empleo, así como situaciones de economía sumergida de larga duración. En este contexto la perfecta coordinación del colegio con los organismos competentes como los Servicios Sociales de la Junta Municipal del Distrito es fundamental. Estas situaciones se reflejan de manera clara especialmente al inicio del curso, cuando las familias han de afrontar múltiples gastos de material escolar y también en los momentos en los que se realizan actividades educativas complementarias.

El distrito presenta un alto porcentaje de población de nacionalidad extranjera (24%), especialmente el barrio donde se encuentra el centro, con un 37%. Las nacionalidades con mayor población en el distrito, después de la española, son, la china (7,1%), boliviana (1,8%), colombiana (1,7%), rumana (1,5%) y hondureña (1,3%). Esto se refleja en el alumnado del centro, que presenta diferentes nacionalidades. El lugar de residencia habitual, cercano al centro, hace innecesario proporcionar transporte escolar para acceder al colegio. Varias líneas de autobuses y metro poseen paradas cercanas al colegio, si bien la manera más usual de acercarse al mismo es caminando o mediante vehículo particular.

Para favorecer la integración social del alumnado cuando se incorpora al centro, existe un Plan de Acogida. Alguno/as alumnos/as realizan tareas de acompañamiento al nuevo alumnado durante los primeros días.

El departamento de Dibujo está formado por dos profesores/as. El centro es de línea tres en la E.S.O., con tres aulas por nivel educativo, y de línea dos en bachillerato. Se imparten las asignaturas de Educación Plástica, Visual y Audiovisual desde 1º a 4º de la E.S.O., la asignatura de libre configuración autonómica Dibujo Técnico y Diseño en 4º de la E.S.O., y la

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. asignatura de Dibujo Técnico en 1º y 2º de Bachillerato en la modalidad de Ciencias, ya que no se da la modalidad artística de bachillerato en el centro.

La clase de 4º de la E.S.O. B donde se aplica esta propuesta didáctica es un grupo de 30 alumnos/as de los cuales dos son nuevos en el centro, cuatro están repitiendo 4º ESO, siete han repetido 3º ESO y 5 han repetido una vez en cursos anteriores. El nivel curricular y de destrezas del grupo es muy dispar. Se observan muy diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje entre el alumnado. Una pequeña parte de este presenta un alto grado de desmotivación por la asignatura y el instituto, aunque gran parte del aula sí que muestra interés por los contenidos de la asignatura.

3.2.2. Legislación y asignatura.

La propuesta se ha diseñado para la asignatura **Educación Plástica, Visual y Audiovisual del 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria**. La legislación estatal actual es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.M.L.O.E.). Dado que aún no se han desarrollado los Reales Decretos correspondientes y su implantación no se ha llevado a cabo de manera global, se toma como referencia la ley educativa anterior, la L.O.M.C.E. Por ello, la normativa que se emplea en este trabajo es la legislación autonómica y estatal descritas en la Tabla 2.:

Tabla 2. *Legislación autonómica y estatal aplicable a la propuesta.*

Legislación Autonómica
<ul style="list-style-type: none"> • Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. • Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.
Legislación Estatal
<ul style="list-style-type: none"> • Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 10/12/2013).
<ul style="list-style-type: none"> • Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato (BOE de 3 de enero).
<ul style="list-style-type: none"> • Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE 29/01/2015)

Fuente: Elaboración propia.

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

Esta asignatura se encuentra ahora mismo como de oferta obligada para los centros dentro de las asignaturas específicas o de libre configuración autonómica, de las que el alumnado tiene que cursar dos. Es de carácter anual y cuenta con una temporalización de dos horas por semana. Está estructurada en cuatro bloques de contenido: Expresión Artística, Dibujo Técnico, Fundamentos del Diseño y Lenguaje Audiovisual y Multimedia.

A través de esta propuesta de intervención se profundizará en el bloque de contenido de Fundamentos del Diseño y se introducirá en el de Lenguaje Audiovisual y Multimedia. Se propone para el tercer trimestre, habiéndose trabajado previamente contenidos correspondientes a los bloques de Expresión Artística y Dibujo Técnico, que indirectamente podrán ser aplicados en el proyecto también. Es propicia esta temporalidad también para realizar actividades al aire libre por el barrio en primavera, con condiciones climatológicas más favorables, y para dar tiempo al profesorado a realizar un trabajo de campo previo sobre el tejido social del barrio, lo cual sería más complicado al principio de curso.

3.2.3. Replicabilidad de la propuesta

La propuesta está pensada para implementarse en centros escolares del estado español, pues la problemática abordada y el contenido curricular son comunes en todas las comunidades. Se adapta a centros que estén ubicados tanto en un entorno urbano como en uno rural, ya que la metodología parte de la observación y análisis del entorno que rodea al alumnado, el tejido social y el espacio público. Todo contexto es susceptible de analizar desde una perspectiva antirracista, incluso si se diera el caso de centros o entornos con una baja o nula pluralidad étnica, cultural o racial, el punto de partida sería plantearse qué motivos han hecho que esa situación sea así en ese contexto determinado. Si la blanquitud y las nacionalidades europeas son las predominantes en el aula y/o en el entorno escolar, se trabajaría el entender la racialización como trato favorable en base a la categoría racial que la sociedad atribuye.

Los centros podrán ser tanto públicos como privados o concertados, ya que la propuesta está concebida con recursos básicos, accesibles a cualquier entorno socioeconómico. La propuesta está orientada para clases en torno a 15 alumnas/os, provenientes de una clase de unos/as 30 alumnos/as desdoblada en dos asignaturas específicas. El alumnado será agrupado en algunas de las actividades en grupos flexibles de 2

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

o 3 personas. En el caso de clases de 20 o 30 alumnas/os, se formarían grupos de 4 o 5 personas.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

Los **objetivos generales** (curriculares, de etapa) son aquellos establecidos por el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Los **objetivos específicos didácticos** hacen referencia a los contenidos didácticos concretos de la asignatura vistos en la unidad didáctica. Aquellos que se alcanzarán tras implementar esta propuesta aparecen reflejados en la Tabla 3.

Tabla 3. *Objetivos generales y específicos de la propuesta.*

Objetivos Generales
<p>OG1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>OG2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.</p> <p>OG3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.</p> <p>OG4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>OG5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.</p> <p>OG6. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.</p> <p>OG7. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>OG8. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.</p>

OG9. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
Objetivos específicos didácticos.
OE1. Promover la conciencia crítica del alumnado.
OE2. Examinar las raíces históricas del racismo y la forma en que han ido evolucionando las ideas y estereotipos racistas.
OE3. Desarrollar actividades prácticas para hacer frente al racismo tanto en la escuela, como en el hogar y en la calle.
OE4. Reconocer los elementos etnocéntricos del arte en la cultura occidental.
OE5. Potenciar un sentido positivo de identidad cultural.
OE6. Reconocer la responsabilidad personal de las propias actitudes y conductas con respecto a los demás.
OE7. Desarrollar la capacidad de observación y percepción del entorno llegando a reflexiones y análisis críticos.
OE8. Establecer un contacto colaborativo con colectivos y personas del entorno del centro.
OE9. Conocer los elementos básicos de la comunicación visual mediante el diseño, forma y función, así como ramas profesionales.
OE10. Desarrollar un proyecto de diseño en todas sus fases: investigación, proceso de producción y presentación.
OE11: Conocer los elementos expresivos de los lenguajes audiovisuales y ser capaz de analizar el lenguaje publicitario.

Fuente: Elaboración propia, a partir del Decreto 48/2015, de 14 de mayo.

3.3.2. Competencias

Con esta propuesta de intervención se pretende contribuir a que el alumnado adquiera las competencias clave del sistema educativo estatal recogidas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. A continuación, en la Tabla 4 se procede a detallar cómo se van a trabajar esas competencias a lo largo de las sesiones planteadas.

Tabla 4. *Competencias clave trabajadas en la propuesta.*

Comunicación lingüística (CCL)
Se trabajará por un lado mediante la puesta en común de las diferentes fases del proyecto en presentaciones orales colectivas. Por otro lado, el alumnado deberá utilizar la expresión escrita para presentar su proceso de aprendizaje en un blog online, donde habrá de escribir tanto reflexiones individuales sobre su propio trabajo como comentarios al trabajo de otros compañeros/as, constituyendo una reflexión coral de aula.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT)
Apenas será trabajada directamente, a no ser que el proyecto concreto de algún grupo del alumnado verse sobre contenidos relacionados. Como parte de los contenidos

<p>curriculares sobre diseño, el alumnado deberá saber realizar diferentes tipos de diseños y composiciones modulares partiendo de formas geométricas básicas, a partir del conocimiento adquirido previamente en otro bloque de la asignatura.</p>
<p>Competencia digital (CD)</p>
<p>Será trabajada a lo largo de todo el proceso, desde la teoría sobre los contenidos curriculares sobre el lenguaje audiovisual hasta la práctica que realizará el alumnado sobre creación de contenido audiovisual, análisis y tratamiento de imágenes y el manejo de información en la nube mediante el uso habitual del blog.</p>
<p>Aprender a aprender (CAA)</p>
<p>La metodología propuesta se articula en torno a un proyecto que el alumnado va a desarrollar a lo largo de varias semanas. El alumnado va a necesitar desarrollar su autonomía a la hora de aprender, va a ser impulsado a tomar decisiones sobre qué quiere expresar, qué prefiere relatar y de qué manera, dentro de unos parámetros previamente establecidos y controlados por el profesorado, para garantizar el seguimiento del currículo de la asignatura y la temática antirracista a trabajar. De esta forma, el alumnado no solo aprende contenidos curriculares, sino que va a aprender técnicas y procedimientos de aprendizaje que le son afines. Además, dentro de un esquema temporal establecido, va a tener que organizarse para cumplir los objetivos, individual y colectivamente.</p>
<p>Competencias sociales y cívicas (CSC)</p>
<p>Se van a trabajar especialmente con esta propuesta. Desde el planteamiento inicial, el alumnado va a reflexionar y expresar juicios sobre los conceptos como los de justicia, igualdad, derechos humanos o solidaridad. Desde el antirracismo, se reflexionará sobre códigos de conducta en diferentes sociedades y entornos, sobre la discriminación a grupos étnicos o culturales, sobre los orígenes de las sociedades europeas y las consecuencias del colonialismo. Esto no solo quedará en reflexiones teóricas, sino que se plasmará en una participación constructiva en las actividades de la comunidad del entorno del centro escolar, en la que el alumnado deberá manifestar solidaridad e interés por la resolución de problemas, así como capacidad de comunicación para relacionarse directamente con personas de otros contextos diferentes al familiar y el escolar.</p>
<p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CSIEE)</p>
<p>La metodología empleada favorece la autonomía del alumnado. Este, para desarrollar su proyecto, deberá desarrollar habilidades comunicativas, resolutivas, colaborativas e incluso de negociación. Deberá saber comunicarse, expresar y escuchar a los/as demás. La libertad a la hora de decidir qué tipo de proyecto realiza y qué expresa con ello, fomentará una forma de aprendizaje creativa e imaginativa, requerirá de proactividad por parte del alumnado y contribuirá a su autoconocimiento. También se desarrollará la capacidad de planificación, organización y gestión de las tareas y tiempos.</p>
<p>Conciencia y expresiones culturales (CCEC)</p>
<p>Esta es la competencia que más se trabaja en general en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, dados sus contenidos. Esta propuesta no es excepción, ya que el alumnado va a tener que prestar especial atención a las manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana de su entorno cercano para desarrollar su proyecto. A la vez que reflexiona sobre la herencia cultural recibida, va a tener que aplicar diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, expresivas, de sensibilidad y sentido estético a lo largo de todas las fases del proceso de diseño. Para ello, con iniciativa, imaginación y creatividad, tendrá que ser capaz de emplear diferentes materiales y técnicas</p>

que se ajusten a las necesidades proyectuales. Desde el antirracismo, se hará hincapié en el respeto a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.

3.3.3. Contenidos

Los contenidos de esta propuesta abarcan parte de dos bloques diferentes de la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º de la E.S.O., establecidos en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, (pp. 232-235) del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Estos se detallan a continuación en la Tabla 5.

Tabla 5. *Contenidos curriculares de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual tratados en la propuesta de intervención.*

Bloque 3. Fundamentos del diseño.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elementos de la comunicación visual en el diseño. (B3C1) 2. Forma y función en el diseño. (B3C2) 3. Campos o ramas del diseño (gráfico, industrial, moda, interiores). (B3C3) 4. Fases de un proyecto de diseño. (B3C4) 5. Resolución de un proyecto de diseño a partir de diferentes estructuras geométricas. (B3C5) 6. Las nuevas tecnologías: equipos y programas que se utilizan en diseño. (B3C6)
Bloque 4. Lenguaje audiovisual y multimedia.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elementos expresivos de los lenguajes audiovisuales: encuadre, escala, angulación, iluminación. (B4C1) 3. Análisis del lenguaje publicitario: tratamiento de la información y retórica del mensaje publicitario. (B4C3) 5. Lectura de la imagen audiovisual. (B4C5)

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 48/2015, de 14 de mayo. Entre paréntesis se presentan las abreviaturas utilizadas en el TFM referentes a cada contenido, numeradas según el Bloque (B) y el Contenido (C).

Los contenidos de los dos bloques tratados no se darán de forma lineal, se intercalarán explicaciones teóricas sobre contenidos de ambos bloques. El alumnado, tras la primera etapa investigativa del proyecto, deberá desarrollar un proyecto de diseño en grupo que también incluirá un contenido básico del bloque de lenguaje audiovisual y multimedia, al estar apoyado en la herramienta de la fotografía.

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

En la Tabla 19 se relacionan los contenidos curriculares tratados con los objetivos específicos didácticos, las competencias clave, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. (Ver Anexo D)

3.3.4. Metodología

•Fase 1. Introducción y derivas didácticas.

En la primera sesión, el profesorado realizará una **introducción a la metodología** que se va a seguir durante las siguientes semanas. Se esbozarán las características principales de la cognición situada y el aprendizaje servicio, recalando al alumnado que van a formar parte de un proceso de integración en la comunidad mediante la realización de actividades prácticas auténticas, aclarando los conceptos de relevancia cultural y actividad social. (Derry et al., 1995, p.54). También en esta sesión se les informará de los procedimientos de evaluación y calificación, así como del calendario previsto. Se dará relevancia a la autonomía del alumnado en la gestión de su tiempo en el proyecto principal a llevar a cabo. Las semanas finales del proceso serán eminentemente de trabajo en equipo en el aula y se espera que el alumnado tome las riendas de su proyecto y sea capaz de organizarse forma relativamente autónoma.

La metodología de la cognición situada se lleva a cabo mediante una salida paulatina desde el aula/centro escolar hacia el exterior. La apertura hacia el entorno parte de la observación, el recorrido de sus espacios públicos y la atención hacia aquellos elementos de diseño que nos rodean. Partiendo de la mirada subjetiva de cada alumno/a, es labor del profesorado planificar las actividades de tal forma que dicha mirada se abra tanto al diseño y el lenguaje audiovisual que nos rodea como a las expresiones del racismo, ya sea en forma de presencia o de ausencia. Esto se conseguirá marcando los objetivos que se han de conseguir en las **derivas exploratorias iniciales**.

•Fase 2. Entrevistas

El siguiente paso en la integración gradual en la comunidad cercana al entorno escolar viene dado por las **entrevistas** que han de realizar. De acuerdo con Díaz-Barriga (2003), esa enculturación se adquiere a través del compromiso con actividades auténticas y la autenticidad de las prácticas se aproxima mediante el grado de relevancia cultural de las actividades y las interacciones sociales colectivas que implican (Derry et al, 1995). Se fomentan ambos factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: las interacciones sociales vienen

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. dadas desde el propio trabajo en grupo del alumnado a lo largo de toda la propuesta hasta especialmente con la interacción social directa con personas y/o colectivos externos al centro escolar; ahí es precisamente donde tiene lugar la relevancia cultural, el contacto con la realidad del entorno de la comunidad educativa y la aproximación a necesidades y deseos reales, donde se va a producir el aprendizaje significativo. Como ya se ha visto, esta unidad didáctica se programa para el tercer trimestre, en primavera, en parte porque se da un tiempo meteorológico más favorable para la exploración del entorno físico y sobre todo porque permite una preparación previa del profesorado del contacto del alumnado con el tejido social del entorno previa a las entrevistas. Es labor de las/os docentes conocer previamente el entorno escolar, realizar las propias derivas que va a prescribir al alumnado e investigar, en colaboración con el centro, sobre el tejido social del barrio. En ejemplos de buenas prácticas de este trabajo (Ver Anexo A), se menciona el proyecto Retrat Social, incluido en el proyecto de mayor envergadura L'artista va a l'escola (Macaya y Valero, 2019). En este proyecto, cuando se le pide al alumnado que contacte con personas y/o colectivos de su entorno de su elección, el alumnado recurre a una diversidad de enfoques: "el colectivo de peluqueras" que se inventa una de las alumnas y que desea reivindicar por formar parte de su familia, otro alumno decide retratar a jóvenes del colectivo LGTBI, otros ejemplos son los indigentes, las personas con cicatrices, las personas con trastornos de la conducta alimentaria, los deportistas, las bailarinas, las personas vegetarianas, los cosplayers o los Hiphoppers. (Macaya y Valero, 2019, pp. 172). Como señalan los autores del artículo de investigación derivado del proyecto, algunos ejemplos denotan la proximidad del alumno/a con el tema escogido mientras que otras elecciones manifiestan más bien curiosidad por lo desconocido e intuido como de carácter social o invisibilizado.

Por tanto, la pluralidad de personas y colectivos con los que el alumnado vaya a contactar depende completamente de sus conocimientos, intereses y subjetividades, de su experiencia previa en relación con el racismo y el antirracismo y de la observación que realicen en las actividades iniciales de derivas por el barrio y las ideas que de éstas surjan. Así, estaremos fomentando un **aprendizaje significativo**, de tal manera que los nuevos conocimientos se consiguen asimilar mediante el anclaje a los conocimientos previos.

Si bien es necesario que el profesorado tenga previstas todo tipo de circunstancias que puedan acontecer en el proceso y es por eso necesario un trabajo previo. Se prevén al menos

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

cuatro tipos de dificultades asociadas al contacto con personas fuera del centro escolar, que se describen en la siguiente Tabla 6.

Tabla 6. *Dificultades previstas asociadas al contacto con personas externas al centro.*

Dificultad prevista	Solución prevista.
<p>Falta de motivación, apatía o falta de imaginación de alguna parte del alumnado. Es posible que al alumnado “no se le ocurra cómo” o no tenga las herramientas sociales interpersonales suficientes como para realizar un contacto satisfactorio</p>	<p>El profesorado habrá tenido que realizar un trabajo de campo previo y haber localizado personas o colectivos interesados en dejarse entrevistar, retratar y visibilizar por estudiantes de secundaria en relación con un proyecto de diseño y antirracismo. Esta tarea resulta relativamente sencilla en un entorno urbano de cualquier ciudad grande o pequeña del estado español, así como en los pueblos de mediano y pequeño tamaño. Cuanto más diverso sea el tejido social es más probable que encontremos colectivos organizados y dispuestos a dejar oír su voz, pero no resulta necesario ni que las personas estén previamente organizadas entre sí, ni que sean afectadas de forma directa por la opresión racista. Siempre se enfocará desde la disposición de las personas a reflexionar sobre el racismo, ya que es un tema estructural en la sociedad de la que todas las personas participamos.</p>
<p>Señalización innecesaria. La pretendida visibilización por parte del alumnado hacia otras personas o colectivos sea sensible de resultar una señalización innecesaria de personas vulnerables como otredades diferenciadas de la normatividad.</p>	<p>El profesorado seguirá con atención el proceso de contacto y entrevistas, evitando en todo momento que esto pueda suceder, en diálogo con el alumnado. Las personas y colectivos entrevistados y retratados habrán tenido que mostrar no sólo, evidentemente, su consentimiento, sino entusiasmo y proactividad hacia el proyecto que se les propone.</p>
<p>Entorno poco proactivo. Aunque el alumnado sí presente habilidades y entusiasmo para realizar los contactos nos encontremos en el hipotético caso de un entorno poco proactivo o sin personas dispuestas a colaborar.</p>	<p>El profesorado deberá adaptar la propuesta y poner en contacto al alumnado con personas de un radio de acción cercano que estén dispuestas a colaborar y/o incitarles a realizar el proyecto mediante el contacto con personas de sus propias familias. Como se ha mencionado en el apartado 3.2.3 de este trabajo, en el caso de centros o entornos con una baja o nula diversidad étnica, cultural o racial, el punto de partida sería plantearse qué motivos han hecho que esa situación sea así en ese contexto, reflexionar por qué la blanquitud y las nacionalidades europeas son las predominantes en el aula y/o en el entorno escolar, entendiendo la racialización como trato favorable en base a la categoría racial que la sociedad atribuye.</p>

<p>Opiniones o creencias abierta o parcialmente racistas o endorracismo en el entorno escolar. El alumnado puede encontrarse al recoger reflexiones y vivencias de las personas del entorno escolar con manifestaciones racistas.</p>	<p>Esta circunstancia sería de especial interés para analizar en el aula la prevalencia de determinados discursos estereotipados y cómo desmontarlos.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

•Fase 3. Proyecto cooperativo de diseño.

Una vez escogidas las personas a contactar y realizadas las entrevistas, el alumnado da un paso más en el proceso de aprendizaje a través de la comunidad **recogiendo las necesidades y deseos de las personas contactadas en relación con el diseño e ideando un proyecto para la resolución de estas.** Así, las posibilidades son casi infinitas. Un caso modélico que nos podemos imaginar sería un colectivo o asociación de personas ya organizadas frente al racismo que necesiten, por ejemplo, el diseño de un logo o una campaña explícitamente antirracista, como en el ejemplo de buena práctica visto en el apartado 2.1.3 de este trabajo Antirumor-Antizurramurru (Ver Anexo A), en el que estudiantes de secundaria diseñan una campaña para la organización SOS Racismo. Otro caso igual de válido sería, por ejemplo, un equipo de baloncesto del barrio que haya expresado en las entrevistas sus vivencias con relación al racismo y el reparto de espacios públicos de deporte, que manifiesta su deseo de mejora del espacio público deportivo. El alumnado podría realizar un proyecto de diseño urbano siguiendo las necesidades reales manifestadas por el equipo. Este proyecto de diseño no pretendería atribuirse la capacidad de terminar con el problema del racismo. El aprendizaje antirracista se realiza mediante la interacción social con las personas del barrio y sus reflexiones y vivencias al respecto, fomentando la empatía y reflexión crítica del alumnado. Además, el alumnado comprende las aplicaciones del diseño mediante su aplicación práctica en situaciones reales de su entorno, produciéndose un aprendizaje in situ que participa en la resolución de problemas reales de la comunidad de pertenencia.

Otra forma en que se produce un aprendizaje significativo mediante la cognición situada se da cuando el alumnado se implica de forma gradual en el mismo tipo de actividades que realizan expertos/as en sus áreas de conocimiento. Así, otro ejemplo inventado que

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

podría ser válido sería una pequeña carpintería del entorno escolar, en la que sus trabajadores/as expresen en las entrevistas sus reflexiones y vivencias en torno al racismo en su vida profesional y personal. El alumnado podría realizar un proyecto de diseño de producto basado en la observación de la carpintería, por ejemplo, de una mesa. En la presentación final, el alumnado tendría que realizar la composición de un panel en el que se conjuguen el diseño gráfico del mismo, las fotografías realizadas con un lenguaje intencional, el relato recogido en las entrevistas y el proyecto de diseño de la mesa.

No se puede predecir de antemano cuáles van a ser los outputs concretos de estos proyectos, si bien se puede, como docente, controlar y planificar en el mayor grado posible el desarrollo del proceso y el cumplimiento de los objetivos.

Durante el desarrollo del proyecto de diseño, las actividades a realizar seguirán presentando un alto grado de interacción social, al realizarse en grupo.

•Fase 4. Presentación final.

Al final del proceso, se producirá una devolución de los proyectos al tejido social en forma de presentación pública y exposición de los paneles durante un tiempo determinado. Esta gestión la tendrá que realizar el profesorado en colaboración con alguna entidad pública o privada del barrio, centro cívico, biblioteca, centro social, asociación, ayuntamiento, o en su defecto, en el propio centro.

La cognición situada, el aprendizaje in situ y el aprendizaje servicio constituyen el enfoque metodológico con más peso en la propuesta, si bien, al abarcar un periodo de tiempo prolongado, dadas las características del proceso que lo requieren, se emplearán otras metodologías. El alumnado trabajará en equipo a menudo, realizando un aprendizaje cooperativo. El grueso de la propuesta requiere del desarrollo de un proyecto, por lo que también se producirá en parte un aprendizaje basado en proyectos y habrá también clases teóricas de forma habitual.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

La asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual es de carácter anual y cuenta con una temporalización de dos horas por semana, en dos sesiones de 50 minutos. Está estructurada en cuatro bloques de contenido: Expresión Artística, Dibujo Técnico, Fundamentos del Diseño y Lenguaje Audiovisual y Multimedia.

Las actividades de la propuesta didáctica consisten, de forma sucinta, en comenzar explorando el entorno cercano al centro, reflexionando sobre el lenguaje audiovisual, el diseño y el racismo que nos rodean. Continuar con el contacto con personas y/o colectivos del barrio para entrevistarles sobre sus vivencias en torno al racismo, realizar una serie de retratos fotográficos y recoger sus necesidades y deseos en relación con el diseño. A partir de estos, desarrollar un proyecto de diseño en grupo, documentarlo todo en un blog y presentar todo el proceso en una composición final en forma de panel. A lo largo de este proceso, se recibirán clases teóricas y se realizarán otras actividades complementarias propias de los bloques de contenido curricular que permitan ejercitar las habilidades aprendidas y afianzar los conocimientos, así como servir de herramientas de evaluación de resultados.

En la Tabla 7 a continuación se presenta el cronograma de la propuesta didáctica mediante un diagrama de Gantt. En el eje X se representan las sesiones y semanas de duración numeradas, mientras que en el eje Y aparecen los diferentes tipos de actividades e hitos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, las tres tipologías de entregas a evaluar (exposiciones orales, trabajos escritos y gráficos) así como las presentaciones parciales y finales. Un diagrama similar adaptado a fechas e hitos concretos sería proporcionado al alumnado durante la presentación inicial de la unidad didáctica.

En la Tabla 8 se muestran las tipologías de actividades que se presentan en la propuesta, agrupadas en cuatro bloques. En la siguiente Tabla 9 se presenta el cronograma con la secuenciación temporal de actividades y los principales contenidos curriculares trabajados en ellas. En el Anexo E se desglosan las fichas de las diferentes tipologías de sesiones.

Tabla 7. Cronograma de actividades de la propuesta mediante Diagrama de Gantt.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: DIAGRAMA DE GANTT															
N.º SEMANAS	1		2		3		4		5		6		7		
N.º SESIONES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
	FASE 0		FASE 1				FASE 2				FASE 3			FASE 4	
Encuestas	■														
Presentación inicial	■														
Explicaciones teóricas	■		■		■		■		■		■				
Derivas	■		■		■		■		■					■	
Debates y análisis colectivos	■		■		■		■		■					■	
Práctica software	■		■		■		■		■					■	
Formación definitiva grupos	■		■		■		■		■					■	
Entrevistas y retratos	■		■		■		■		■					■	
Trabajo proyectual	■		■		■		■		■					■	
Trabajo en blog	■		■		■		■		■					■	
Exposiciones orales	■		■		■		■		■					■	
Entrega de actividades escritas	■		■		■		■		■					■	
Entrega de actividades gráficas	■		■		■		■		■					■	
Presentaciones parciales	■		■		■		■		■					■	
Presentaciones finales	■		■		■		■		■					■	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Tipos de actividades de la propuesta didáctica.

TIPOS DE ACTIVIDADES
Actividades de investigación, exploración e indagación.
Derivas didácticas por el barrio.
Entrevistas
Retratos
Actividades propias del contenido curricular
Actividades de expresión plástica. Práctica de destrezas y habilidades.
Actividades de reflexión oral (Debates)
Actividades de reflexión escrita. (Principalmente en el blog)
Explicaciones teóricas.
Trabajo proyectual.
Sesiones de trabajo en equipo con cierta autonomía en la organización del desarrollo del proyecto.
Sesiones de trabajo en equipo con actividades programadas.
Sesiones de trabajo en equipo de preparación de presentaciones finales.
Presentaciones finales.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Cronograma de actividades de la propuesta en relación con contenidos curriculares.

SEMANA	SESIÓN	NOMBRE Y CONTENIDOS	ACTIVIDADES
S.0	0	Encuesta	Reparto de encuesta inicial sobre educación antirracista, expresión artística y lenguajes audiovisuales. Repartida en la última clase previa, para realizar fuera del horario escolar. (20min.) (Anexo F)
S.1	1	Introducción Elementos de la comunicación visual en el diseño. (B3C1.) Deriva didáctica 1.	- <u>Presentación</u> : Introducción a la metodología y el proyecto a desarrollar en las siguientes semanas, explicación de la evaluación y calificación, cronograma con fecha e hitos del proyecto. (10min.) - <u>Explicación teórica</u> sobre los elementos. (10min.) - <u>Deriva Didáctica 1</u> . Por zona del entorno del centro escolar previamente seleccionada por el profesorado. Exploración y fotografiado de la cartelería y elementos de diseño urbano del entorno. (20min.) (Ver Anexo G) <u>Actividad 1</u> . (Ver Anexo E) - <u>Breve reflexión oral final</u> y directrices para puesta en común en próxima sesión. (5min.)
	2	Forma y función en el diseño. (B3C2)	- Puesta en común de las fotografías realizadas durante la deriva anterior. <u>Exposición de las fotografías</u> de los 7-8 grupos (6-8 min cada). <u>Análisis colectivo</u> de los distintos elementos que forman la estructura del lenguaje del diseño, forma y función. Análisis crítico del significado de mensajes desde una perspectiva antirracista. (50min.) <u>Actividad 2</u> . (Ver Anexo E)
S.2	3	Análisis del lenguaje audiovisual. (B4C3)	- <u>Explicación teórica</u> sobre las figuras retóricas visuales principales con ejemplos, proyección de imágenes. (20min.) - <u>Análisis crítico de imágenes publicitarias</u> desde una perspectiva antirracista e igualitaria. El análisis se fomentará al principio mediante preguntas al alumnado, generando un debate sobre la intencionalidad y los mensajes que transmiten las imágenes. (15min.) (Ver Anexo H) - <u>Reflexión escrita</u> , análisis formal y crítico de una imagen. (15minutos). <u>Actividad 3</u> . (Ver Anexo E)
	4	Creación de imágenes. (B4C3, B4C5, B3C6)	- <u>Explicación teórico-práctica</u> sobre dibujo vectorial por ordenador mediante el juego gratuito Bezier Game y su aplicación en software de dibujo y edición de imágenes. (Photopea). (25min.) <u>Actividad 4</u> . (Ver Anexo E) - <u>Recreación de imagen publicitaria</u> con un sentido positivo de identidad cultural a partir de la imagen analizada críticamente la sesión anterior. Edición de imagen digitalmente a modo de collage o fotomontaje, subvirtiendo el mensaje de contenido racista previo por un mensaje de identidad cultural positiva. Se mostrarán ejemplos de referencias de acciones antirracistas desde el arte (Ver Anexo H). (25min.) <u>Actividad 5</u> . (Ver Anexo J)

S.3	5	Fases de un proyecto de diseño. (B3C4)	<p><u>-Explicación teórica</u> sobre las fases de un proyecto de diseño. (20min.)</p> <p>- <u>Formación definitiva de grupos</u> para el proyecto a desarrollar. Repaso de fases a llevar a cabo. (10min).</p> <p><u>-Creación de blog colectivo de proyecto</u> y comienzo de subida de información del proceso en el blog. Trabajo en grupos. (15min.)</p> <p>Actividad 6. (Ver Anexo E)</p>
	6	Lenguaje publicitario. (B4C3, B4C4, B4C5) Deriva didáctica 2.	<p><u>-Deriva Didáctica 2.</u> Por el entorno del centro escolar. Búsqueda de lenguaje publicitario para su posterior análisis. (25min.) Actividad 7. (Ver Anexo E)</p> <p><u>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (25min).</u></p> <p>Comienzo del proyecto. Organización temporal del proyecto: fases y recursos. El alumnado subirá un esquema inicial al blog grupal.</p> <p>Supervisión del profesorado del proceso de concertación de entrevistas con colectivos y personas del entorno del centro escolar, con ayuda o no del profesorado, en horario extraescolar o no.</p> <p>El alumnado recibirá guion básico para la realización de entrevistas. (Ver Anexo J)</p>
S. 4	7	Semana de entrevistas. Campos del diseño. (B3C3)	<p><u>-Explicación teórica</u> sobre campos o ramas del diseño. Ejemplos de aplicación cercanos al alumnado. (15min.)</p> <p>- <u>Trabajo proyectual cooperativo en el aula.</u> (35min) <u>Semana de entrevistas y fotografías.</u> Realización en el aula o en horario extraescolar. Adecuación del proyecto a necesidades detectadas en las entrevistas. Decisión de tipo de rama de diseño.</p>
	8	Semana de entrevistas. Elementos expresivos de la fotografía. (B4C1, B4C5, B4C6)	<p><u>-Explicación teórica</u> sobre elementos expresivos de los lenguajes audiovisuales. Selección de ejemplos sobre estereotipos de la cultura occidental. (15min).</p> <p>- <u>Trabajo proyectual cooperativo en el aula.</u> (35min) <u>Semana de entrevistas y fotografías.</u> Realización en el aula o en horario extraescolar. Adecuación del proyecto a necesidades detectadas en las entrevistas.</p>
S.5	9	Presentaciones parciales. (B4C1, B4C4, B4C5)	<p><u>-Presentaciones</u> de los trabajos realizados hasta el momento por 5 grupos de 3 personas (10 min. cada grupo)</p> <p>Presentación del colectivo o persona/s del barrio con quien se ha entrevistado y sus vivencias y reflexiones sobre el racismo, mediante las fotografías realizadas y el relato del proceso. Presentación del proyecto de diseño o audiovisual que se va a realizar durante las próximas semanas. Formato: Presentación de diapositivas, expresión oral y panel A3 para exposición dentro del aula.</p>
	10	Trabajo proyectual. Composición de paneles.	<p><u>-Explicación</u> teórica sobre composición de paneles mediante ejemplos. (15min.)</p> <p><u>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula.</u> (35min). <u>Trabajo en el proyecto de diseño.</u> Preparación preliminar de paneles finales, diseño de patrones geométricos básicos para composición y selección de</p>

		(B3C4, B3C5, B3C6)	tipografías. Elaboración de plantilla para el panel final mediante el software de dibujo y edición de imágenes Photophea. Seguimiento del blog grupal e individual.
S.6	11	Trabajo cooperativo en proyecto de diseño. (B3C4, B3C5, B3C6)	- <u>Trabajo proyectual cooperativo en el aula.</u> (100min) <u>Trabajo en el proyecto de diseño.</u> Seguimiento del blog grupal e individual. Realización de comentarios reflexivos al trabajo de otros grupos.
	12		
S.7	13	Trabajo cooperativo en proyecto de diseño. (B3C4, B3C5, B3C6)	- <u>Trabajo proyectual cooperativo en el aula.</u> (50min). <u>Trabajo en el proyecto de diseño.</u> Seguimiento del blog grupal e individual. Preparación de paneles finales en tamaño A1.
	14	Presentaciones finales. (B3C4, B3C5, B4C1)	- <u>Presentaciones finales</u> de los trabajos realizados por 5 grupos de 3 personas (10 min. cada grupo). Se realizará en Centro Social, Centro Cívico o similar del barrio, con invitación a los colectivos y personas contactadas, a quienes se realizará una devolución de las entrevistas, fotografías y relatos investigados. En horario escolar o extraescolar según las circunstancias. - <u>Debate/asamblea abierta</u> sobre los proyectos realizados y lo aprendido en el proceso. (20min, en caso de poder extenderse la sesión) Formato: Presentación de diapositivas, expresión oral y panel A1 para exposición en Centro Social. - <u>Encuesta final</u> para realizar en horario extraescolar. (20min).

Fuente: Elaboración propia.

Según las necesidades y características del grupo, las sesiones pueden verse modificadas, de tal manera que se amplie el contenido teórico o práctico, se profundice en un tema, se resuelvan dudas, etc. En la Tabla 10 se describe la Sesión 1 y en el Anexo E se presenta una descripción detallada de cada una de las sesiones con todas las actividades a realizar, relacionándolas con los elementos curriculares y especificando los recursos, agrupamientos, tiempos y procedimientos de evaluación necesarios para llevarlas a cabo.

Tabla 10. *Ficha de la Sesión 1 de la propuesta didáctica.*

Título de la sesión		Sesión
INTRODUCCIÓN. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN VISUAL EN EL DISEÑO. DERIVA DIDÁCTICA 1.		1
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG7, OG8, OG9 OE1, OE7, OE9	B3C1	CAA, CCEC, CSC, CSIEE, CD

Criterios de evaluación		Estándares de aprendizaje	
B3CE1, B3CE2		B3EA1.1, B3EA1.2, B3EA3.4	
Descripción de las actividades			
<p>- Presentación: Introducción a la metodología y el proyecto a desarrollar en las siguientes semanas, explicación de la evaluación y calificación, cronograma con fechas e hitos del proyecto. (10min.)</p> <p>- Explicación teórica sobre los <u>elementos de la comunicación visual en el diseño</u> (punto, línea, textura, tono, luz...), mediante presentación elaborada por el profesorado (10min.)</p> <p>- Deriva Didáctica 1. Por zona del entorno escolar acotada por el profesorado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - División del alumnado en grupos de dos personas, asignando a cada grupo uno de los elementos (equipos “punto”, “línea”, “plano”, “textura”, “luz”, “color”). Entrega de hoja con indicaciones para la deriva y breve explicación. (5min) - Deriva (15min). El alumnado debe realizar al menos 5 fotografías por equipo de elementos de cartelería, señalética o cualquier elemento de diseño urbano del entorno. Debe centrarse especialmente en aquel elemento que le ha tocado como equipo. (<u>Actividad 1</u>) Se le incita a fijarse en la presencia de otros idiomas en el lenguaje escrito. También se le encomienda pensar en quiénes son los perfiles destinatarios de los mensajes fotografiados e ir pensando ya en posibles personas / colectivos del entorno con los que contactar. - Retorno al punto de encuentro. Directrices para la puesta en común en próxima sesión. (5min) 			
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)		Temporalización
8 grupos de dos personas.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase y zona del entorno escolar acotada por el profesorado.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u> -Proyector y ordenador para introducir las presentaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 hojas impresas con plantilla de indicaciones para la Deriva Didáctica 1. -16 hojas impresas con plantilla de indicaciones para el desarrollo de la propuesta didáctica. -Dispositivos móviles del alumnado para fotografiar. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. <p><u>Docentes:</u> Plantilla de indicaciones del desarrollo de la unidad didáctica, Plantilla de indicaciones para la Deriva 1, Presentación de diapositivas.</p>		1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación	
<p>Actividad 1. Las dos personas de cada equipo deberán <u>subir a la plataforma online educativa del centro en la Actividad 1 creada por el profesorado las (al menos) 5 fotografías realizadas durante la deriva dentro del plazo temporal establecido (hasta las 00.00 de la noche del mismo día), indicando el elemento de la comunicación visual del equipo y un pie de foto explicativo de cada imagen.</u></p> <p>Para la siguiente clase el equipo ha de preparar las al menos 5 fotografías para proyectarlas en clase.</p>		<p><u>Rúbrica de evaluación 1 (Ver Anexo K)</u> que permita verificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realización de fotografías. -Adecuación de fotografías a búsqueda de elementos básicos de la comunicación visual en el entorno escolar. -Especial atención a presencia de otros idiomas. -Especial atención a identificar las personas destinatarias del mensaje. - Originalidad, creatividad e imaginación expresadas en lenguaje gráfico y escrito. 	

3.3.6. Recursos

En la Tabla 11, se describen los recursos necesarios para desarrollar la propuesta:

Tabla 11. Recursos necesarios para desarrollar la propuesta.

RECURSOS
Recursos humanos
<ul style="list-style-type: none"> - Profesorado de la asignatura E.P.V.A. de 4º de la E.S.O. - Alumnado de la asignatura E.P.V.A. de 4º de la E.S.O. - Personas y/o colectivos del entorno del centro escolar.
Recursos espaciales
<ul style="list-style-type: none"> - Aula habitual del grupo-clase. (Sesiones 1-13) - Aula de informática con ordenadores en caso de no disponer el centro de ordenadores portátiles o tabletas gráficas para el alumnado. (Sesiones 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13) - Entorno espacial exterior al centro delimitado por el profesorado. (Sesiones 1 y 6) - Sala de actos o espacio similar para las presentaciones finales. Preferiblemente en un espacio del entorno no perteneciente al centro escolar, o en su defecto en este. (Sesión 14) - Espacio expositivo para los 5 paneles A1 finales. Preferiblemente en un espacio del entorno no perteneciente al centro escolar, o en su defecto en este. (Sesión 14 en adelante)
Recursos materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos TIC-TAC-TEP - Ordenador (del profesorado) con videoprojector. - Ordenadores para el alumnado. (Tabletas gráficas, ordenadores portátiles u ordenadores fijos, según lo que disponga el centro escolar.) Equipados con software de edición de imágenes gratuito. (Photopea, GIMP...) - Dispositivos móviles del alumnado, con cámara fotográfica digital incluida. - Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. (Conexión a internet y ordenador.) - Impresora del centro para impresión de plantillas con indicaciones elaboradas por el profesorado y para impresión de material gráfico del alumnado para las presentaciones parciales y finales.
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos y materiales. - Pizarra tradicional en el aula. - Material para dibujo artístico: lápices de grafito de diferentes durezas, lápices de color, ceras, rotuladores, por parte del alumnado. Acuarelas, témperas y pinceles proporcionadas por el centro. - Material para dibujo técnico: regla, compás, juego de escuadra y cartabón, rotuladores para delinear con diferentes grosores, etc. - 5 paneles de cartón-pluma tamaño A1 (proporcionados por el centro). - 5 cartulinas de tamaño A1 (proporcionadas por el centro). - 5 cartulinas de tamaño A3 (proporcionadas por el centro) - Papeles y cartulinas de tamaño A4 para preparación de paneles (a cargo del centro). - Tijeras, pegamento, celo, cartón, chinchetas, cúter, tablas de corte... (a cargo del centro)

Fuente: Elaboración propia.

3.3.7. Evaluación

• **Tipos de evaluación.** Se establecen diferentes niveles de evaluación para poder supervisar el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de la unidad didáctica de forma correcta.

1- Evaluación del proceso

Evaluación inicial. Se comienza con una encuesta para constatar los conocimientos y creencias previas del alumnado con relación al racismo, al antirracismo, a las formas de expresión mediante diferentes lenguajes y a los hábitos audiovisuales. Esta encuesta no influirá de ninguna forma en la calificación del alumnado, servirá para que el profesorado tenga una estimación del alcance de la cultura visual del alumnado y de sus inquietudes, reflexiones y experiencias en torno al racismo. Así, es posible adaptar en cierto grado las programaciones próximas a las necesidades detectadas. Ver tablas 20 y 21 en Anexo F.

La encuesta consta de un total de 20 preguntas. Las 5 primeras se focalizan en las creencias sobre racismo y discriminación del alumnado, las 5 siguientes sobre vivencias y opiniones propias al respecto y las 10 siguientes tratan sobre los hábitos de cultura audiovisual del alumnado, así como de creencias y experiencias propias sobre formas de expresión a través de diferentes medios.

Esta misma encuesta se repetirá al final de la unidad didáctica, con el fin investigativo de estimar el impacto de la propuesta en la conciencia crítica del alumnado. Además de las 20 cuestiones iniciales, se añaden otras 23 específicas sobre el proyecto realizado. Algunas de las preguntas reinciden sobre la conciencia del alumnado sobre su propia capacidad expresiva mediante el diseño y el lenguaje audiovisual o sobre la conciencia de los estereotipos presentes en la cultura audiovisual, otras amplían la reflexión hacia la utilidad de la metodología empleada, del proceso general de la propuesta y su relación con la motivación del alumnado y con el aprendizaje adquirido. (Ver tablas 20 y 21 en Anexo F).

Evaluación continua individual. El profesorado recogerá datos de cada alumna/o a lo largo del proceso de aprendizaje. Mediante este tipo de evaluación se estimará la evolución de la conciencia crítica del alumnado, su grado de participación en el proyecto, su asimilación de contenidos y capacidad expresiva. La herramienta utilizada será la escala de valoración sobre el trabajo individual del alumno/a presentada en la Tabla 12.

Tabla 12. Escala de valoración: Evaluación continua individual.

Escala de valoración: EVALUACIÓN CONTINUA INDIVIDUAL	1	2	3	4	5
Respecto a las entradas publicadas en el blog					
Sigue el guion de indicaciones dado.					
Elabora textos coherentes y bien cohesionados.					
Sube el contenido adecuado en tiempo y forma.					
Selecciona imágenes adecuadas a los contenidos.					
Es capaz de desarrollar una visión personal, mostrando originalidad, creatividad y/o imaginación.					
Es capaz de desarrollar una visión crítica.					
Muestra sensibilidad respecto a la temática antirracista abordada.					
Muestra motivación y dedicación en sus publicaciones.					
Publica más entradas de las estrictamente necesarias para aprobar.					
Respecto a los comentarios del blog					
Lee gran parte de las entradas de sus compañeros/as, dejando constancia con comentarios.					
Comenta en el blog con frecuencia.					
Sus intervenciones fomentan el diálogo y la reflexión crítica.					
Es respetuoso/a con las publicaciones y comentarios de otras/os compañeras/os.					
Sus intervenciones aportan nuevos puntos de vista.					
Respecto al trabajo proyectual en el aula					
Muestra capacidad de trabajo en equipo, con proactividad y asertividad.					
Muestra capacidad de trabajo en equipo, con actitud abierta y colaborativa, escucha activa y empatía.					
Se concentra en las actividades a realizar una vez repartidas las tareas a hacer.					
Muestra iniciativa a la hora de organizar las fases de trabajo proyectual.					
Hace preguntas reflexivas a sus compañeros/as y/o al profesorado que fomentan el pensamiento crítico.					
Muestra interés, motivación y dedicación en el trabajo proyectual.					
Expresa oralmente las relaciones entre los contenidos vistos y el trabajo proyectual.					

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación continua grupal. De forma análoga, el profesorado recogerá datos del trabajo de los grupos mediante la escala de valoración para el seguimiento sobre el trabajo de los grupos reflejada en la Tabla 13. Se aprovecharán especialmente las sesiones previas a las presentaciones, de trabajo proyectual en grupo en el aula, para recoger esta información.

Tabla 13. *Escala de valoración: Evaluación continua grupal.*

Escala de valoración: EVALUACIÓN CONTINUA GRUPAL	1	2	3	4	5
Respecto al trabajo proyectual en el aula					
El grupo se muestra cohesionado y trabaja concentrado de forma fluida.					
El grupo es capaz de organizarse y planificar de forma autónoma las diferentes fases del proyecto.					
El grupo muestra motivación e interés por el proyecto y la calidad del resultado final.					
El grupo muestra un nivel de comunicación interna adecuado.					
Desde el grupo se hacen comentarios y preguntas pertinentes en relación con los contenidos vistos.					
El grupo muestra interés por el trabajo de los otros grupos y está predispuesto a cooperar ellos.					
El grupo mantiene el espacio de trabajo en condiciones óptimas.					
El grupo muestra compromiso, sentido de responsabilidad y respeto en los plazos acordados.					
El grupo es capaz de aplicar los conocimientos teóricos en el proyecto.					
El grupo muestra habilidades investigativas e indagatorias.					
El grupo muestra capacidad de gestión de la información y utilización de herramientas TIC/TAC/TEP.					
El grupo muestra capacidad de análisis crítico en su propuesta.					
El grupo muestra capacidad de autocrítica.					

Fuente: Elaboración propia.

2-Evaluación de los resultados

-Evaluación de actividades puntuales. (7 actividades)

Salvo la Actividad 4, que se evaluará mediante una lista de control (se controlará cuántas capturas de pantalla correspondientes a los diferentes niveles del juego Bezier Game ha entregado el alumnado) el resto de las actividades se evaluarán mediante una rúbrica. Para ver las rúbricas desarrolladas para evaluar las actividades, ver el Anexo K.

-Evaluación presentaciones parciales (1)

Para evaluar las presentaciones parciales se utilizará una rúbrica (ver Anexo K)

-Evaluación presentaciones finales (1)

Para evaluar las presentaciones parciales se utilizará una rúbrica (ver Anexo K)

• **Criterios de evaluación y de calificación.**

En la siguiente Tabla 14, se muestra la ponderación elaborada para la calificación del alumnado. Dado que el trabajo de la unidad didáctica es principalmente proyectual y cooperativo, la evaluación continua tiene un peso ligeramente mayor en la ponderación. Dentro de esta, se evalúa tanto el trabajo individual como el grupal, con un fuerte peso de este en la ponderación, que incite al alumnado a comprometerse con el grupo. En la evaluación de resultados, se tiene en cuenta tanto las puntuaciones obtenidas en las actividades puntuales, individuales o en grupo, como en las actividades grupales de presentaciones finales.

Tabla 14. Ponderación para la calificación del alumnado.

%	TIPO DE EVALUACIÓN	%	TIPO DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE CALIFICACIÓN
55 %	EVALUACIÓN CONTINUA	35%	EVALUACIÓN INDIVIDUAL (12,5% Entradas Blog 12,5% Comentarios Blog 10% Trabajo proyectual)	Puntuación obtenida en la Escala de Valoración de Evaluación Individual.
		20%	EVALUACIÓN GRUPAL	Puntuación obtenida en la Escala de Valoración de Evaluación Grupal.
45 %	EVALUACIÓN DE RESULTADOS	15%	7 ACTIVIDADES	Media aritmética de la puntuación obtenida en las 6 rúbricas y 1 lista de control correspondientes.
		10%	PRESENTACIÓN PARCIAL	Puntuación obtenida en la rúbrica.
		20%	PRESENTACIÓN FINAL	Puntuación obtenida en la rúbrica.
+ 1 punto en la calificación obtenida.				Aportaciones positivas por participación excepcional en el blog.
Subida o bajada de la calificación obtenida.				Aportaciones positivas o negativas de carácter excepcional, recogidas en registro anecdótico.

Fuente: Elaboración propia.

• **Atención a la diversidad.**

La clase de 4º de la E.S.O. B donde se aplica esta propuesta didáctica no presenta ningún alumno/a con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) formalmente. Sin embargo, el nivel curricular y de destrezas del grupo es muy dispar. En esta asignatura el aula

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

se desdobra, quedando 15 alumnos/as, de los cuales 8 son repetidores. Se observan muy diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje entre el alumnado. Una pequeña parte de este presenta un alto grado de desmotivación por la asignatura y el instituto, aunque gran parte del aula sí que muestra interés por los contenidos de la asignatura.

Para adaptarse a esta diversidad de ritmos de aprendizaje, la propuesta propone trabajar desde lo simple hacia lo complejo, desde lo concreto hacia lo abstracto. Así, antes de enfrentarse a la complejidad del proceso proyectual, el alumnado practicará ejercicios sencillos y concretos (7 actividades), también paralelamente al desarrollo del proyecto principal. Aquel alumnado que lo necesite podrá repetir o corregir esas actividades.

Para propiciar la creación de un ambiente inclusivo y completar la atención a la diversidad, se plantean agrupaciones flexibles para trabajar de manera cooperativa. Conociendo la realidad del aula, el profesorado formará los grupos atendiendo a las diferentes capacidades del alumnado, con el objetivo de favorecer el desarrollo cognitivo de todo el alumnado, permitiendo a aquella parte del alumnado con más dificultades en el aprendizaje verse apoyada por sus compañeros/as.

Respecto al alto grado de desmotivación y la falta de implicación de parte del alumnado, se espera fomentar la motivación intrínseca mediante la vinculación de los proyectos con intereses personales en la medida de lo posible, permitiendo la elección de personas/colectivos a contactar, la elección del proyecto de diseño en consenso con las personas contactadas... siempre bajo una supervisión docente de la adecuación de estas elecciones al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. La motivación extrínseca se fomentará mediante el reconocimiento obtenido en las presentaciones parciales y sobre todo en las finales de devolución al tejido social del barrio.

• Herramientas de evaluación.

En la siguiente Tabla 15 se muestran la relación entre las actividades a evaluar en cada una de las sesiones y las herramientas de evaluación correspondientes, tanto para la evaluación de resultados de las actividades puntuales y las presentaciones como para la evaluación continua individual y grupal.

Tabla 15. Herramientas de evaluación.

SESIÓN	ACTIVIDAD A EVALUAR	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
1	ACT.1. Fotografías subidas a plataforma educativa online.	Rúbrica de evaluación 1. (Anexo K)
2	ACT. 2.Exposición oral.	Rúbrica de evaluación 2. (Anexo K)
3	Análisis colectivo de imágenes. ACT.3. Reflexión escrita subida a la plataforma educativa online.	Registro anecdótico. Rúbrica de evaluación 3. (Anexo K)
4	ACT.4. Capturas de pantalla de juego Bezier Game.	Lista de control
	ACT.5. Creación de fotomontaje-collage.	Rúbrica de evaluación 4. (Anexo K)
5	Creación de blog. Subida de actividades 1 y 3 a blog.	Lista de control. /Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
6	ACT.6. Fotografías subidas a la plataforma educativa online. Trabajo proyectual en grupo en el aula.	Rúbrica de evaluación 5. (Anexo K) / Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
7	Trabajo proyectual cooperativo en el aula.	Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
8	Trabajo proyectual cooperativo en el aula.	Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
9	Presentaciones parciales	Rúbrica de evaluación Presentaciones Parciales (Anexo K)
10	ACT.7 Creación de plantilla para panel final. Trabajo proyectual en grupo en el aula.	Rúbrica de evaluación 6. (Anexo K) / Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
11	Trabajo proyectual cooperativo en el aula.	Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
12	Trabajo proyectual cooperativo en el aula.	Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
13	Trabajo proyectual cooperativo en el aula.	Escala de valoración de evaluación continua individual y grupal. (Tablas 12 y 13)
14	Presentaciones finales	Rúbrica de evaluación Presentaciones Finales (Anexo K)

3.4. Evaluación de la propuesta

En la siguiente Tabla 16 se muestran un diagrama DAFO con el que se realiza una evaluación de la propuesta, especificando las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades encontradas.

Tabla 16. DAFO de evaluación de la propuesta.

DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> -Requiere trabajo de campo previo del profesorado en el entorno escolar, y por tanto más tiempo de planificación. -Requiere alta flexibilidad y adaptabilidad del profesorado según se vayan conformando las propuestas ideadas por el alumnado. -Dificultad de replicabilidad exacta del proyecto, pues cada entorno es diferente. - Dificultad de adaptación del alumnado a metodologías activas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tejido social poco proactivo. -Porcentaje de tejido social y/o del alumnado con fuertes creencias racistas. - Dependencia de las cualidades de los espacios del entorno del centro escolar.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje significativo basado en la alta interacción y relevancia social. -Aprendizaje significativo basado en la toma de contacto con las aplicaciones prácticas del contenido curricular. (Diseño y lenguaje audiovisual). -Vínculo personal con la propuesta y el colectivo escogido, relación entre cultura académica y cultura del alumnado. -Desarrollo participativo, coautoría, horizontalidad. -Posibilidad de replicar la estructura del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Establecer vínculos con el entorno del centro. -Motivación del alumnado por la interacción y relevancia social, así como por la capacidad de expresión personal. -Porcentaje de tejido social y/o del alumnado con fuertes creencias racistas: posibilidad de tener impacto. -Posibilidad de desarrollo de investigación transformadora, emancipatoria, basada en comunidades.

4. Conclusiones

El principal objetivo de este trabajo ha sido diseñar una propuesta de intervención educativa antirracista basada en la metodología de la cognición situada y el currículo oficial para la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual (E.P.V.A.) de 4º de E.S.O.

Para ello se ha indagado en la literatura científica sobre la evolución histórica de la problematización del racismo en las aulas. Partiendo de una conceptualización del significado del racismo en la actualidad, se ha realizado un recorrido sobre el marco teórico del multiculturalismo y antirracismo en educación, que ha conducido a una clasificación detallada sobre herramientas antirracistas aplicables en educación, en varios niveles, desde la dimensión institucional a la escala de centro y la concreción en el aula. Se han revisado y recopilado buenas prácticas docentes en las que se emplean herramientas antirracistas desde las artes plásticas y también acciones y obras de arte que son susceptibles de constituir recursos didácticos para la docencia de la asignatura de E.P.V.A con un enfoque antirracista.

También se ha profundizado en el conocimiento sobre la metodología de la cognición situada, su impacto en el aprendizaje significativo del alumnado y diferentes tipos de estrategias con base en esta metodología, con especial detenimiento en el aprendizaje-servicio (ApS). Se han constatado las relaciones que se establecen entre el aprendizaje in situ, la observación y percepción del entorno y el arte.

Esto ha servido para desarrollar una propuesta didáctica que plantea una inmersión paulatina del alumnado en el entorno del centro escolar. Se ha comenzado por proponer una primera fase de observación del entorno mediante derivas didácticas que recogen la tradición de los paseos pedagógicos y la conjugan con elementos del “walking art”, mediante la reflexión sobre el lenguaje audiovisual, el diseño y el racismo que nos rodean. La segunda fase de la propuesta implica el contacto con personas y/o colectivos del barrio para entrevistarles sobre sus vivencias en torno al racismo, realizar una serie de retratos fotográficos y recoger sus necesidades y deseos en relación con el diseño. A partir de esto, en una tercera fase, el alumnado ha de desarrollar un proyecto de diseño cooperativamente, documentarlo en un blog y presentar todo el proceso en una composición final en forma de panel que será devuelto al tejido social del entorno escolar en forma de exposición. Mediante el tema transversal del antirracismo se ha abordado contenido curricular de dos bloques de la

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O. asignatura de E.P.V.A., sirviendo la unidad didáctica propuesta como transición entre ambos. Se ha desarrollado la planificación detallada de una intervención en el aula con todos los elementos curriculares necesarios relacionados. La propuesta ha utilizado el diseño y el lenguaje audiovisual como medios de expresión, incorporando el fomento de una reflexión crítica en torno al racismo.

Este trabajo propositivo se entronca en una línea pedagógica comprometida con la prevención y mitigación del acoso discriminatorio en el ámbito escolar, abordando la opresión racista de forma interseccional desde los contenidos didácticos de las artes plásticas y audiovisuales en educación secundaria.

5. Limitaciones y prospectiva

La primera limitación con la que se enfrenta esta propuesta didáctica es la imposibilidad de llevarse a la práctica de momento, al tratarse de un ejercicio académico. Por tanto, no se ha podido testear aún en la realidad del aula su viabilidad, sus puntos fuertes y débiles. Otra limitación intrínseca se basa en el hecho de que, para conseguir una educación antirracista se ha de partir por un cambio estructural a nivel institucional, que incida en el currículo oficial y se cuente con una sólida formación del profesorado al respecto. Una intervención a nivel de centro habría de involucrar no solo todo el profesorado, con especial incidencia en la sensibilización del alumnado durante las horas de tutoría, sino a toda la comunidad educativa. Desde cada una de las áreas se habrían de realizar intervenciones como la de esta propuesta, de forma transversal a los contenidos didácticos. Esta intervención, desde el área de las artes plásticas, pretende involucrar también al tejido social del entorno cercano al centro escolar.

Un reto que habría que afrontar a la hora de llevarla a cabo es la preparación previa que requiere del profesorado, tanto en educación antirracista como con relación a la toma de contacto con personas del entorno. Esto, dependiendo de las circunstancias, puede resultar más o menos natural y accesible, interviniendo muchas variables como los años de presencia del profesorado en el mismo centro o la existencia previa de redes entre el colegio y el tejido social, a través del AMPA o de otro tipo de vínculos.

Otro es la flexibilidad y adaptabilidad que requiere por parte de alumnado y profesorado, al tratarse del desarrollo de un proyecto de diseño, un proceso vivo y cambiante, en relación con las personas contactadas y las personas que lo realizan (el alumnado). Las ideas que vayan a surgir no son del todo predecibles, y las formas de ejecutarlas pueden y deben ser múltiples, no hay una única respuesta posible. Este tipo de procesos de aprendizaje son habituales en las enseñanzas artísticas en general, si bien, un alumnado acostumbrado a una enseñanza más rígida puede encontrar dificultades para dejar expresar su creatividad o asumir la responsabilidad de su autonomía. El profesorado ha de prestar especial atención a contar con unos criterios e instrumentos de evaluación rigurosos que permitan controlar el proceso y evaluarlo de forma justa.

A partir de esta propuesta pueden iniciarse varias líneas de investigación asociadas. Por un lado, mediante el análisis de los resultados de las encuestas inicial y final (ver tablas 20 y 21 en Anexo F) y de las reflexiones escritas en los blogs individuales y grupales del alumnado, se podría aportar una muestra al análisis de la efectividad de este tipo de propuestas (cognición situada, aprendizaje servicio, práctica didáctica antirracista) en el aumento de la conciencia crítica del alumnado. También se podría estudiar la evolución de los incidentes de acoso discriminatorio en el ámbito escolar en relación con la realización de intervenciones antirracistas, llevando el centro un registro y seguimiento adecuados.

También sería interesante poder ampliar la propuesta de tal forma que abarcara más contenidos didácticos, completando los dos bloques de contenidos de la asignatura de E.P.V.A., el de fundamentos del diseño y el de lenguaje audiovisual y multimedia. Así, el proceso tendría una mayor duración en sesiones, lo que permitiría realizar más derivas didácticas en la primera fase, profundizar más en las entrevistas con las personas contactadas y obtener resultados en otros formatos audiovisuales, como el vídeo o el cómic, que fueran susceptibles de realizar una producción colaborativa final única de toda el aula.

Referencias bibliográficas

- Adazae, A. (2016). Exploring the implementation of everyday anti-racism education by Elementary teachers in their classroom instruction.
https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/72261/1/Okolie_Adaeze_A_201606_MT_MTRP.pdf
- Alegret Tejero, J.L. (1992), Racismo y educación. En Paciano Hermoso (Ed.) *Educación Intercultural: La Europa sin fronteras*. Narcea.
- Antirracismo (17 de octubre de 2021). En Wikipedia.
<https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Antirracismo&oldid=136059727>
- Antón, C. et al. (2015). *Manual de apoyo para la prevención del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas*. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE). Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España.
<https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/ManualApoyoPrevencionDeteccionRacismoXenofobiaAulas.pdf>
- Artischock (2018, septiembre 14). Todos los tonos de la rabia. Poéticas y políticas antirracistas. *Artischock Revista*. <https://artishockrevista.com/2018/09/14/poeticas-y-politicas-antirracistas-musac/>
- Atienda Cerezo, E. y Van Dijk, T.A. (2010). Social identity and ideology in spanish social science textbooks. *Revista de educación* ,353. pp. 67- 106. <http://hdl.handle.net/20.500.12799/1205>
- Balibar, E. y Wallerstein, I. (1991). *Raza, nación y clase*. IEPALA.
<https://scienzepolitiche.unical.it/bacheca/archivio/materiale/2467/Textos en espa%C3%B1ol/Immanuel Wallerstein, Etienne Balibar.-Raza, naci%C3%B3n y clase.pdf>
- Ballesteros, B. et al. (2018). *III Estudio sobre el acoso escolar y el ciberbullyng según los afectados*. *Informe del Teléfono ANAR*. Fundación Mutua Madrileña y Fundación Anar.
<https://www.anar.org/wp-content/uploads/2018/09/III-Estudio-sobre-acoso-escolar-y-ciberbullying-seg%C3%BAn-los-afectados.pdf>

- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, 24 (97-98), pp. 57-75. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13209805.pdf>
- Benítez Mendoza, C. (2020, julio 5). Los cinco arquetipos racistas más usados en publicidad. *Afroféminas*. <https://afrofeminas.com/2020/07/05/los-cinco-arquetipos-racistas-mas-usados-en-publicidad/>
- Besalú, X. (2020, febrero 18). De la interculturalidad al antirracismo. *El diario de la educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/02/18/de-la-interculturalidad-al-antirracismo/>
- Blanco-Cano, E., García-Martín, J. (2020). El impacto del aprendizaje-servicio (ApS) en diversas variables psicoeducativas del alumnado universitario: las actitudes cívicas, el pensamiento crítico, las habilidades de trabajo en grupo, la empatía y el autoconcepto. Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*. 32 (4), pp. 639.649. <https://doi.org/10.5209/rced.70939>
- Caeiro, M. (2018) (Coord.) Aprender, crear, enseñar. Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Primaria. UNIR-editorial.
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2021). Acoso escolar y diversidad. Relación del acoso escolar con la percepción de normalidad en víctimas y agresores. *Revista de Educación*, 392. Abril-junio 2021, pp. 155-175. [DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2021-392-482](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-392-482)
- Cea-D'Ancona, M.A., Valles Martínez, M.S. (2018). *Evolución de la discriminación en España. Informe de las encuestas IMIO-CIS de 2013 y 2016*. Secretaría de estado de servicios sociales e igualdad. Instituto de la mujer y para la igualdad de oportunidades. Universidad Complutense de Madrid. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. <https://www.inmujeres.gob.es/actualidad/NovedadesNuevas/docs/2018/EvolucionDiscrimEsp2018-0159.pdf>
- Cereceda Fernández-Orduña, J., et al (2018). *Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España*. Gabinete de coordinación y estudios. Secretaria de estado de seguridad. Ministerio del Interior. <https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/Informe2018DelitosOdio.pdf>
- Chalmers, F. G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Paidós.

Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (C.N.I.I.E.) (2014, febrero 3). *Boletín de educación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

http://educalab.es/documents/10180/62610/Boletin3_Febrero2014.pdf/96a096d2-6b3d-4bab-805f-9465e9df6025

Coelho, E. (2005). *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales*. Horsori.

Comisión Europea (2019). *Eurobarómetro Especial 493. Informe sobre discriminación en la Unión Europea*. DOI:10.2838/5155 <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2251>

Corvo Ponce, J. (2013). *Walking Art: Práctica, experiencia y proceso generadores de paisaje y pensamiento*. [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Dipòsit digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/54855>

Dadzie, S. (2000). *Herramientas contra el racismo en las aulas*. Ministerio de Cultura y Deporte y Ediciones Morata.

D'Appollonia, A. (2007). Xenofobia y extremas derechas en Europa. En Simón, M.A., (Ed), *La extrema derecha en Europa desde 1945 a nuestros días*. (pp. 187-203) Tecnos

Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Consejería de Educación, Juventud y Deporte. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid núm.118, de 20 de mayo de 2015, 10-309.

https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF

DeFino, R. (2019, noviembre 14-17). *Teaching with race in mind: exploring the work of antiracism in leading whole-class mathematics discussions*. 41st Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. St. Louis, Missouri, EE. UU.

Deriva (9 de noviembre de 2021). En Wikipedia.

[https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Deriva_\(concepto\)&oldid=130345811](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Deriva_(concepto)&oldid=130345811)

Derry, S., Levin, J.R., Schauble, L. (1995). Stimulating Statistical Thinking Through Situated Simulations. *Teaching of Psychology* 22(1), pp.51-17. [doi:10.1207/s15328023top2201_16](https://doi.org/10.1207/s15328023top2201_16)

Díaz-Aguado, M.J. et al. (2010) *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Observatorio Estatal de Convivencia Escolar. Unidad de Psicología

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

de la Universidad Complutense. Ministerio de Educación.

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/estudio-estatal-sobre-la-convivencia-escolar-en-la-educacion-secundaria-obligatoria/educacion-secundaria-socializacion/13567>

Díaz-Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1-13.

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85/151>

Directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico. *Diario oficial de la Unión Europea*, L 180, de 19 de julio de 2000, 22-26. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32000L0043>

Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación. *Diario oficial de la Unión Europea*, L 303, de 2 de diciembre de 2000, 16-22. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/LSU/?uri=CELEX:32000L0078>

Eurocentrismo (16 de enero de 2022). En Wikipedia.

<https://es.wikipedia.org/wiki/Eurocentrismo>

Ford, G. *Después de la xenofobia, el nuevo racismo en Europa*. ONU.

<https://www.un.org/es/chronicle/article/despues-de-la-xenofobiael-nuevo-racismo-en-europa>

Fundación Secretariado Gitano. Igualdad y lucha contra la discriminación. (2019, octubre 28). El nuevo Eurobarómetro sobre Discriminación muestra la persistencia del antigitanismo en la UE, con algunas mejoras respecto a 2015. *Fundación Secretariado Gitano*.

<https://www.gitanos.org/actualidad/archivo/129822.html>

Fundación Secretariado Gitano. Igualdad y lucha contra la discriminación. (2013). *El alumnado gitano en secundaria, un estudio comparado*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. (C.N.I.I.E.). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<https://www.gitanos.org/upload/92/20/EstudioSecundaria.pdf>

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

García-Orta, M. J. et al. (2019). *Nuevos hábitos de consumo audiovisual en menores: aproximación a su análisis mediante encuestas*. Doxa Comunicación, 28, pp. 241-260.

<https://doi.org/10.31921/doxacom.n28a13>

Garcés, Helios F. *El privilegio blanco y la conciencia crítica*. Desde el margen. <https://desdelmargen.net/el-privilegio-blanco-y-la-conciencia-critica/>

Hendricks, Ch. (2001). Teaching causal reasoning through cognitive apprenticeship: What are results from situated learning? *The Journal of Educational Research*, 94 (5), 302-311.

[doi:10.1080/00220670109598766](https://doi.org/10.1080/00220670109598766)

hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.

Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE) (2011).

Actuaciones de éxito en las escuelas europeas. (2011). Ministerio de Educación.

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP14963.pdf&area=E>

Kingett et al. (2017), *Show Racism the Red Card: Evaluating the impact of anti-racism educational interventions on the attitudes of young people in secondary school education*. Equality and Human Rights Commission, 41 pp. <https://kar.kent.ac.uk/64651/>

Lee, N.P. (2013). Engaging the Pink Elephant in the Room: Investigating Race and Racism Through Art Education. *Studies in Art Education*, 54:2, pp. 141-157.

<https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518889>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Jefatura del Estado. Boletín Oficial del Estado núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953 <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Macaya V. y Valero E. (2019). Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario. *Arte Individuo y Sociedad* 31(1), 165-182.

<https://doi.org/10.5209/ARIS.60086>

Marín, R. (2001). Educación plástica y visual: multicultural, medioambiental, multimedia. *Revista Aula 098 (Enero 01)*. Comunicación y expresión. La escuela del siglo XXI. La escuela de la

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

Posmodernidad. Publicaciones Editorial Graó.

<https://www.grao.com/es/producto/educacion-plastica-y-visual-multicultural-medioambiental-multimedia>

Martínez Ambite, E. (2007) *Guía: Educar contra el racismo y la discriminación*. Secretaría de políticas sociales. Fesp-UGT.

https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5133

Martínez, L. et al. (2000) *Formación en educación intercultural para asociaciones juveniles*. Consejo de la Juventud de España.

<https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57728/Manualeducacionintecultural.pdf/b4dae15f-a1e2-4440-b358-37318fb4df7f>

Mazkarian, M. y Araguas M. (2017) *Informe anual 2017 sobre el racismo en el estado español*.

Federación de Asociaciones de SOS Racismo del estado español. Ministerio de Empleo y Seguridad Social. <https://sosracismo.eu/wp-content/uploads/2017/09/Informe-Anual-2017-SOSweb.pdf>

Mbomío, L. (2019, octubre 16). Hipersexualización, canibalismo y otros tópicos racistas que ha perpetuado la publicidad. *Lo mejor de Verne. El país*.

https://verne.elpais.com/verne/2019/10/15/articulo/1571146781_546316.html

Multiculturalismo (17 de octubre de 2021). En *Wikipedia*.

<https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Multiculturalismo&oldid=138398277>

Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria. Consejería de Educación, Juventud y Deporte. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid núm.189, de 9 de agosto de 2016, 8-36. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2016/08/09/BOCM-20160809-1.PDF

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Boletín Oficial del

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

Estado núm. 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003.

<https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Portes, A. et al. (2009) La segunda generación en Madrid. Un estudio longitudinal. (2009).

Boletín Elcano (113). pp.10 ISSN 1696-3326 <http://biblioteca.ribei.org/id/eprint/1597/1/ARI-67-2009.pdf>

Real Academia Española. (s. f.). Etnocentrismo. En Diccionario de la Lengua Española. Recuperado el 16 de enero de 2022 de: <https://dle.rae.es/etnocentrismo>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Boletín Oficial del Estado núm. 3, de 3 de enero de 2015, 169-546

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

Revilla, A., Olivares, P. (2019). La interculturalidad desde la Educación Artística. Las posibilidades curriculares a través del Arte Negroafricano. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades*, 15, pp. 173-184. ISSN: 2182-018X. DOI: [10.30827/dreh.v0i15.8224](https://doi.org/10.30827/dreh.v0i15.8224)

Ribeiro da Silva, A. (2021, diciembre 16). Bell Hooks: Hacia una pedagogía interseccional.

Afroféminas. <https://afrofeminas.com/2021/12/16/bell-hooks-para-una-pedagogia-interseccional-2/>

Suso, A. et al. (2020). *Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020*. Red2Red Consultores para el Consejo para Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica. Ministerio de Igualdad.

<https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/estudiopercepcion.htm>

Vázquez Aguado, O. (2002). Trabajo social y competencia intercultural. *Revista de trabajo social*, 2, pp. 125-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=304378>

Veblen, K. et al. (2005). Drawing on diversity in the arts education classroom: Educating our new teachers. *International Journal of Education and the Arts*, 6 (14). pp. 1-17.

<https://eric.ed.gov/?id=EJ808134>

Wayland, S. (1997). Immigration, multiculturalism and national identity in Canada. *International Journal of Group Rights* 5 (1). pp. 33-58. [doi:10.1163/15718119720907408](https://doi.org/10.1163/15718119720907408)

Anexo A. Buenas prácticas docentes antirracistas.

Tabla 17. Buenas prácticas docentes antirracistas.

Buenas prácticas docentes antirracistas	
Nombre	Descripción
Retrat social. L'artista va a la escola.	Institut Antoni de Martí i Franquès. Proyecto de retratos fotográficos con la participación de artista de retrato social invitado y en colaboración con la comunidad educativa y el entorno escolar. Paralelamente se desarrolla una investigación educativa que estudia si el caso de estudio de arte comunitario fomenta el pensamiento y compromiso cívico entre el alumnado de bachillerato, a través de las evidencias textuales y visuales producidas y registradas por el alumnado en un blog.
Enlace web.	https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/60086/4564456548630 https://www.lavanguardia.com/local/tarragona/20151202/30548770344/proyecto-retrato-alumnos-prejuicios-escola-torreforta-escuela.html http://fervisible.blogspot.com/2016/01/retrat-social.html
Antirumor. Antizurrumuru	Centro Usandizaga. Campaña de comunicación diseñada y coordinada por los/as alumnos/as de 1º curso de Diseño para la marcha contra el racismo y la xenofobia, en colaboración con SOS Racismo.
Enlace web.	https://www.usandizaga.com/design/antirumor-antizurrumuru/
Retrats Col·lectius	Institut Martí i Franquès. Proyecto de retratos fotográficos que enseña la superación de prejuicios, enfrenta el miedo a lo desconocido y a las diferencias sociales y culturales mediante el arte comunitario, produciendo, mediante retazos de retratos parciales individuales, retratos colectivos.
Enlace web.	http://fervisible.blogspot.com/2013/04/retrats-collectius.html
Unidad Didáctica "Tu barrio, mil rostros diferentes".	Elaborada por REDPAZ (Red de Educación e Investigación para la Paz) y la asociación Mujeres y Paz, desarrolla múltiples actividades para trabajar en el aula y fuera del aula en primaria y secundaria, en relación con el aprendizaje significativo y la cognición situada.
Enlace web.	https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/udtubarrio.pdf
Comunidades de aprendizaje. Grups Interactius.	CEIP Montserrat. Forma de organización del aula en grupos interactivos con la participación de voluntariado, que genera mejores resultados y mejor convivencia, potenciado interacciones entre personas diversas.
Enlace web.	https://agora.xtec.cat/ceipmontserrat/projecte-educatiu/grups-interactius/
60 propuestas para una educación inclusiva	Elaborada por Aula Intercultural. Recopilación de conceptos, ideas, propuestas, actividades y referentes para una educación inclusivas.
Enlace web.	https://aulaintercultural.org/wp-content/uploads/2019/10/60PROPUESTAS.pdf
Más de 60 propuestas	Elaborada por Entre Culturas. Recopilación de propuestas didácticas para trabajar la diversidad cultural en las aulas, incluyendo actividades para la

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

para trabajar la diversidad cultural en las aulas	educación plástica como “El arte de los tatuajes”, “Caligramas, la escritura convertida en arte”, o “Collage multicultural”.
Enlace web.	https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/3947/00220102000007.pdf?sequence=1
Los orígenes del arcoíris.	Proyecto de la ONG Migralia y el Ayuntamiento de Leganés (Madrid) en el que los niños/as de la ciudad cuentan y dibujan la migración.
Enlace web.	https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/0_32177_1.pdf

Fuente: Elaboración propia.

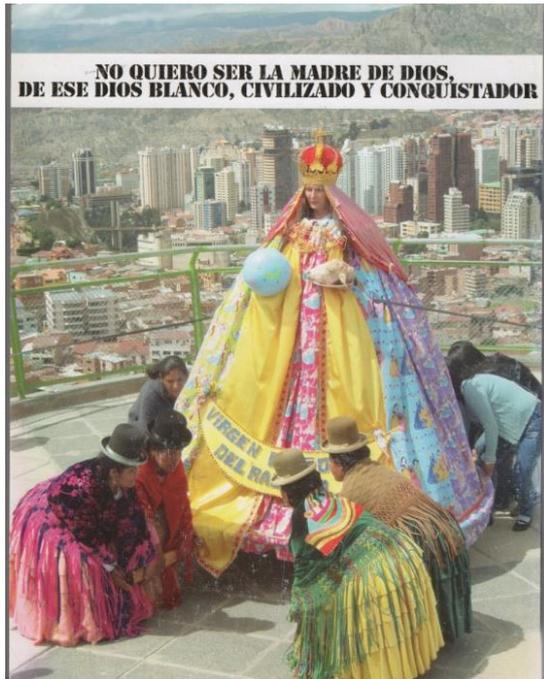
Anexo B. Acciones antirracistas desde el arte.

Algunas referencias de artistas de diferentes disciplinas cuya obra se centra en el antirracismo: Daniela Ortiz, Will Yakome, Sandra Gamarra, Lucía Egaña Rojas, Ruben H. Bermúdez, Yos Piña, Fannie Sosa, Linda Porn, Ira Sudaka, Ingrid Wildi Merino, Nadia Granados/La Fulminante, Johan Mijail, Jota Mombaça, Mujeres Creando, Silvia Rivera Cusicanqui, Rafeef Ziadah, Guillermo Gómez-Peña, Yeison F. García, Gloria Anzaldúa y Victoria Santa Cruz. (Artishock, 2018)

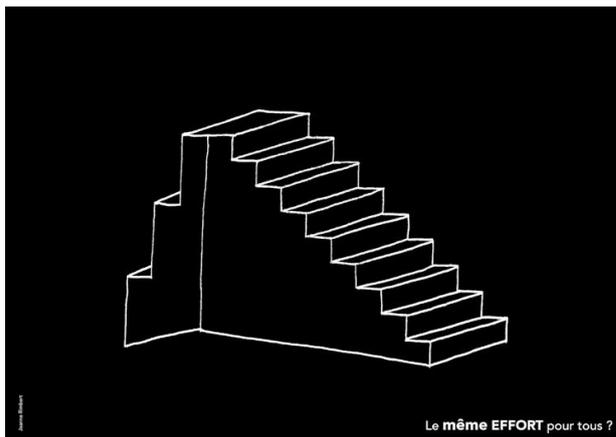
A continuación, se presentan algunas obras en formato de imagen susceptibles de ser utilizadas como recursos didácticos con una actitud positiva contra el racismo.



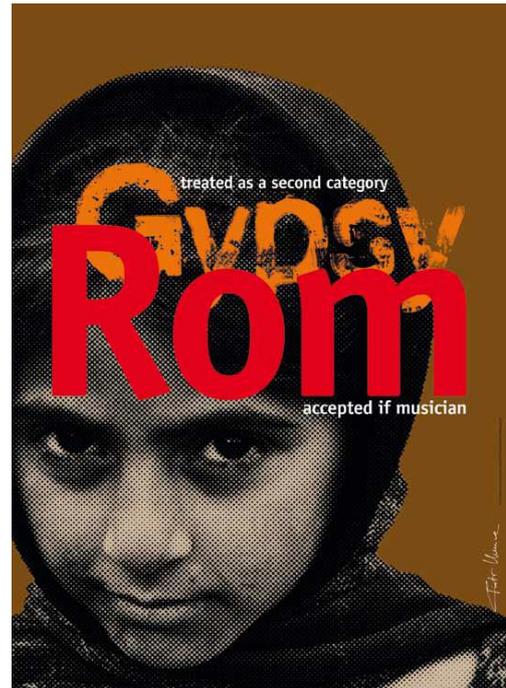
Fuente: Holmes, J. *Van a matarme* (Detroit, 2020). Library Street Collective.



Fuente: Wildi Merino, I., (2013) *Arquitectura de las transferencias. La hybris del punto cero I*, 2013. Vista de instalación en el MUSAC, como parte de la muestra *Todos los tonos de la rabia. Poéticas y políticas antirracistas*, 2018.



Fuente: Rimbert, J. (2011). *¿El mismo esfuerzo para todo el mundo?* Festival de Posters de Ljubljana, 2011. Amnistía internacional



Fuente: Kuncic, P. (2011). *Tratados como una segunda categoría, aceptados si son músicos*. Festival de Posters de Ljubljana, 2011. Amnistía internacional.

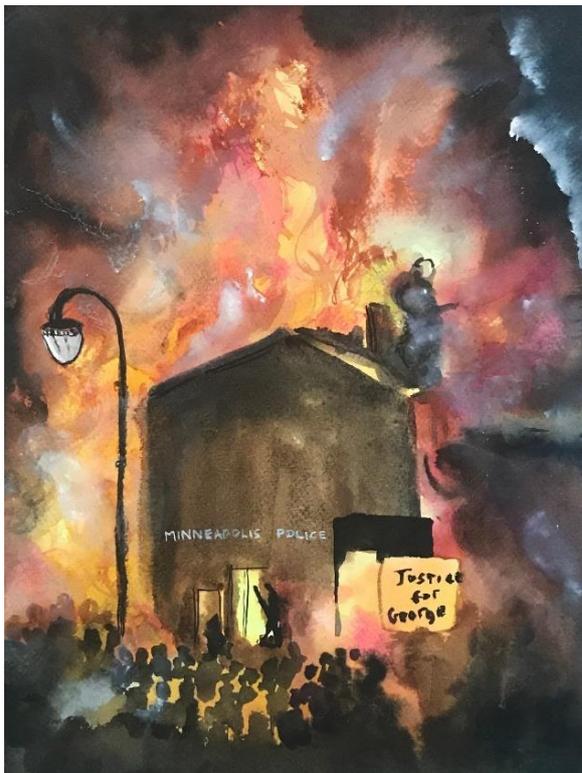


Fuente: Cuculic, V. (2011). *Paleta de color racista*. Festival de Posters de Ljubljana, 2011. Amnistía internacional.

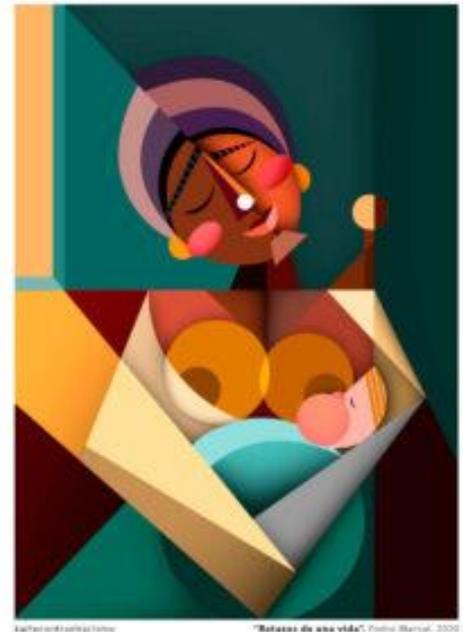
Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.



Fuente: Smith, N. (2020). *Justice for George Floyd*. Instagram



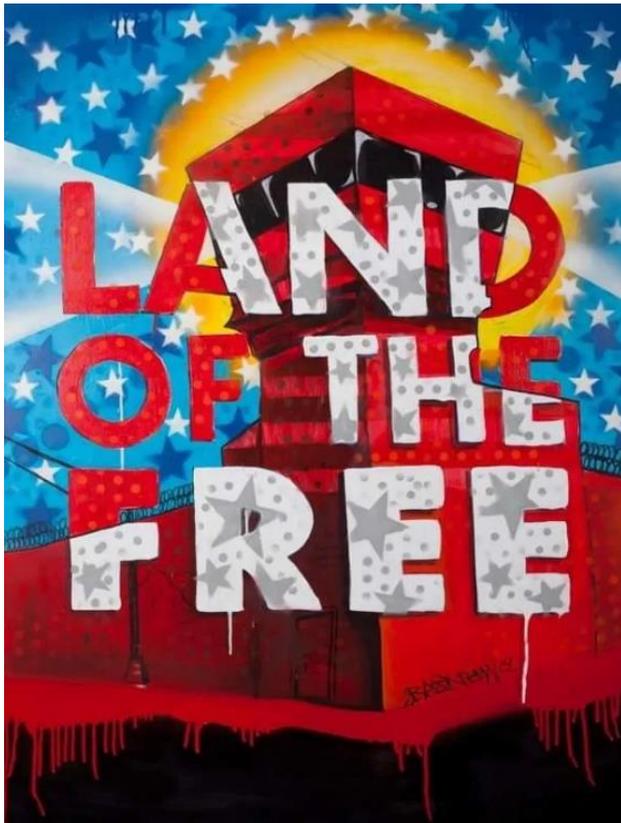
Fuente: Olujimi, K. (2020). *El tercer recinto quemaduras en Minneapolis*.



Fuente: Marval, P. (2020). *Retazos de una vida*. Concurso internacional de diseño gráfico e ilustración contra la discriminación racial. Amnistía Internacional.



Fuente: Lobatón, J. (2020). *Atados*. Concurso internacional de diseño gráfico e ilustración contra la discriminación racial. Amnistía Internacional.



Fuente: Rainbow, L. (2019). *Land of the free*. Exposición "Arte contra el racismo". Princeton, 2019.



Fuente: Davila, M. (2019). *Don't deport my dad*. Exposición "Arte contra el racismo". Princeton, 2019.



Y SE QUEDÓ MUY CONFUSO...

Fuente: Quan Zhou. *Gazpacho agridulce*, 2016.



LOS CHINOS SE VAN DE VACAS...
LAS COSAS ESTÁN CAMBIANDO

Fuente: Quan Zhou. *Gazpacho agridulce*, 2106

Anexo C. Normativa y terminología de referencia sobre educación antirracista.

Tabla 18. Normativa y terminología de referencia sobre educación antirracista.

Normativa de referencia
Internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948)
<ul style="list-style-type: none"> • Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, Durban (2001).
Europea
<ul style="list-style-type: none"> • Directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico.
<ul style="list-style-type: none"> • Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación.
<ul style="list-style-type: none"> • Tratado de Lisboa (Unión Europea) (2007) <ul style="list-style-type: none"> ○ Artículo 6: Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea adquieren el mismo valor jurídico (vinculante) que los Tratados de la UE. Garantía de derechos sociales a los residentes en la UE. ○ Título II: Principio de Igualdad. <ul style="list-style-type: none"> Artículo 21: No discriminación. Prohibición de la discriminación basada en seis motivos mencionados en el artículo 19 del Tratado de Funcionamiento de la UE (sexo, origen racial o étnico, orientación sexual, edad, discapacidad y religión o convicciones) y añade siete motivos más (origen social, características genéticas, lengua, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenencia a una minoría nacional, patrimonio y nacimiento), manteniendo la lista abierta.
Estado español
<ul style="list-style-type: none"> • Constitución Española. (1978) <ul style="list-style-type: none"> ○ Artículo 1.1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. ○ Artículo 9.2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. ○ Artículo 10.2. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.

<ul style="list-style-type: none"> ○ Artículo 14. Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. ○ Artículo 96.1 Los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, formarán parte del ordenamiento interno
<ul style="list-style-type: none"> • Declaración de Salamanca por la Educación Inclusiva. (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Ley Orgánica. 2/2006 de Educación. (L.O.E.) <ul style="list-style-type: none"> ○ Artículo 1.c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación. ○ Artículo 1.a bis) La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
<ul style="list-style-type: none"> • Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (L.O.M.C.E.) <ul style="list-style-type: none"> ○ Artículo Art. 1.b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (L.O.M.L.O.E.)⁴ <p>«Disposición adicional cuadragésima primera. Valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y prevención y resolución pacífica de conflictos.</p> <p>De la misma forma, se considerará el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres.»</p>

⁴ La legislación estatal actual es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.M.L.O.E.). Dado que aún no se han desarrollado los Reales Decretos correspondientes y su implantación no se ha llevado a cabo de manera global, en este trabajo se toma como referencia la ley educativa anterior, la L.O.M.C.E.

- Código Penal: El Artículo 511 penaliza los actos de discriminación racial o étnica contra personas físicas o jurídicas cometidos por personas encargadas de un servicio público.

Terminología de referencia

En línea con lo recomendado en el “Manual de apoyo para la prevención del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas” llevado a cabo por el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE) en colaboración con el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) (Antón et al., 2015) en este trabajo se utilizará el término “Acoso discriminatorio en el ámbito escolar” debido a la base jurídica y normativa que ofrece, basada en las políticas de igualdad de trato y no discriminación y de los delitos de odio. Según la definición de las directivas 43/2000/CE y 78/2000/CE se entiende por acoso discriminatorio “cualquier conducta realizada en función de las causas de discriminación con el objetivo o la consecuencia de atentar contra la dignidad de una persona o grupo en que se integra y de crear un entorno intimidatorio, hostil, degradante, humillante u ofensivo en el ámbito escolar”.

Fuente: Elaboración propia a partir de Antón et al. (2015) pp. 38-40.

Anexo D. Relación entre los elementos curriculares.

Tabla 19. Relación entre los elementos curriculares de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual tratados en la propuesta de intervención. Objetivos específicos didácticos, contenidos, criterios de evaluación, competencias clave y estándares de aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS CLAVE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
OE1	B3C1	<p>B3CE1. Percibir e interpretar críticamente las imágenes y las formas de su entorno cultural siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales y apreciando el proceso de creación artística, tanto en obras propias como ajenas, distinguiendo y valorando sus distintas fases. (OE1, OE2, OE4, OE7, OE8)</p> <p>B3CE2. Identificar los distintos elementos que forman la estructura del lenguaje del diseño. (OE9, OE10)</p> <p>B3CE3. Realizar composiciones creativas que evidencien las cualidades técnicas y expresivas del lenguaje del diseño adaptándolas a las diferentes áreas, valorando el trabajo en equipo para la creación de ideas originales. (OE3, OE5, OE6, OE8, OE10)</p>	CCEC	B3EA.1.1. Conoce los elementos y finalidades de la comunicación visual. (CCEC)
OE2	B3C2		CSC	B3EA 1.2. Observa y analiza los objetos de nuestro entorno en su vertiente estética y de funcionalidad y utilidad, utilizando el lenguaje visual y verbal. (CSC, CSIEE, CCEC, CCL)
OE3	B3C3		CSIEE	B3EA 2.1. Identifica y clasifica diferentes objetos en función de la familia o rama del Diseño (CCEC)
OE4	B3C4		CCL	B3EA 3.1. Realiza distintos tipos de diseño y composiciones modulares utilizándolas formas geométricas básicas, estudiando la organización del plano y del espacio. (CCEC, CMCCT)
OE5	B3C5		CMCCT	B3EA 3.2 Conoce y planifica las distintas fases de realización de la imagen corporativa de una empresa. (CAA, CSIEE, CCEC, CD)
OE6			CD	B3EA 3.3. Realiza composiciones creativas y funcionales adaptándolas a las diferentes áreas del diseño, valorando el trabajo organizado y secuenciado en la realización de todo proyecto, así como la exactitud, el orden y la limpieza en las representaciones gráficas. (CAA, CSIEE, CCEC, CD)
OE7				B3EA 3.4. Utiliza las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para llevar a cabo sus propios proyectos artísticos de
OE8				
OE9				
OE10				

				diseño. (CD, CAA) B3EA 3.5. Planifica los pasos a seguir en la realización de proyectos artísticos respetando las realizadas por compañeros. (CSIEE, CAA)
OE1	B4C1	B4CE1. Identificar los distintos elementos que forman la estructura narrativa y expresiva básica del lenguaje audiovisual y multimedia, describiendo correctamente los pasos necesarios para la producción de un mensaje audiovisual y valorando la labor de equipo. (OE6, OE8, OE11) B4CE2. Reconocer los elementos que integran los distintos lenguajes audiovisuales y sus finalidades. (OE1, OE7, OE11) B4CE3. Realizar composiciones creativas a partir de códigos utilizados en cada lenguaje audiovisual, mostrando interés por los avances tecnológicos vinculados a estos lenguajes. (OE3, OE5, OE6, OE8, OE11) B4CE4. Mostrar una actitud crítica ante las necesidades de consumo creadas por la publicidad rechazando los elementos de ésta que suponen discriminación sexual, social o racial. (OE1, OE2, OE4, OE6, OE7, OE8)	CCL	B4EA.1.1. Analiza los tipos de plano que aparecen en distintas películas cinematográficas valorando sus factores expresivos. (CCL, CSC, CCEC) B4EA.2.2. Analiza y realiza diferentes fotografías, teniendo en cuenta diversos criterios estéticos. (CAA, CD, CCEC) B4EA.3.1. Elabora imágenes digitales utilizando distintos programas de dibujo por ordenador. (CD, CCEC) B4EA.4.1. Analiza elementos publicitarios con una actitud crítica desde el conocimiento de los elementos que los componen. (CCL, CSC, CAA)
OE2	B4C3		CSC	
OE3	B4C5		CCEC	
OE4			CSIEE	
OE5			CAA	
OE6			CD	
OE7				
OE8				
O11				

Fuente: Elaboración propia, a partir del Decreto 48/2015, de 14 de mayo. Entre paréntesis se presentan las abreviaturas utilizadas en el TFM referentes a cada contenido, numeradas según el Bloque (B), Contenido(C), Criterio de Evaluación (CE), Estándar de Aprendizaje (EA), Objetivo Específico (OE) y competencias según las siglas descritas en el apartado 3.3.2.

Anexo E. Fichas de sesiones y actividades.

Título de la sesión		Sesión
FORMA Y FUNCIÓN EN EL DISEÑO		2
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG6, OG7, OG8, OG9 OE1, OE2, OE4, OE7, OE9	B3C1, B3C2	CCL, CAA, CCEC, CSC, CSIEE, CD
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE1, B3CE2	B3EA1.1, B3EA1.2, B3EA3.4	
Descripción de las actividades		
<p>Puesta en común de las fotografías realizadas durante la deriva didáctica 1.</p> <p>- Breve explicación de la dinámica de las presentaciones (5min.)</p> <p>- Actividad 2: Exposición oral de las fotografías por parte del alumnado, 7-8 grupos (6-8min. cada).</p> <p>- Se hará un análisis colectivo de los distintos elementos que forman la estructura del lenguaje del diseño, subrayando y diferenciando las características formales de las funcionales, mediante la realización de preguntas reiterativas.</p> <p>Se fomentará también un análisis crítico del significado de mensajes desde una perspectiva antirracista. Se realizará también a través de la formulación de preguntas reiterativas que identifiquen los diferentes agentes del acto comunicativo (emisor, receptor, código, mensaje...) (45min).</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
8 grupos de dos personas.	<u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase. <u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado. <u>Materiales:</u> -Proyector y ordenador para introducir las presentaciones. <u>Docentes:</u> Preguntas para la reflexión.	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Actividad 2. El profesorado realizará una observación atenta de las presentaciones y completará la rúbrica de evaluación.		<u>Rúbrica de evaluación 2 (Ver Anexo K)</u>

Título de la sesión		Sesión
ANÁLISIS DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL		3
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG6, OG7, OG9 OE1, OE2, OE3, OE4, OE6, OE7, OE11	B4C3	CAA, CCEC, CSC, CCL
Crterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE1, B4CE1, B4CE2, B4CE4	B3EA1.1, B4EA4.1	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórica sobre las figuras retóricas visuales principales (metáfora, metonimia, semejanza, personificación, anáfora, oposición, hipérbole...) con ejemplos, proyección de imágenes. (10min.).</p> <p>-Análisis colectivo de imágenes publicitarias y de los medios audiovisuales desde una perspectiva antirracista e igualitaria. (25min.) (Ver Anexo H). Se observarán tres niveles para el análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Denotativo. Significante. Elementos básicos de la comunicación visual, herramientas del lenguaje visual (iluminación, composición, peso...). - Connotativo. Significado. "Punctum". Figuras retóricas. Mensajes subjetivos, símbolos. - Análisis crítico. Dentro del análisis connotativo, el sentido crítico se fomentará mediante preguntas al alumnado, generando un debate sobre la intencionalidad y los mensajes que transmiten las imágenes. Ejemplos de preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué mensaje/s crees que quiere transmitir la imagen? - ¿Quién es el emisor/a de esta? ¿Y los receptores? ¿Qué intencionalidad tiene el mensaje? - ¿Consideráis que esta imagen tiene una connotación positiva? ¿Por qué? - ¿Qué ideas y emociones transmite la imagen? - ¿Veis reflejado algún estereotipo en esta imagen? - Al final se muestran imágenes pertenecientes al arte pictórico europeo para reflexionar sobre los orígenes colonialistas del racismo. Reflexión sobre el expolio colonial de obras artísticas. <p>- Actividad 3. Reflexión escrita: análisis formal de una imagen, teniendo en cuenta los tres niveles mencionados. (15minutos).</p> <p>Ejemplo de imagen (Ver Anexo H):</p>		
		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Individual	<p>Espaciales: Aula habitual de clase.</p> <p>Humanos: Profesorado y alumnado.</p> <p>Materiales: -Proyector y ordenador para introducir las presentaciones.</p> <p>- Cuaderno/folios y bolígrafo para escribir.</p> <p>-Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar.</p> <p>Docentes: Presentación de diapositivas.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación

<p>-El profesorado observará el grado de participación que surge en el debate durante el análisis colectivo de imágenes y registrará aportaciones de carácter excepcional de cara a la evaluación continua.</p> <p>- El alumnado deberá <u>fotografiar el escrito realizado en clase y subirlo a la plataforma online educativa del centro en la Actividad 3</u> creada por el profesorado dentro del plazo temporal establecido (hasta las 00.00 de la noche del mismo día).</p>	<p>-Registro anecdótico.</p> <p>-<u>Rúbrica de evaluación 3</u> (Ver Anexo K) que permita verificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de expresión escrita para describir una obra de arte audiovisual. - Descripción adecuada a nivel denotativo, identificación de elementos y herramientas del lenguaje audiovisual. - Descripción adecuada a nivel connotativo, identificación de figuras retóricas. - Descripción adecuada a nivel connotativo, descripción de punctum, mensajes subjetivos. - Descripción adecuada a nivel connotativo, capacidad de análisis crítico de estereotipos discriminatorios.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Título de la sesión		Sesión
CREACIÓN DE IMÁGENES		4
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG7, OG9 OE3, OE5, OE6, OE7, OE9, OE11	B3C6, B4C3, B4C5	CD, CAA, CCEC, CSC
Crterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE1, B4CE1, B4CE2, B4CE3, B4CE4	B3EA3.3, B3EA3.4, B4EA3.1, B4EA4.1	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórico-práctica sobre dibujo vectorial por ordenador mediante el juego gratuito Bezier Game y su aplicación en software de dibujo y edición de imágenes. (Photopea). El alumnado, mediante los ordenadores portátiles proporcionados por el centro, (o bien en el aula de informática), irá realizando las actividades simultáneamente mientras el profesorado las va explicando.</p> <p>-Actividad 4: (Gamificación). La explicación teórico-práctica consiste en esta actividad, el alumnado debe ir superando una serie de pantallas de dibujo vectorial mediante el juego gratuito online Bezier Game, e ir realizando una captura de pantalla tras haberlas superado. (25min.)</p>		
		
		<p>-Actividad 5: Recreación de imagen publicitaria con un sentido positivo de identidad cultural a partir de la imagen analizada críticamente la sesión anterior. Edición de imagen digitalmente a modo de collage o fotomontaje mediante el software gratuito Photopea, subvirtiendo el mensaje de contenido racista previo por un mensaje de identidad cultural positiva. Se mostrarán ejemplos de referencias de acciones antirracistas desde el arte (Ver Anexo B). (25min.)</p>
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Individual	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase. (o aula de informática).</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u> -Proyector y ordenador.</p> <p>-Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores.</p> <p>-Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar.</p> <p><u>Docentes:</u> Preparación de Bezier Game y conocimiento de Photopea. Referencias de obras e imágenes antirracistas.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>- Actividad 4: El alumnado deberá <u>realizar capturas de pantalla de cada uno de los niveles superados en el juego Bezier Game y subirlas a la plataforma online educativa del centro en la Actividad 4</u> creada por el profesorado, dentro del plazo temporal establecido (durante el horario de clase).</p> <p>- Actividad 5. El alumnado deberá <u>subir la imagen creada a la plataforma online educativa del centro en la Actividad 5</u> creada por el profesorado, dentro del plazo temporal establecido (hasta las 0:00h de ese día)</p>		<p>- La Actividad 4 se evaluará y calificará mediante una <u>lista de control</u>, se controlará cuántas capturas de pantalla correspondientes a los diferentes niveles del juego Bezier Game ha entregado el alumnado.</p> <p>-La Actividad 5 se evaluará y calificará mediante la <u>Rúbrica de evaluación 4</u> (Ver Anexo K).</p>

Título de la sesión		Sesión
FASES DEL PROYECTO DE DISEÑO		5
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG2, OG5, OG6, OG8, OG9 OE9, OE10	B3C4	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE2	B3EA3.2, B3EA3.4	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórica sobre las fases de un proyecto de diseño. Planteamiento del problema, búsqueda de información, diseño e ideación (croquis, bocetos), planificación, desarrollo y ejecución, presentación, evaluación. (20min.)</p> <p>- Formación definitiva de grupos para el proyecto a desarrollar. 5 grupos de 3 personas. Repaso de fases a llevar a cabo. (10min.)</p> <p>-Creación de blog colectivo de proyecto y comienzo de subida de información del proceso en el blog. Trabajo en grupos. (15min.)</p> <p>Actividad 6: Creación de primera entrada del blog individual. El alumnado recibirá un guion básico sobre la estructura a seguir en el blog individual y grupal. (Ver Anexo I)</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3. Individual	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase. (O aula de informática)</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u> -Proyector y ordenador.</p> <p>-Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores.</p> <p>-Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar.</p> <p><u>Docentes:</u> Presentación de diapositivas sobre fases del proyecto de diseño.</p> <p>Guion sobre la estructura a seguir en el blog. (Anexo I)</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
- Actividad 6. El alumnado deberá <u>publicar su primera entrada en el blog individual, subiendo imágenes de la Deriva Didáctica 1 y la imagen creada en la Actividad 5.</u>		-La Actividad 6 se evaluará y calificará mediante la <u>Rúbrica de evaluación 5</u> (Ver Anexo K).

Título de la sesión		Sesión
LENGUAJE PUBLICITARIO. DERIVA DIDÁCTICA 2.		6
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG6, OG8, OG9 OE1, OE7, OE8, OE10, OE11	B3C4, B4C3, B4C5	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE, CSC
Crterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE1, B4CE1, B4CE2, B4CE4	B3EA1.2, B3EA3.2, B3EA3.4, B4EA2.2, B4EA4.1	
Descripción de las actividades		
<p>-Deriva Didáctica 2. (25min) Por zona del entorno escolar acotada por el profesorado. Búsqueda de lenguaje publicitario.</p> <ul style="list-style-type: none"> - División del alumnado en grupos de dos personas. Entrega de hoja con indicaciones para la deriva y breve explicación. (5min) - Deriva. (20min). El alumnado debe realizar al menos 3 fotografías de mensajes publicitarios que encuentre en el entorno. Debe centrarse especialmente en publicidad impresa de carácter exhortativo y responder a una serie de preguntas proporcionadas en la hoja de indicaciones sobre cada mensaje publicitario. (¿Qué muestra esta imagen?, ¿es de carácter informativo, exhortativo, descriptivo...?, ¿quién/es son los/as destinatario/s del mensaje que transmite?, ¿qué mensaje transmite?, ¿quién es el emisor/a?, ¿qué intencionalidad tiene el mensaje?, etc.) <p>Se le incita a fijarse especialmente en la presencia de otros idiomas en el lenguaje escrito, en la presencia explícita de perfiles de racialización en las imágenes y en la discriminación directa o indirecta en la que puedan incurrir algunos mensajes.</p> <p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (25min.) Comienzo del trabajo en grupo. El alumnado debe preparar esquema de organización temporal del proyecto en fases y escribir lista de recursos necesarios y subirlo al blog grupal. Posibilidad de elaboración de diagrama de Gannt en Excel si ayuda a la planificación.</p> <p>El profesorado revisará grupo a grupo la concertación de entrevistas con personas y colectivos del entorno escolar con ayuda o no del profesorado, en horario escolar o extraescolar. El alumnado recibirá guion básico para la realización de entrevistas. (Ver Anexo J)</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 2. Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase y zona del entorno escolar acotada por el profesorado.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 hojas impresas con plantilla de indicaciones para la Deriva Didáctica 1. -16 hojas impresas con guion básico para la realización de entrevistas. -Dispositivos móviles del alumnado para fotografiar. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. <p><u>Docentes:</u> Plantilla de indicaciones para la Deriva 2, guion básico para la realización de entrevistas.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación

<p>- Actividad 7. Las dos personas de cada equipo deberán <u>subir a la plataforma online educativa del centro</u> en la Actividad 1 creada por el <u>profesorado las (al menos) 3 fotografías realizadas durante la deriva dentro</u> del plazo temporal establecido (hasta las 00.00 de la noche del mismo día), respondiendo por escrito a las preguntas establecidas, en cada una de las fotografías.</p> <p>-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto el esquema de organización temporal de fases del proyecto y la lista de recursos necesarios.</p>	<p>-La Actividad 7 se evaluará y calificará mediante la <u>Rúbrica de evaluación 6</u> (Ver Anexo K).</p> <p>- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Título de la sesión		Sesión
SEMANA DE ENTREVISTAS. CAMPOS DEL DISEÑO.		7
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG5, OG6, OG7, OG8, OG9 OE3, OE5, OE6, OE8, OE9, OE10	B3C3	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE, CSC
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE2	B3EA2.1, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórica sobre campos o ramas del diseño (gráfico, publicitario, industrial, de moda, textil, arquitectónico, urbanístico, de interiores, de producto...) (15min). Ejemplos de aplicación cercanos al alumnado.</p> <p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (35min.) Semana de entrevistas y fotografías. El alumnado deberá informar al profesorado del estado de realización de la entrevista y del registro de respuestas (por escrito, grabadora... a elección del alumnado). Las entrevistas se podrán realizar en horario escolar o extraescolar.</p> <p>Una vez realizadas, el alumnado deberá consensuar en grupo la adecuación del proyecto de diseño a realizar según las necesidades y deseos detectadas en las entrevistas, decantándose por una rama del diseño en concreto.</p> <p>El alumnado recibirá al final de la clase una plantilla en A3 (digitalmente) para la presentación de las fotografías realizadas en las entrevistas y su impresión por parte del profesorado.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase y lugar de entrevista.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado, alumnado y personas contactadas.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Proyector y ordenador. -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. -Dispositivos móviles del alumnado para fotografiar. <p><u>Docentes:</u> Presentación de diapositivas. Plantilla A3 para la presentación de fotografías de retratos.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada reseñando la entrevista realizada, adjuntando fotografías. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.		- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)

Título de la sesión		Sesión
SEMANA DE ENTREVISTAS. ELEMENTOS EXPRESIVOS DE LA FOTOGRAFÍA		8
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG7, OG8, OG9 OOE2, OE4, OE3, OE5, OE6, OE8, OE10, OE11	B3C5, B3C6, B4C1,	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE, CSC
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3,	B3EA3.1, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5, B4EA1.1, B4EA2.2	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórica sobre elementos expresivos de la fotografía y otros lenguajes audiovisuales (Encuadre, escala, angulación e iluminación.) (15min). Selección de ejemplos sobre estereotipos de la cultura occidental.</p> <p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (35min.) Semana de entrevistas y fotografías. El alumnado deberá informar al profesorado del estado de realización de la entrevista y del registro de respuestas (por escrito, grabadora... a elección del alumnado). Las entrevistas se podrán realizar en horario escolar o extraescolar.</p> <p>Una vez realizadas, el alumnado deberá consensuar en grupo la adecuación del proyecto de diseño a realizar según las necesidades y deseos detectadas en las entrevistas, decantándose por una rama del diseño en concreto.</p> <p>El alumnado deberá ya en esta sesión comenzar a maquetar el A3 para las presentaciones parciales de las fotografías realizadas en las entrevistas y su impresión por parte del profesorado.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase y lugar de entrevista.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado, alumnado y personas contactadas.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Proyector y ordenador. -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. -Dispositivos móviles del alumnado para fotografiar. <p><u>Docentes:</u> Presentación de diapositivas. Plantilla A3 para la presentación de fotografías de retratos.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada reseñando la entrevista realizada, adjuntando fotografías. Después de esta sesión deberá explicar qué tipo de encuadre, angulación etc. se ha utilizado y cuál es la intención y efectos expresivos que produce. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.</p> <p>- El alumnado deberá subir en la plataforma educativa del centro la presentación parcial maquetada en A3 antes del día de la presentación.</p>		- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 Y en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)

Título de la sesión		Sesión
PRESENTACIONES PARCIALES.		9
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG7, OG8, OG9 OE3, OE5, OE6, OE8, OE9, OE10	B3C4, B3C5, B4C1	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE, CSC
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE2, B4CE3	B3EA1.1, B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.4, B3EA3.5, B4EA2.2,	
Descripción de las actividades		
<p>-Presentaciones de los trabajos realizados hasta el momento por 5 grupos de 3 personas (10 min. cada grupo)</p> <p>Presentación del colectivo o persona/s del barrio con quien se ha entrevistado y sus vivencias y reflexiones sobre el racismo, mediante las fotografías realizadas y el relato del proceso. Presentación del proyecto de diseño o audiovisual que se va a realizar durante las próximas semanas.</p> <p>Formato: Presentación de diapositivas, expresión oral y panel A3 para exposición dentro del aula.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Proyector y ordenador. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. -Impresora del centro para imprimir previamente los 5 paneles A3. - 5 paneles A3 en cartón pluma para pegar los A3. 	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>-El alumnado expondrá sus trabajos, repartiéndose equitativamente el tiempo de exposición oral entre los/as miembros/as del grupo.</p> <p>El alumnado habrá enviado como muy tarde el día anterior a esta sesión los paneles finales para que el profesorado los imprima y lleve a la clase. Se pegarán y colgarán al final de la clase.</p>		- Las presentaciones orales y los paneles se evaluarán mediante una rúbrica. (Ver Anexo K).

Título de la sesión		Sesión
COMPOSICION DE PANELES		10
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG2, OG7, OG8, OG9 OE8, OE09, OE10	B3C4, B3C5, B3C6,	CD, CAA, CCEC, CSC
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE3	B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5	
Descripción de las actividades		
<p>-Explicación teórica sobre composición de paneles mediante ejemplos. (15min). Tipografías, proporciones, modulaciones geométricas.</p> <p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (35min.) Trabajo en el proyecto de diseño. Croquis y bocetos del proyecto de diseño. Tras haber preparado ya unos paneles A3, con los nuevos conocimientos el alumnado debe realizar una presentación preliminar de paneles finales mediante el diseño de patrones geométricos básicos para composición y selección de tipografías. Elaboración de plantilla para el panel final mediante el software de dibujo y edición de imágenes Photophea. Para ello recibirá una plantilla digital en A1, que servirá para la presentación final del proyecto de diseño y las fotografías de retratos realizadas.</p> <p>El alumnado debe mantener actualizado el blog grupal e individual.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Proyector y ordenador. -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. <p><u>Docentes:</u> Presentación de diapositivas. Plantilla A1 para las presentaciones finales.</p>	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada reseñando las presentaciones parciales, los bocetos y croquis del proyecto de diseño y el esquema del panel A1 para las presentaciones finales. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.</p>		<p>- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)</p>

Título de la sesión		Sesión
TRABAJO COOPERATIVO EN PROYECTO DE DISEÑO		11
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG6, OG7, OG9 OE09, OE10, OE11	B3C4, B3C5, B3C6,	CD, CAA, CCEC, CSC, CSIEE
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE3	B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5	
Descripción de las actividades		
<p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (50min.) Trabajo en el proyecto de diseño. Tras haber realizado ya croquis y bocetos del proyecto de diseño, el alumnado debe producir los documentos definitivos necesarios para presentarlo, teniendo en cuenta su ubicación en el panel final. Puede tratarse de dibujos, planos, fotografías de maquetas, fotomontajes...</p> <p>El profesorado seguirá la evolución de esta fase de ejecución grupo por grupo. El alumnado deberá actualizar el blog grupal e individual.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. - Material de dibujo y artes plásticas. (Ver apartado 3.3.6 de este trabajo) -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. 	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada describiendo el avance del proceso del proyecto de diseño. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.		- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)

Título de la sesión		Sesión
TRABAJO COOPERATIVO EN PROYECTO DE DISEÑO		12
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG6, OG7, OG9 OE09, OE10, OE11	B3C4, B3C5, B3C6,	CD, CAA, CCEC, CSC, CSIEE
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE3	B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5	
Descripción de las actividades		
<p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (50min.) Trabajo en el proyecto de diseño.</p> <p>Tras haber realizado ya croquis y bocetos del proyecto de diseño, el alumnado debe producir los documentos definitivos necesarios para presentarlo, teniendo en cuenta su ubicación en el panel final. Puede tratarse de dibujos, planos, fotografías de maquetas, fotomontajes...</p> <p>El profesorado seguirá la evolución de esta fase de ejecución grupo por grupo.</p> <p>El alumnado deberá actualizar el blog grupal e individual.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. - Material de dibujo y artes plásticas. (Ver apartado 3.3.6 de este trabajo) -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. 	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada describiendo el avance del proceso del proyecto de diseño. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.</p>		<p>- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)</p>

Título de la sesión		Sesión
TRABAJO COOPERATIVO EN PROYECTO DE DISEÑO		13
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG6, OG7, OG9 OE09, OE10, OE11	B3C4, B3C5, B3C6,	CD, CAA, CCEC, CSC, CSIEE
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE3	B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5	
Descripción de las actividades		
<p>-Trabajo proyectual cooperativo en el aula. (50min.) Trabajo en el proyecto de diseño.</p> <p>Tras haber realizado ya croquis y bocetos del proyecto de diseño, el alumnado debe producir los documentos definitivos necesarios para presentarlo, teniendo en cuenta su ubicación en el panel final. Puede tratarse de dibujos, planos, fotografías de maquetas, fotomontajes...</p> <p>El profesorado seguirá la evolución de esta fase de ejecución grupo por grupo.</p> <p>El alumnado deberá actualizar el blog grupal e individual.</p> <p>A lo largo del día de esta sesión el alumnado deberá enviar el panel digital en A1 para que el profesorado lo pueda imprimir antes de las presentaciones finales.</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Aula habitual de clase.</p> <p><u>Humanos:</u> Profesorado y alumnado.</p> <p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores portátiles o tabletas gráficas proporcionadas por el centro o aula de informática con ordenadores. - Material de dibujo y artes plásticas. (Ver apartado 3.3.6 de este trabajo) -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. 	1 sesión de 50 minutos.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>-Trabajo proyectual cooperativo: el alumnado deberá subir al blog grupal del proyecto al menos una entrada describiendo el avance del proceso del proyecto de diseño. También deberá añadir impresiones desde el blog individual y realizar comentarios significativos en los blogs del resto de compañeros/as.</p> <p>- A lo largo del día de esta sesión el alumnado deberá enviar el panel digital en A1 para que el profesorado lo pueda imprimir antes de las presentaciones finales.</p>		<p>- El trabajo proyectual cooperativo en el proyecto se evaluará de forma continua mediante las escalas de valoración individual y grupal correspondientes (Ver tablas 12 y 13 en apartado 3.3.7 de este trabajo). El profesorado tomará notas de forma habitual durante o después de cada sesión.)</p>

Título de la sesión		Sesión
PRESENTACIONES FINALES		14
Objetivos	Contenidos	Competencias
OG1, OG2, OG3, OG4, OG5, OG7, OG8, OG9 OE1, OE3, OE5, OE6, OE8, OE9, OE10	B3C4, B3C5 B4C1	CCL, CD, CAA, CCEC, CSIEE, CSC
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
B3CE3, B4CE3, B4CE4	B3EA1.1, B3EA3.1, B3EA3.2, B3EA3.3, B3EA3.4, B3EA3.5, B4EA2.2, B4EA3.1	
Descripción de las actividades		
<p>-Presentaciones finales de los trabajos realizados por 5 grupos de 3 personas (10 min. cada grupo) Se realizará en Centro Social, Centro Cívico o similar del barrio, con invitación a los colectivos y personas contactadas, a quienes se realizará una devolución de las entrevistas, fotografías y relatos investigados, así como del proyecto de diseño derivado de las necesidades y deseos detectadas en las mismas. (En horario escolar o extraescolar según las circunstancias.) Formato: Presentación de diapositivas, expresión oral y panel A1 para exposición en Centro Social</p> <p>-Debate/asamblea abierta sobre los proyectos realizados y lo aprendido en el proceso. (20min, en caso de poder extenderse la sesión) -Encuesta final para realizar en horario extraescolar. (20min).</p>		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Grupos de 3.	<p><u>Espaciales:</u> Espacio público en entorno del centro escolar. <u>Humanos:</u> Profesorado, alumnado, personas contactadas y cualquier persona que quiera asistir. <u>Materiales:</u> -Proyector y ordenador. -Acceso del alumnado a plataforma online educativa de centro en horario extraescolar. -Impresora del centro para imprimir previamente los 5 paneles A1. - 5 paneles A1 en cartón pluma para pegar los A1.</p>	1 sesión de 50 minutos. (*preferiblemente extendida)
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
-El alumnado expondrá sus trabajos, repartiéndose equitativamente el tiempo de exposición oral entre los/as miembros/as del grupo.		- Las presentaciones orales y los paneles se evaluarán mediante una rúbrica. (Ver Anexo K).

Anexo F. Encuestas inicial y final.

Tabla 20. Encuesta inicial.

N.º	PREGUNTA	TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
1	Considero que todas las personas tienen las mismas oportunidades, por ejemplo, para ser seleccionadas para un puesto de trabajo, alquilar una vivienda o acceder a un puesto de responsabilidad.					
2	Considero que algunas personas se encuentran discriminadas o no tienen las mismas oportunidades que otras, debido a ser extranjeros/as.					
3	Considero que algunas personas se encuentran discriminadas o no tienen las mismas oportunidades que otras, debido a tener pocos recursos.					
4	Considero que algunas personas se encuentran discriminadas o no tienen las mismas oportunidades que otras, debido a pertenecer a otra etnia o presentar un tono de piel que no sea blanco.					
5	Considero que algunas personas se encuentran discriminadas o no tienen las mismas oportunidades que otras, debido a la religión que profesan.					
		NUNCA	EN POCAS OCASIONES	EN ALGUNAS	BASTANTES VECES	MUCHAS VECES
6	He vivido o presenciado situaciones de discriminación racista.					
7	He vivido o presenciado situaciones de discriminación racista en el centro escolar.					
8	He vivido o presenciado pequeñas actitudes racistas cotidianas, o microrracismos, en el centro escolar.					
		NADA	MUY POCO	POCO	BASTANTE	MUCHO
9	Me gusta o gustaría tener como compañeros/as de clase a personas de etnias o culturas diferentes a la mía.					
10	Me gusta o gustaría tener como compañeros/as de clase a: personas gitanas.					

	<p>personas asiáticas (de China, Japón, Filipinas...)</p> <p>personas de Europa del este (Rumanía, Ucrania...)</p> <p>personas judías</p> <p>personas marroquíes</p> <p>personas europeas occidentales (Francia, Inglaterra...)</p> <p>personas del África subsahariana</p> <p>personas del estado español</p> <p>personas de Latinoamérica</p> <p>personas de Estados Unidos</p>					
		NUNCA	EN POCAS OCASIONES	EN ALGUNAS OCASIONES	BASTANTE A MENUDO	MUY A MENUDO
11	<p>Indica cuáles de las siguientes actividades son habituales en tu vida cotidiana y con qué frecuencia las realizas:</p> <p>Ir a museo.</p> <p>Ir al cine.</p> <p>Ver películas en casa.</p> <p>Ver series.</p> <p>Ver la televisión.</p> <p>Ver vídeos por internet desde el dispositivo móvil.</p> <p>Realizar fotografías desde el dispositivo móvil.</p> <p>Realizar vídeos desde el dispositivo móvil.</p> <p>Compartir fotografías y vídeos en redes sociales.</p> <p>Jugar a videojuegos.</p> <p>Leer comics.</p> <p>Leer libros.</p> <p>Escuchar música desde el dispositivo móvil.</p>					
12	Describe brevemente cómo son las imágenes que observas en el espacio público.					
13	Describe brevemente cómo son las imágenes que ves por los medios de comunicación e internet.					

		TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
14	¿Tienes imágenes en tu habitación (posters, fotografías...)? Descríbelas brevemente.					
15	Me resulta fácil expresarme a través de los siguientes medios: Hablando con mis amistades. Hablando en público Escribiendo. Escribiendo un diario. Escribiendo prosa o poesía. Dibujando a mano. Dibujando grafitis. Pintando con temperas, acuarelas, óleo... Dibujando por ordenador. Realizando fotografías. Realizando vídeos. Realizando fotomontajes, videomontajes o memes digitales. Bailando. Cantando. Tocando un instrumento. Haciendo música en grupo. Construyendo objetos. Diseñando cosas.					
16	Considero que las artes son un medio de expresión.					
17	Soy consciente de los mensajes que expresan las obras de arte de todo tipo.					

18	Soy consciente de los mensajes que expresan las imágenes publicitarias y de los medios de comunicación.					
19	Soy capaz de elaborar piezas artísticas que expresen un mensaje que quiero transmitir.					
20	Soy capaz de elaborar fotografías que expresen un mensaje que quiero transmitir.					

Fuente: Elaboración propia a partir de Cea D’Ancona y Valles (2018), Díaz-Aguado (2010), García-Orta et al. (2019).

Tabla 21. Encuesta final.

N.º	PREGUNTA	TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
21	Me he implicado en el proyecto.					
22	He tenido claros los objetivos del proyecto desde el principio.					
23	Me ha resultado fácil transmitir mis ideas a través del diseño.					
24	Los comentarios de compañeras/os sobre nuestro proyecto me han resultado útiles.					
25	Me ha resultado fácil juzgar y comentar los trabajos de otras/os compañeras/os.					
26	He comprendido el método proyectual y el proceso creativo que se requiere para diseñar (un objeto, espacio, logo, campaña...).					
27	Seguir una secuencia de fases que configuran el método proyectual del diseño me han ayudado a llevar a cabo los objetivos.					

28	He observado cualidades del espacio público que nos rodea a las que antes no prestaba atención.					
29	Soy capaz de observar y darme cuenta de las diferentes formas de diseño que nos rodean.					
30	Soy más consciente de los mensajes que transmite la publicidad y los medios de comunicación audiovisual.					
31	Soy más consciente de los estereotipos racistas que transmite la publicidad y los medios de comunicación audiovisual.					
32	Me he sentido cómodo/a colaborando con personas externas al centro escolar.					
33	He aprendido nuevos puntos de vista sobre el racismo a través de la realización de entrevistas y retratos.					
34	Considero que el arte comunitario permite conocernos mejor y desarrollar la empatía.					
35	He comprobado la aplicación práctica del diseño en la vida cotidiana y profesional.					
36	Lo aprendido en este proyecto es aplicable en otros aspectos de mi vida.					
37	La interacción social con personas del barrio ha colaborado en mi aprendizaje.					
38	Me he sentido haciendo algo útil para las personas con las que he contactado.					
39	He aprendido aspectos técnicos relevantes que me permiten expresarme mediante el lenguaje audiovisual.					
40	Estoy satisfecho/a con los resultados presentados y expuestos.					

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.

	Trabajando sobre aspectos de mi elección he estado más motivado/a.					
41	Esta experiencia ha supuesto para mí un cambio de perspectiva sobre algún tema.					
42	Las expectativas que tenía sobre el proyecto han sido superadas.					
43	Me ha resultado fácil transmitir mis ideas a través del lenguaje audiovisual.					

Fuente: Elaboración propia.

Anexo G. Plantilla de indicaciones para la Deriva Didáctica 1.

Ejemplo Equipo Línea

EQUIPO LÍNEA

Plano zona delimitada para la Deriva Didáctica 1



INDICACIONES

- ¡Comienza la Deriva Didáctica 1! ¡Tenemos 15 minutos!
- En equipos de dos, debéis recorrer la zona observando atentamente los elementos de diseño y comunicación audiovisual que encontréis, por ejemplo, cartelería, señalética, publicidad, grafitis, elementos de diseño urbano como bancos, farolas o elementos de las edificaciones.
- Debéis fotografiar al menos 5 elementos.
- Debéis encontrar elementos en cuyo diseño se utilicen principalmente LÍNEAS.

Si no encontráis, buscad otros que presenten puntos, planos, texturas, luces o colores como principales recursos expresivos.

PARA REFLEXIONAR...

- De cara al proyecto a desarrollar, vamos a ir fijándonos en:
 - ¿Observamos diferentes lenguajes escritos en la cartelería y publicidad?
 - ¿A quiénes van dirigidos los mensajes que vemos en las calles?

💡 Ve pensando posibles personas y colectivos a quienes te gustaría retratar y entrevistar acerca de sus creencias y experiencias en torno al racismo.

Anexo H. Imágenes para analizar desde una perspectiva antirracista.

Sesión 3.



Fuente: Imagen satírica de la campaña '¿Quién quiere ser voluntario?', del Fondo de Asistencia Internacional para Estudiantes y Académicos de Noruega (SAIH).



Fuente: Estereotipo "La Jezabel", de Benítez (2020).



Fuente: Google.



Fuente: Estereotipo "El Salvaje", de Benítez (2020).



Fuente: Estereotipo "La Jezabel", de Benítez (2020).



Fuente: Google.

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.



Fuente: Google.



Fuente: Paterson (2019). "Georges IV, príncipe de gales." Obra pictórica de John Hoppner (1780)



Fuente: Google.



Fuente: Google.



Fuente: Mbomío (2019)

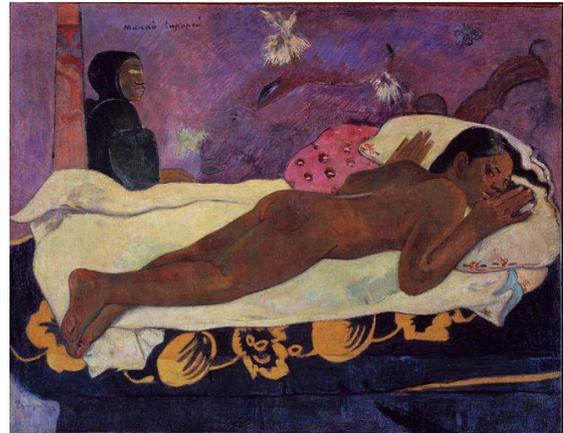


Fuente: BBC News Mundo. Biblioteca del congreso de Estados Unidos. (1880)

Educación antirracista a través de la metodología de la cognición situada en la materia de EPVA de 4º de la E.S.O.



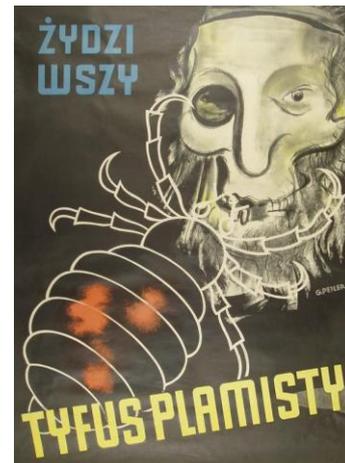
Fuente: Google. Campaña islamófoba en Suiza. (2000)



Fuente: Google. Obra pictórica "Manaotupapau" ("El espíritu de los muertos vela"). Paul Gauguin (1892)



Fuente: Google. Película "La gitana y el caballero" (1958). Estereotipo mujer gitana.



Fuente: Wikipedia. Propaganda antisemita en Polonia, acusando al pueblo judío de propagar el tifus



Fuente: Google. Película "Lo que el viento se llevó" (1939)



Fuente: Getty, Richard Baker. Arte Egipcio en el British Museum.

Anexo I. Plantilla de indicaciones para la estructura del blog.

Se realizará mediante Google Sites (o plataforma similar en caso de disponer el centro) y dispondrá de la siguiente estructura:

ESTRUCTURA BLOG DEL PROYECTO
PÁGINA PRINCIPAL
(Elaboración por parte del profesorado.) -Mapa conceptual de proyecto. -Cronograma del proyecto. -Resumen del proyecto.
DIARIO PERSONAL DEL PROYECTO
(Elaboración por parte del alumnado, según indicaciones.) Subapartado para cada persona del alumnado, en el que han de ir subiendo entradas con un mínimo establecido en la plantilla. Cada entrada tendrá habilitados comentarios.
DIARIO GRUPAL DEL PROYECTO
(Elaboración por parte del alumnado, según indicaciones.) Subapartado para uno de los grupos, en el que han de ir subiendo entradas con un mínimo establecido en la plantilla. Cada entrada tendrá habilitados comentarios.
REFERENCIAS
(Elaboración por parte de profesorado y alumnado.) Subapartado en el que el profesorado introducirá referencias de obras de retrato social, de arte antirracista, de proyectos de diseño, etc. El alumnado también podrá subir entradas, de forma voluntaria.
PRESENTACIONES FINALES
(Elaboración por parte de alumnado y profesorado.) El alumnado deberá subir en este subapartado los paneles finales y el profesorado completará con fotografías de la sesión de presentaciones.

El profesorado proporcionará una plantilla prediseñada para que el alumnado pueda adaptarse a ella, con la siguiente estructura:

ESTRUCTURA BLOG DEL PROYECTO
DIARIO PERSONAL DEL PROYECTO
Este diario personal sirve para describir el proceso del proyecto de diseño desde tu punto de vista subjetivo. Se trata de relatar las diferentes actividades que vamos a ir realizando, subiendo imágenes y añadiendo textos que las describan. Como mínimo, tu diario personal ha de contener las siguientes entradas: → Primera entrada: Actividad 6. Subir las fotografías realizadas en la <u>Deriva Didáctica 1</u> y la <u>imagen creada</u> en la Actividad 5. → Segunda entrada: Actividad 7. Subir las fotografías realizadas en la <u>Deriva Didáctica 2</u> .

→ **Tercera entrada:** Semana de entrevistas. Subir al menos uno de los retratos realizados durante la entrevista y una reseña que resuma las impresiones generales y personales de la misma.

→ **Cuarta entrada:** Presentaciones parciales. Subir imagen del panel A3 y un pequeño texto que resuma las actividades realizadas hasta ahora, las impresiones personales y las expectativas sobre el resto del proceso restante.

→ **Quinta entrada:** Presentaciones finales. Subir imagen del panel A1 y un texto final que resuma el proyecto realizado y el aprendizaje obtenido.

- Opcionalmente, **puedes añadir todas las entradas que quieras**, que relaten y describan el proceso de las derivas didácticas, las entrevistas y retratos o el proyecto de diseño en sí.

- Recuerda incluir en cada entrada una reflexión crítica sobre lo aprendido.

- También es importante leer y comentar el trabajo de otros/as compañero/as. Para ello, es necesario al menos realizar **un comentario en el blog de otro compañero/a**, de forma constructiva y respetuosa con su trabajo.

DIARIO GRUPAL DEL PROYECTO

Este diario grupal sirve para describir el proceso del proyecto de diseño desde el punto de vista de todo el grupo. Se trata de describir el proceso de un proyecto de diseño en todas sus fases.

Como mínimo, el diario ha de contener las siguientes entradas:

→ **Primera entrada:** Semana de entrevistas. Subir tres fotografías de los retratos realizados durante la entrevista, indicando los elementos expresivos de la fotografía utilizados (tipo de encuadre, angulación, iluminación, etc.) describiendo cuál es la intención y los efectos expresivos que producen.

→ **Segunda entrada:** Planificación. Fotografiar y subir el esquema de organización temporal de fases del proyecto y la lista de recursos necesarios.

→ **Tercera entrada:** Diseño e ideación. Fotografiar y subir los bocetos y croquis del proyecto de diseño y el esquema del panel A1 para las presentaciones finales.

→ **Cuarta entrada:** Desarrollo y ejecución del proyecto de diseño. Fotografiar y subir los documentos definitivos: dibujos, planos, fotografías de maquetas, fotomontajes, etc. que permitan describir el diseño realizado.

→ **Quinta entrada:** Presentaciones finales. Subir imagen del panel A1 y un texto final que resuma el proyecto realizado y el aprendizaje obtenido.

- Opcionalmente, **podéis añadir todas las entradas que queráis**, que relaten y describan el proceso de diseño.

- Recordad incluir en cada entrada una reflexión crítica sobre lo aprendido.

- También es importante leer y comentar el trabajo de otros/as compañero/as. Para ello, es necesario al menos realizar **un comentario en el blog de otro de los grupos**, de forma constructiva y respetuosa con su trabajo.

Anexo J. Guion básico para la realización de entrevistas y retratos.

GUIÓN BÁSICO PARA LA REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS Y RETRATOS
PAUTAS PREVIAS
<ul style="list-style-type: none"> - Lo primero es importante agradecer a las personas su colaboración en esta entrevista. - Antes de comenzar conviene que expliquéis brevemente que será la utilizada para un proyecto de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º de la E.S.O. y que los objetivos son múltiples: <ul style="list-style-type: none"> - Recoger la percepción de personas del barrio (entorno escolar) respecto al racismo. Experiencias, vivencias, observaciones y creencias. - Realizar una serie de fotografías (retratos) para acompañar los relatos y ser publicadas y expuestas en un centro social del barrio y en el colegio. - Recoger necesidades y deseos de personas del barrio (entorno escolar) respecto a alguna rama del diseño (gráfico, industrial, arquitectónico, urbanístico...) para realizar un proyecto de diseño académico. - Si disponéis de grabadora (en el dispositivo móvil o aparte) y queréis grabar la entrevista debéis contar, por supuesto, con el consentimiento de la persona entrevistada. Si no, apuntad las respuestas en un cuaderno o libreta. - Antes de comenzar es conveniente que preguntéis si están conformes con lo anteriormente dicho y si tienen alguna pregunta o cuestión que aclarar.
EJEMPLOS DE PREGUNTAS A REALIZAR
<p><u>RESPECTO AL RACISMO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que algunas personas se encuentran discriminadas o no tienen las mismas oportunidades que otras? ¿Qué motivos de discriminación considera más habituales? - ¿Ha vivido o presenciado situaciones de discriminación racista? - ¿Ha vivido o presenciado situaciones de discriminación racista en este barrio? - ¿Ha vivido o presenciado pequeñas actitudes racistas cotidianas o micro-racismos? - ¿Le supone un problema trabajar con personas de etnias o culturas diferentes a la suya? - ¿Cuál cree que es la causa del racismo? - ¿Cómo podemos combatir el racismo? <p><u>RESPECTO AL DISEÑO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Necesita / le gustaría resolver algún problema/asunto que requiera de un diseño previo? (En su trabajo, asociación, colectivo, grupo o vida personal.) <p>Ejemplos: diseño de cartelería, diseño de un objeto o utensilio, diseño de publicidad, diseño de rótulo, diseño de tarjeta, diseño de espacio interior, diseño de espacio exterior o público, diseño de ropa...)</p>
PAUTAS SOBRE LOS RETRATOS
<p>Realizar diferentes fotografías con una intencionalidad expresiva, según lo visto en clase.</p> <p><u>-Encuadre:</u> plano detalle, primerísimo primer plano, primer plano, plano medio, plano americano, plano entero, plano general...</p> <p>(Controlar que la fotografía esté centrada, equilibrada, que no se tuerza ni se corten elementos.)</p> <p><u>-Angulación:</u> ángulo picado, contrapicado, cenital, normal, nadir, holandés o aberrante...</p>

-Iluminación: controlar que no salga demasiado oscura ni clara, que no esté a contraluz o demasiado a la sombra.

- Enfoque: muy importante que no salga desenfocada o borrosa.

- Escala: juega con la presencia o ausencia de otros objetos o personas que hagan referencia a la escala de la persona retratada o con la presencia de más de una persona para dar sensación de profundidad.

Escoger un mínimo de 5 fotografías y un máximo de 10 para las presentaciones finales.

Anexo K. Rúbricas de evaluación

Rúbrica de Evaluación 1⁵

Título de la actividad:	INTRODUCCIÓN. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN VISUAL EN EL DISEÑO					
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Realización de fotografías.	Se han realizado y entregado menos de 5 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, no retratando todas elementos de señalética, cartelaría o diseño urbano	Se han realizado y entregado, al menos, 5 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, no retratando todas elementos de señalética, cartelaría o diseño urbano.	Se han realizado y entregado, al menos, 5 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, retratando todas elementos de señalética, cartelaría o diseño urbano.	Se han realizado y entregado más de 5 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, retratando todas elementos de señalética, cartelaría o diseño urbano.	Nivel 4	3,00
Adecuación de las fotografías al tema tratado: elementos básicos de la comunicación visual.	Menos de 5 de las fotografías muestran elementos básicos de la comunicación visual en señalética, cartelaría o elementos de diseño urbano. Además, no presentan el elemento asignado al equipo al que el/la discente pertenece	Menos de 5 de las fotografías muestran elementos básicos de la comunicación visual en señalética, cartelaría o elementos de diseño urbano. Preferentemente presentan el elemento asignado al equipo al que el/la discente pertenece.	Las 5 fotografías muestran elementos básicos de la comunicación visual en señalética, cartelaría o elementos de diseño urbano, pero no presentan el elemento asignado al equipo al que el/la discente pertenece.	Las 5 fotografías muestran elementos básicos de la comunicación visual en señalética, cartelaría o elementos de diseño urbano. Preferentemente presentan el elemento asignado al equipo al que el/la discente pertenece.	Nivel 4	3,00
Especial atención a presencia de otros idiomas y personas destinatarias de los mensajes.	Ninguna fotografía presenta texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente y/o pie de foto en el que se identifique a las personas destinatarias del mensaje.	Alguna fotografía presenta texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente y/o pie de foto en el que se identifique a las personas destinatarias del mensaje.	Varias fotografías presentan texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente y/o pie de foto en el que se identifique a las personas destinatarias del mensaje.	Varias fotografías presentan texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente y pie de foto en el que se identifique a las personas destinatarias del mensaje.	Nivel 4	2,00

⁵ Parte de la rúbrica podría modificarse dependiendo de las características del entorno físico a observar y fotografiar por el alumnado.

Originalidad, imaginación y creatividad en los planteamientos propuestos y su descripción	No hay originalidad ni imaginación ni creatividad	Hay poca originalidad, imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Hay originalidad, pero poca imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Hay originalidad y mucha imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Nivel 4	2,00
Puntuación TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación 2

Título de la actividad:	ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN VISUAL EN EL DISEÑO. FORMA Y FUNCIÓN EN EL DISEÑO				RÚBRICA ACTIVIDAD 2	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Información presentada.	La información presentada contiene varios errores, no fue siempre clara.	La mayor parte de la información presentada fue clara pero no siempre minuciosa ni precisa.	La mayor parte de la información presentada fue clara, minuciosa y precisa.	Toda la información presentada fue clara, minuciosa y precisa.	Nivel 4	2,00
Comprensión de los elementos de la comunicación visual en el diseño. Diferenciación de características formales y funcionales.	No se identifican correctamente los elementos de la comunicación visual en el diseño ni se diferencian características formales y funcionales en las fotografías realizadas.	Se identifican algunos elementos de la comunicación visual en el diseño, pero no se diferencian con claridad las características formales y funcionales en las fotografías realizadas.	Se identifican con rigor la mayor parte de los elementos de la comunicación visual en el diseño. De diferencian algunas características formales de las funcionales en las fotografías realizadas.	Se identifican con rigor los elementos de la comunicación visual en el diseño. De diferencian con claridad las características formales de las funcionales en las fotografías realizadas.	Nivel 4	3,00
Capacidad de análisis crítico.	No se realiza un análisis crítico del significado de los mensajes.	Se realiza un análisis crítico del significado de los mensajes.	Se realiza un análisis crítico del significado de los mensajes desde una perspectiva antirracista.	Se realiza un análisis crítico del significado de los mensajes desde una perspectiva antirracista. Se identifican los agentes del acto comunicativo y sus intenciones.	Nivel 4	3,00
Oratoria, presentación y organización.	La presentación adolece de una idea principal y argumentos organizados. El equipo no se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos no parecen presentar organización, aunque existe una idea principal. El equipo se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y mantienen cierta organización. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que a veces capta la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y se organizan de manera lógica. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que mantiene la atención de la audiencia.	Nivel 4	2,00
Puntuación TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación 3

Título de la actividad:	ANÁLISIS DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL				RÚBRICA ACTIVIDAD 3	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Capacidad de expresión escrita para describir una obra de arte audiovisual.	Las descripciones no son detalladas o completas.	Se realiza una descripción detallada de algo del contenido y/o elementos vistos en la obra de arte audiovisual.	Se realiza una descripción detallada de la mayoría del contenido y/o elementos vistos en la obra de arte audiovisual.	Se realiza una descripción completa y detallada del contenido y los elementos vistos en la obra de arte audiovisual.	Nivel 4	2,00
Descripción adecuada a nivel denotativo, identificación de elementos y herramientas del lenguaje audiovisual.	La descripción no identifica elementos y herramientas del lenguaje audiovisual.	La descripción identifica algún elemento (punto, línea, textura...) y herramienta del lenguaje audiovisual (iluminación, composición, peso...)	La descripción identifica varios elementos (punto, línea, textura...) y herramientas del lenguaje audiovisual (iluminación, composición, peso...)	La descripción identifica abundantes elementos (punto, línea, textura...) y herramientas del lenguaje audiovisual (iluminación, composición, peso...)	Nivel 4	2,00
Descripción adecuada a nivel connotativo, identificación de figuras retóricas.	La descripción no identifica una figura retórica presente en la imagen, o identifica una figura claramente errónea.	La descripción identifica una figura retórica presente en la imagen, sin justificarlo.	La descripción identifica figura/s retórica/s presente/s en la imagen, justificándolo.	La descripción identifica correctamente la/s figura/s retórica/s predominante/s en la imagen, justificándolo adecuadamente.	Nivel 4	2,00
Descripción adecuada a nivel connotativo, descripción de punctum, mensajes subjetivos.	La descripción no identifica correctamente el punctum de la imagen ni los mensajes subjetivos que transmite.	La descripción identifica correctamente el punctum de la imagen y /o mensajes subjetivos que transmite, sin justificarlo.	La descripción identifica correctamente el punctum de la imagen y /o mensajes subjetivos que transmite, justificándolo.	La descripción identifica correctamente el punctum de la imagen y mensajes subjetivos que transmite, justificándolo adecuadamente.	Nivel 4	2,00
Descripción adecuada a nivel connotativo, capacidad de análisis crítico de estereotipos discriminatorios.	No se muestra capacidad de análisis crítico.	Se muestra una mínima capacidad de análisis crítico de los estereotipos discriminatorios que presenta la imagen, aunque no se argumenta adecuadamente.	Se muestra capacidad de análisis crítico de los estereotipos discriminatorios que presenta la imagen, aunque se argumenta de forma poco clara.	Se muestra capacidad de análisis crítico de los estereotipos discriminatorios que presenta la imagen, argumentándolo adecuadamente.	Nivel 4	2,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación 4

Título de la actividad:	CREACIÓN DE IMÁGENES				RÚBRICA ACTIVIDAD 5	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspenso)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Manejo del software de edición de imágenes.	No se ha utilizado en la creación de la imagen ninguna de las herramientas básicas de edición de imágenes explicadas en clase.	Se han utilizado en la creación de la imagen alguna de las herramientas básicas de edición de imágenes explicadas en clase, con errores e imperfecciones.	Se han comprendido y utilizado correctamente en la creación de la imagen, alguna de las herramientas básicas de edición de imágenes explicadas en clase (recortar, pegar, cambio de tamaño, giros, textos, colores...).	Se han comprendido y utilizado correctamente en la creación de la imagen, las herramientas básicas de edición de imágenes explicadas en clase (recortar, pegar, cambio de tamaño, giros, textos, colores...).	Nivel 4	3,00
Utilización de elementos básicos de la comunicación visual en el diseño.	La mayor parte de los elementos de la imagen están fuera de escala y proporción. No se utilizan intencionalmente elementos básicos de la comunicación visual en el diseño.	La imagen presenta elementos fuera de escala o proporción, pero se emplean elementos visuales de la comunicación en el diseño de forma intencional y adecuada.	La imagen presenta unas proporciones, tamaño y escala adecuadas y se emplean elementos básicos de la comunicación visual en el diseño.	La imagen presenta unas proporciones, tamaño y escala adecuadas, es fácilmente legible y se emplean elementos básicos de la comunicación visual en el diseño de forma organizada.	Nivel 4	2,00
Originalidad y creatividad.	La imagen no presenta originalidad ni creatividad	La imagen presenta cierta creatividad.	La imagen presenta cierto grado de originalidad y creatividad.	La imagen presenta un grado excepcional de originalidad y creatividad.	Nivel 4	2,00
Atención al tema tratado.	La imagen no presenta relación con el tema abordado.	La imagen intenta transmitir un mensaje relacionado con el racismo o antirracismo, pero no resulta clara.	La imagen presenta un mensaje antirracista claro.	La imagen subvierte el contenido racista previo por un mensaje de identidad cultural positiva y/o visión crítica.	Nivel 4	3,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación 5

Título de la actividad:	PRIMERA ENTRADA EN EL BLOG INDIVIDUAL				RÚBRICA ACTIVIDAD 6	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Manejo del blog.	No se han subido correctamente las fotografías realizadas en la Deriva Didáctica 1 y la imagen creada en la Actividad 5 en el blog.	Se han subido correctamente las fotografías realizadas en la Deriva Didáctica 1 y la imagen creada en la Actividad 5 en algún otro subapartado del blog.	Se han subido correctamente las fotografías realizadas en la Deriva Didáctica 1 y la imagen creada en la Actividad 5 en el subapartado Diario Personal de Proyecto.	Se han subido correctamente las fotografías realizadas en la Deriva Didáctica 1 y la imagen creada en la Actividad 5 en el subapartado Diario Personal de Proyecto, añadiendo una descripción escrita de los mismos.	Nivel 4	4,00
Capacidad de expresión escrita.	Las descripciones no son detalladas o completas.	Se realiza una descripción detallada de algo del contenido y/o elementos subidos al blog.	Se realiza una descripción detallada de la mayoría del contenido y/o elementos vistos subidos al blog.	Se realiza una descripción completa y detallada del contenido y los elementos subidos al blog.	Nivel 4	3,00
Originalidad y creatividad.	La entrada no presenta originalidad ni creatividad	La entrada presenta cierta creatividad.	La entrada presenta cierto grado de originalidad y creatividad.	La entrada presenta un grado excepcional de originalidad y creatividad.	Nivel 4	2,00
Ortografía y gramática.	El texto contiene más de 4 errores gramaticales u ortográficos.	El texto contiene 3 o 4 errores gramaticales u ortográficos.	El texto contiene 1 o 2 errores gramaticales u ortográficos.	El texto no contiene ningún error gramatical u ortográfico.	Nivel 4	1,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación 6

Título de la actividad:	LENGUAJE PUBLICITARIO				RÚBRICA ACTIVIDAD 7	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Realización de fotografías.	Se han realizado y entregado menos de 3 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, no retratando todas publicidad impresa de carácter exhortativo.	Se han realizado y entregado, al menos, 3 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, no retratando todas publicidad impresa de carácter exhortativo	Se han realizado y entregado, al menos, 3 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, retratando todas publicidad impresa de carácter exhortativo.	Se han realizado y entregado más de 3 fotografías realizadas durante la deriva didáctica, retratando todas publicidad impresa de carácter exhortativo.	Nivel 4	3,00
Adecuación de las fotografías al tema tratado. Respuesta a preguntas sobre lenguaje publicitario.	No se formulan ni responden preguntas sobre el mensaje publicitario asociado a cada fotografía, o las respuestas no muestran ningún tipo de coherencia.	Se formulan y responden algunas preguntas sobre el mensaje publicitario asociado a cada fotografía.	Se formulan y responden coherentemente algunas preguntas necesarias sobre el mensaje publicitario asociado a cada fotografía.	Se formulan y responden coherentemente todas las preguntas necesarias sobre el mensaje publicitario asociado a cada fotografía.	Nivel 4	3,00
Especial atención la temática tratada.	Ninguna fotografía presenta texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente, ni presencia explícita de perfiles de racialización en las imágenes ni una reflexión sobre la discriminación en la que incurre el mensaje publicitario.	Alguna fotografía presenta texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente, sin una reflexión escrita asociada coherentemente al respecto.	Alguna fotografía presenta texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente, o presencia explícita de perfiles de racialización en las imágenes o una reflexión sobre la discriminación en la que incurre el mensaje publicitario.	Varias fotografías presentan texto en otros idiomas que no sean el de la/el discente, o presencia explícita de perfiles de racialización en las imágenes o una reflexión sobre la discriminación en la que incurre el mensaje publicitario.	Nivel 4	2,00
Originalidad, imaginación y creatividad en los planteamientos propuestos y su descripción	No hay originalidad ni imaginación ni creatividad	Hay poca originalidad, imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Hay originalidad, pero poca imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Hay originalidad y mucha imaginación y creatividad en los planteamientos y su descripción	Nivel 4	2,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación PRESENTACIONES PARCIALES

Título de la actividad:	PRESENTACIONES PARCIALES				RÚBRICA PRESENTACIONES PARCIALES	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Información presentada en presentación de diapositivas.	La información presentada contiene varios errores, no fue siempre clara. La presentación no permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	La mayor parte de la información presentada fue clara pero no siempre minuciosa ni precisa. La presentación mantiene un relato a veces estructurado sobre las entrevistas.	La mayor parte de la información presentada fue clara, minuciosa y precisa. La presentación permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	Toda la información presentada fue clara, minuciosa y precisa. La presentación permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	Nivel 4	2,00
Retratos fotográficos.	Ninguna de las fotografías realizadas muestra una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Al menos una de las fotografías realizadas muestra una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Algunas fotografías realizadas muestran una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Las fotografías realizadas muestran una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Nivel 4	2,50
Maquetación en panel A3	El panel no sigue ningún criterio compositivo ordenado, la información se presenta de forma caótica.	El panel sigue unos criterios compositivos que mantienen cierto orden.	El panel sigue unos criterios compositivos organizados.	El panel sigue unos criterios compositivos organizados, utilizando geometrías o elementos básicos del lenguaje visual en el diseño.	Nivel 4	2,00
Capacidad de análisis crítico.	No se realiza un análisis crítico de la información recogida en las entrevistas.	Se realiza un análisis crítico de la información recogida en las entrevistas.	Se realiza un análisis crítico de la información recogida en las entrevistas desde una perspectiva antirracista.	Se realiza un análisis crítico de la información recogida en las entrevistas desde una perspectiva antirracista, aportando propuestas.	Nivel 4	2,50
Oratoria, presentación y organización.	La presentación adolece de una idea principal y argumentos organizados. El equipo no se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos no parecen presentar organización, aunque existe una idea principal. El equipo se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y mantienen cierta organización. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que a veces capta la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y se organizan de manera lógica. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que mantiene la atención de la audiencia.	Nivel 4	1,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00

Rúbrica de Evaluación PRESENTACIONES FINALES

Título de la actividad:	PRESENTACIONES FINALES				RÚBRICA PRESENTACIONES FINALES	
	NIVEL DE LOGRO				Selecciona el nivel	
	Nivel 1 (suspense)	Nivel 2 (aprobado)	Nivel 3 (notable)	Nivel 4 (sobresaliente)	Nivel	Puntuación
Información presentada en presentación de diapositivas.	La información presentada contiene varios errores, no fue siempre clara. La presentación no permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	La mayor parte de la información presentada fue clara pero no siempre minuciosa ni precisa. La presentación mantiene un relato a veces estructurado sobre las entrevistas.	La mayor parte de la información presentada fue clara, minuciosa y precisa. La presentación permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	Toda la información presentada fue clara, minuciosa y precisa. La presentación permite seguir un relato estructurado sobre las entrevistas.	Nivel 4	1,00
Retratos fotográficos.	Ninguna de las fotografías realizadas muestra una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Al menos una de las fotografías realizadas muestra una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Algunas fotografías realizadas muestran una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Las fotografías realizadas muestran una intencionalidad expresiva clara, con un correcto empleo del encuadre, enfoque, angulación, iluminación y escala.	Nivel 4	1,50
Proyecto de diseño	El proyecto no responde a ninguna necesidad o deseo detectada ni presenta la documentación suficiente para su ejecución.	El proyecto responde a alguna necesidad o deseo y presenta parte de la documentación necesaria para su ejecución.	El proyecto responde a las necesidades o deseos detectadas en las entrevistas y presenta parte de la documentación necesaria para su ejecución.	El proyecto responde a las necesidades o deseos detectadas en las entrevistas y presenta la documentación necesaria para su ejecución.	Nivel 4	2,50
Maquetación en panel A1	El panel no sigue ningún criterio compositivo ordenado, la información se presenta de forma caótica.	El panel sigue unos criterios compositivos que mantienen cierto orden.	El panel sigue unos criterios compositivos organizados.	El panel sigue unos criterios compositivos organizados, utilizando geometrías o elementos básicos del lenguaje visual en el diseño.	Nivel 4	2,00
Capacidad de análisis crítico.	No se realiza un análisis crítico del proceso vivido.	Se realiza un análisis crítico del proceso vivido.	Se realiza un análisis crítico del proceso vivido desde una perspectiva antirracista.	Se realiza un análisis crítico del proceso vivido desde una perspectiva antirracista, aportando propuestas.	Nivel 4	2,00
Oratoria, presentación y organización.	La presentación adolece de una idea principal y argumentos organizados. El equipo no se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos no parecen presentar organización, aunque existe una idea principal. El equipo se ha repartido el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que no mantiene la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y mantienen cierta organización. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que a veces capta la atención.	Los argumentos se vinculan a una idea principal y se organizan de manera lógica. El equipo se ha repartido equitativamente el trabajo y emplea un lenguaje verbal y corporal que mantiene la atención de la audiencia.	Nivel 4	1,00
PUNTUACIÓN TOTAL						10,00