

GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

INTERCAMBIANDO NUESTRO PATRIMONIO

DESDE OTRO LUGAR:

UNA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINAR A TRAVÉS DEL INGLÉS



Jacky Bazo Hernández

Sofía García Gil

Omaima Chemlal Hassan

Tutora: Noemí Peña Sánchez

Curso académico: 2022-2023

Convocatoria: Julio

Resumen

Actualmente, la enseñanza y aprendizaje del inglés se ha vuelto una necesidad educativa en la enseñanza obligatoria. Por ello, en consecuencia desarrollaremos un proyecto de innovación educativa, basado en la teoría de la *cognición situada* y en *metodologías de creación visual*, en la que las experiencias ajenas son compartidas e interpretadas a través de la fotografía.

Primeramente, investigamos acerca de diferentes proyectos de creación visual con los que conseguimos entender su aproximación metodológica. Del mismo modo, profundizamos en la relevancia del *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) a través de la teoría de la *cognición situada*, donde se hace énfasis en un aprendizaje significativo que se obtiene a partir de una enseñanza contextualizada para el alumnado.

Se ha llevado a cabo una propuesta didáctica innovadora en dos centros educativos donde perseguimos una serie de objetivos basados en diseñar e implementar situaciones de aprendizaje con fundamento en itinerarios o ecosistemas plurilingües. En los resultados obtenidos se evidencia el intercambio cultural entre centros, donde se fomenta la empatía, el respeto y el conocimiento de las *festividades populares* de los pueblos.

Palabras clave: Enseñanza bilingüe, metodologías de creación visual, cognición situada, fiestas populares, interdisciplinariedad

Abstract

Currently, the learning of *English as a foreign language* has become an educational necessity in compulsory education. Therefore, as a result, we will develop an educational innovation project based on the theory of *situated cognition* and *visual creation methodologies*, in which external experiences are shared and interpreted through photography.

Firstly, we conducted research on different visual creation projects through which we gained an understanding of their methodological approach. Likewise, we researched the relevance of *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* through the theory of *situated cognition*, which emphasizes meaningful learning obtained through contextualized teaching.

Thus, an innovative didactic proposal was carried out in two schools, where we pursue a series of objectives based on designing and implementing learning situations based on *multilingual itineraries or ecosystems*. The obtained results highlight the cultural exchange between the schools, fostering empathy, respect, and knowledge about *popular festivities* of different communities.

Key words: *Bilingual teaching, visual creation methodologies, situated cognition, local festivals, interdisciplinarity*

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Justificación.....	5
3. Objetivos.....	6
4. Marco teórico.....	7
4.1 <i>La creación visual como aproximación interdisciplinar.....</i>	7
4.1.1 Wendy Ewald - Literacy Through Photography (LTP).....	7
4.1.1.1 Metodología.....	8
4.1.1.2 Proyecto - Black Self/ White Self.....	9
4.1.2 Kingsmead Eyes Project 2009.....	11
4.2 <i>La enseñanza del inglés como apuesta bilingüe en Canarias.....</i>	13
4.2.1 Teoría de la carga cognitiva de John Sweller.....	13
5. Marco innovador.....	16
5.1 <i>Fundamentación de la innovación.....</i>	17
5.2 <i>Contexto centro-escuela.....</i>	19
5.2.1 CEIP María del Carmen Fernández Melián.....	19
5.2.2 CEIP Princesa Tejina.....	20
5.3 <i>Diseño de experiencia innovadora: Fotografía, tradiciones y aprendizaje del futuro</i>	21
5.3.1 Lectura visual de las imágenes.....	25
5.3.2 Relación entre los centros y las fiestas de los pueblos.....	28
5.3.3 Evaluación de la lectura visual de la propuesta de innovación.....	28
5.4 <i>Desarrollo y resultados de la experiencia innovadora.....</i>	29
6. Conclusiones.....	34
7. Referencias bibliográficas.....	37

1. Introducción

¿De dónde nos surge la idea de este trabajo de innovación? Antes que nada, hay que mencionar que la idea de realizar esta innovación surge del proyecto de investigación acción del Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Princesa Tejina, que se basa en la teoría de la cognición situada y el aprendizaje significativo. Por ello, mediante esta propuesta relacionamos estas dos lenguas, arte e inglés, a través de las diferentes bases teóricas mencionadas anteriormente, así como de la creación visual como aproximación interdisciplinar en el que nos apoyaremos del modelo *Literacy through photography* (LTP) de Wendy Ewald (2001).

En cuanto al proyecto del CEIP Princesa Tejina que se basa en un aprendizaje sostenible y plurilingüe, donde se trata de programar itinerarios dentro de un ecosistema de aprendizaje sostenible, que parte de una programación conjunta de las áreas que se imparten en sexto y que seguirá el modelo establecido por la LOMCE. En las clases de 6º de Primaria, no se utilizan libros de manera que se trabajan por situaciones de aprendizaje, donde se relacionan todas las asignaturas en torno al tema que se vaya a tratar a excepción de las especialidades de Educación Física, Música y Francés. Siguiendo esta metodología las situaciones de aprendizajes se basan en torno a un tema que se pueda trabajar en los diferentes rincones del aula, siendo estos: *The Chill, Parlare, The Lab, Maker, Read & Relax, Editing y On air*.

A partir de lo mencionado anteriormente, como grupo decidimos llevar a cabo una propuesta innovadora que en principio queríamos enfocarlo al proyecto nombrado en el párrafo anterior. Siguiendo, además una línea de trabajo diferente con una propuesta basada en el LTP. Esta permite utilizar la creatividad artística para la creación de fotografías elaboradas por los y las propios/as alumnos/as, teniendo un espacio libre para usar su imaginación a la hora de su producción.

Las fiestas populares tienen una gran importancia en los centros educativos, pues a partir de estas celebraciones se nos pueden ofrecer diferentes oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los y las estudiantes. De esta manera, enfocamos nuestro proyecto de innovación en este sentido puesto que, nos permite situar el aprendizaje dentro su contexto más cercano con lo cual el alumnado se sentirá más motivado a la hora de presentarlo. Por lo tanto, se busca que los y las escolares se conviertan en los protagonistas de su propio aprendizaje. Además, las festividades propias de cada pueblo trabajan un tema de gran

relevancia como es el patrimonio cultural, centrándose en su preservación y difusión. Asimismo, su celebración provoca que el alumnado pueda llegar a experimentar un sentimiento de pertenencia, conectando así con sus raíces y valores. A su vez hemos decidido realizar un intercambio cultural entre dos centros educativos, el CEIP Princesa Tejina y el CEIP María del Carmen Fernández Melián en las localidades de Tejina y Tegueste respectivamente, para promover el enriquecimiento e intercambio cultural y el respeto hacia la diversidad.

Por ello, con todo lo nombrado queremos intentar acercar al alumnado a la comprensión de sus festividades y las de otros, mediante el uso de la herramienta de la fotografía a través de la lengua inglesa. Siguiendo así la metodología del proyecto bilingüe del centro CEIP Princesa Tejina.

2. Justificación

Es interesante dejar constancia de que este proyecto consiste en una innovación educativa, esta propuesta se fundamenta en la necesidad de investigar sobre enfoques pedagógicos innovadores que fomenten la participación activa de los y las estudiantes y a la vez que promuevan una conexión real con su entorno cultural y social.

La educación se encuentra en constante evolución, por ello hay que buscar formas efectivas de facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades para el alumnado. El aprendizaje significativo que queremos llevar a cabo, basado en la metodología LTP de Wendy Ewald (2001) se ha destacado como un enfoque pedagógico eficaz, ya que se centra en el establecimiento de conexiones entre los conocimientos previos y los nuevos, permitiendo así una mejor comprensión y retención de la información, estando esto unido a la creación e interpretación de imágenes. En este sentido, al capturar imágenes, los y las estudiantes no solo registran momentos significativos, sino que también se involucran activamente en el proceso de observación, reflexión y análisis, desarrollando así habilidades de pensamiento y observación crítica.

Este proyecto, además, está basado y fundamentado en un proyecto cuyo objetivo es fomentar la interdisciplinariedad en las aulas, siendo el inglés la primera lengua en las clases.

La cognición situada juega un papel muy importante puesto que aplicamos los principios de esta en el diseño de actividades, siendo esta la base de nuestro proyecto de innovación.

Asimismo, las fiestas populares son un elemento destacado en la cultura de nuestros pueblos, por lo tanto es una oportunidad única para que los estudiantes se sumerjan en su patrimonio cultural, conozcan sus tradiciones, se relacionen con la comunidad y experimenten la riqueza de su identidad local. Sin embargo, a menudo, la relación entre las festividades y el centro educativo es limitada, lo que impide que el alumnado aproveche al máximo esta experiencia cultural. La elección de este tema se debe a que los y las escolares se sienten identificados/as, así como presentan interés por las mismas. Por lo tanto, el desarrollo de esta innovación dejará constancia de que es posible llevar a cabo una enseñanza que establezca una conexión directa entre el centro y las tradiciones populares del entorno del alumnado, usando una metodología innovadora a la par que eficaz, pero sobre todo cumpliendo con el objetivo principal de este proyecto, que es diseñar y poner en práctica situaciones de aprendizaje basadas en itinerarios plurilingües, además de hacer uso de diferentes estrategias y metodologías innovadoras.

3. Objetivos

Los objetivos que proponemos para tratar la información de este TFG, estarán divididos en dos grupos, que serán los siguientes, objetivos generales y objetivos específicos:

- **Objetivos generales:**

1. Indagar para desarrollar una innovación educativa que utilice el conocimiento de la cognición situada y metodologías de creación visual para promover el aprendizaje del inglés como lengua vehicular (tanto escrita como oral), integrándose en diversos contextos y situaciones relevantes para los/as estudiantes.

- **Objetivos específicos:**

1. Conocer las bases de la metodología LTP de Wendy Ewald (2001) para su implementación en la creación de situaciones de aprendizaje en el contexto escolar.
2. Investigar la cognición situada como base para entender el aprendizaje significativo y su importancia en la aplicación práctica debido a que conecta la enseñanza con la vida, fomenta una participación activa y desarrolla habilidades prácticas.

3. Diseñar e implementar situaciones de aprendizaje basadas en itinerarios plurilingües siguiendo los currículos de primaria establecidos por la LOMCE.
4. Implementar los principios de la cognición situada en el diseño de actividades de aprendizaje basadas en las fiestas populares del pueblo, siendo la lengua extranjera la base principal del proyecto de innovación hilado al ya perteneciente en uno de los centros (CEIP Princesa Tejina).
5. Establecer una conexión más estrecha entre el centro educativo y la comunidad local, reconociendo la importancia de las festividades como patrimonio cultural, haciendo participe a los y las estudiantes en su preservación y difusión.

4. Marco teórico

Tras realizar un análisis de lo que se llevará a cabo en este Trabajo Fin de Grado (TFG), hemos realizado una búsqueda de información siguiendo las dos grandes líneas de trabajo.

4.1 La creación visual como aproximación interdisciplinar

4.1.1 Wendy Ewald - Literacy Through Photography (LTP)

En primer lugar, tenemos la línea de trabajo de Wendy Ewald con LTP que consiste en enseñar por medio de las imágenes, conectando la creación con su entorno. De esta manera, este programa educativo utiliza la fotografía como una herramienta para la enseñanza de temas diversos en la educación (Ewald, 2001). Además, este planteamiento se adapta a las necesidades y al contexto en que se desenvuelve el alumnado puesto que, la idea principal de Ewald (2001) es usar la fotografía como un medio de expresión, utilizando sus propias palabras y puntos de vista. Asimismo, este modelo se centra en el aprendizaje social y en la creación de comunidad, impulsando a los y las estudiantes a trabajar colaborativamente a través de la fotografía y crear así un vínculo más fuerte entre ellos/as y su entorno (Ewald, 2001), lo que genera un aprendizaje mucho más significativo. Esto no sólo ayuda a que el alumnado realice una conexión con los contenidos de su aprendizaje, sino que también fomenta un enfoque interdisciplinar ya que los y las escolares pueden aplicar lo que han aprendido en diferentes áreas de conocimiento y hacer conexiones entre ellas. Así, este enfoque LTP se lleva a cabo en diferentes asignaturas adecuándolas a sus contenidos, convirtiéndose en una enseñanza interdisciplinar desde la creación visual a través del aprendizaje basado en proyectos. Como resultado, se llega a un compromiso entre los

profesores de artística y de las otras materias para planificar su desarrollo. Así, se puede observar en el currículo criterios de distintas asignaturas que se corresponden con lo que se quiere alcanzar con este programa. Por ejemplo, en la asignatura de educación artística, dentro del currículo de la Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se puede hallar el criterio 2, en el que se habla acerca de la creación de imágenes con el fin de transmitir información y sentimientos.

4.1.1.1 Metodología



Figura 1. *Secuencia metodológica del modelo LTP de Ewald.* (2023) Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, **esta metodología** implica una serie de pasos, incluyendo la selección de temas, la creación de fotografías, visualización y la selección de fotos destacadas y la creación de escritos que acompañan las fotos elegidas.

Para comenzar con esta metodología, **se indaga en el concepto de fotografía**, de cámara y como se utiliza esta última. Asimismo, se acompaña esta explicación con una breve exposición histórica acerca de la fotografía. Para ella, se comienza hablando de la *camera oscura*, que se trata de un instrumento utilizado por Leonardo da Vinci para la realización de dibujos. A continuación, se realiza una explicación del funcionamiento de una cámara a través de una actividad donde su principal herramienta es la imaginación, creando una representación no sólo de cómo funciona una cámara, sino también al funcionamiento del ojo, el cual capta la imagen de manera invertida y gracias al cerebro es colocada del derecho. Con esta actividad, se comprueba cómo hay muy pocas diferencias entre la mecánica de la camera oscura recreada en clase y la de una cámara normal actual.

Por otro lado, se encuentra otra práctica en el que al alumnado se le pide que cojan un trozo de papel y que realicen en él un agujero que simule el objetivo de una cámara. De esta forma, se les dirá que cierren un ojo y que en frente del otro se coloquen el agujero que han creado. Después, deberán de observar lo que ven e ir alejando el papel del ojo poco a poco. A medida que va ocurriendo esto, se les preguntará: **¿Qué ven?** Así, deberán de ir observando como cada vez ven menos a medida que se va alejando. De esta manera, los/as niños/as estarían

representando el carrete de la cámara, mientras que el folio con el agujero sería el objetivo de la cámara. Todas estas actividades se realizan con la finalidad de ayudar a que el alumnado adquiera una visión básica e inicial del funcionamiento de una cámara para así facilitar el proceso de las actividades que propone este proyecto (Ewald Wendy, 2001). Una vez terminadas estas prácticas, teniendo **un conocimiento básico de la cámara**, se procederá a la **lectura de imágenes**, reflejar momentos o situaciones y su exposición.

Con la **lectura de imágenes** se tiene como objetivo poder conseguir que el alumnado consiga no solo percibir los diferentes elementos visuales que componen una fotografía, sino también comprender qué es lo que quiere transmitir y poder interpretarla. Para ello, se toma una imagen en la que se vean representados muchos elementos visuales. Así, siguiendo *como ejemplo* el guión de las preguntas que plantea la autora para el análisis de las imágenes, se crea de manera simultánea un concurso para ver quién es capaz de sacar mayor cantidad de información de las imágenes. Por lo tanto, a través de una manera diferente y lúdica, el alumnado es capaz de aprender sobre una multitud de temas a través de un proceso de investigación visual.

Seguidamente, a la hora de **reflejar momentos** siempre se centra en su entorno más próximo o ellos y ellas mismas. Con este último, se pretende conseguir que el alumnado perciba que son los protagonistas de su aprendizaje, siendo tanto los y las creadores/as como los y las participantes en sus fotografías dentro de su contexto más próximo. Para finalizar, después de la realización de las imágenes, llega el momento de la **exposición**. Para esto, hay variedad de maneras, sin embargo, una de ellas se realiza a través de la disposición de las fotografías en cartulinas, donde deberán colocar tanto la imagen como el texto que lo acompaña. También, se puede ejecutar con la creación de collages como se realizó en la escuela de Katja Stevens.

4.1.1.2 Proyecto - *Black Self/ White Self*

Se trata de un proyecto llevado a cabo en Estados Unidos, concretamente en la ciudad de Durham en el año 1994. Su objetivo es, a través del tema racial, enseñar y fomentar la empatía, posicionándose en el lugar del otro a través de la creación fotográfica. De esta forma, Ewald (2001) diseñó este proyecto para afrontar este tópico y promover la empatía entre los niños y las niñas. Así, Wendy habló tanto con el profesorado como con estudiantes que estuvieran involucrados en el proyecto para saber sobre su experiencia en la ciudad y en las escuelas. La propuesta de utilizar la fotografía en este proyecto surgió como una forma de abrir una discusión sobre la raza entre el profesorado y el estudiantado blanco y de color. Por

otro lado, durante varios años, Ewald ha trabajado con un profesor afroamericano, Robert Hunter, en lo que es este proyecto multirracial, donde exploran las diferentes percepciones raciales de sus estudiantes a través de la escritura y los retratos fotográficos. Por lo tanto, Ewald y Hunter, con esta idea intentan crear oportunidades a sus estudiantes para que exploren sus propias concepciones de la raza y traten también de ver a través de los ojos de alguien de otra raza.

Con este proyecto de *Black Self/ White Self* se pretende que el alumnado de alguna forma se comunique, así como exprese sus propios sentimientos sobre temas que son importantes. Asimismo, a partir de esto se analiza lo que es real en su mundo y lo que no es, lo cual es un componente importante ya que nos permite enseñarles a que vean las diferencias. Además, cuando se planteó esta idea los estudiantes estuvieron muy respetivos sobre las diferencias entre la gente blanca y las diferentes variaciones en el color de la piel. Por ejemplo, el alumnado afroamericano contaba sobre las cosas que les pasaba cuando interactúan con la gente blanca, y como ellos o ellas tenían miedo de tocarlos. Por lo tanto, Wendy decidió que la fotografía era la mejor manera para abrir este debate racial. Además, este proyecto puede trabajarse de un modo interdisciplinar entre las asignaturas de historia y ciencias sociales cuando se estudian los problemas raciales o incluso cuando se quiere plantear las diferencias entre culturas y tiempos históricos.

La metodología llevada a cabo en este proyecto requiere de una serie de pasos, donde primero Wendy Ewald y Robert Hunter introduce al alumnado con la idea de autorretrato para que posteriormente ellos y ellas realizarán descripciones de sí mismos, de su vida en ese momento y de su esperanza en el futuro. A continuación, crean una versión alternativa de uno o una misma en el que se imaginaran ser de otra raza blanca o negra, utilizando el lenguaje escrito con el que redactaban sus características y sus gustos. Una vez terminadas sus descripciones, el alumnado se prepara para crear sus retratos fotográficos. En la foto los y las estudiantes posaban con aquellos accesorios que consideraban necesarios **para describirse** así como se habían redactado. Las fotografías fueron tomadas con una cámara analógica con película fotográfica. El alumnado interviene en el negativo para rascar, escribir o dibujar, interviniendo en el diseño de las imágenes visuales. De tal manera, que podrán escribir en ellas o modificarlas para que presentaran coherencia con los retratos que habían escrito anteriormente. De esta forma, se identificarán los dos retratos con los títulos “*White Self*” y “*Black Self*”.

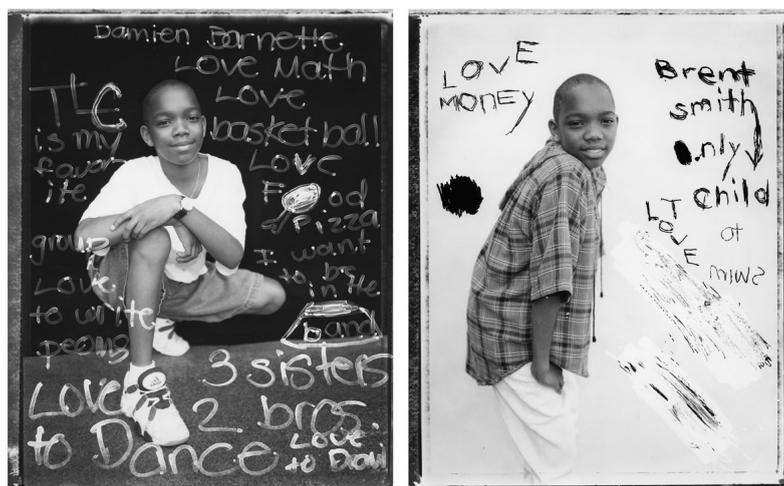


Figura 2. Retrato de Black Self (izq.) y White Self (dcha.) de Damien Bernette (s.f) *Black Self/ White Self* de Wendy Ewald. Fuente: <https://wendyewald.com/portfolio/black-self-white-self/>

4.1.2 Kingsmead Eyes Project 2009

En este proyecto, el alumnado del colegio de primaria *Kingsmead* en Hackney, un municipio de Londres (Reino Unido), realizó un proyecto sobre su mundo durante un mes, fotografiando a sus amigos/as, familias, comunidad y colegio para crear un trabajo donde se mostraba los diferentes estilos de vida y culturas. Con esto se pretendía enseñar de una forma diferente sus vidas y culturas no siguiendo la fotografía documental tradicional. De esta forma, se permite al alumnado mostrar la vida de su entorno logrando así construir un vínculo entre la escuela y la comunidad. En este proyecto participaron dos reconocidos fotógrafos como son Gideon Mendel y Crispin Hughes, así como un poeta, dramaturgo y novelista galardonado como Joelle Taylor. Asimismo, cabe destacar la participación del *Kingsmead School* como centro escolar de Educación Primaria, donde colaboró también la coordinadora de arte, Evelyn Deeney, y el tutor de la clase, Jack Evans.

En cuanto al planteamiento metodológico, para la realización de este proyecto se **necesitaron dos semanas**. En la primera semana Gideon y Crispin comienzan con una discusión sobre el concepto y los objetivos del proyecto. Mediante la visualización de la fotografía documental, los niños y las niñas se dieron cuenta de lo importante que eran sus vidas y cómo podrían transmitirlo a través de la cámara. Para ello, se distribuyeron tarjetas de prensa donde se discutió sobre el concepto de fotografiar a otros. Pero, en primer lugar, se dividió a la clase en grupos de 3 para que pasaran por el cuidado y los controles de la cámara, en el cual llevarían a cabo también ejercicios fotográficos. Seguidamente, el alumnado

comenzó a usar las cámaras en una serie de ejercicios creativos donde comenzaron a trabajar temas relacionados con la luz, el movimiento, el gesto y la repetición; de esta manera el alumnado **se enteró** de que las fotografías se hacen de forma consciente, es decir, teniendo en cuenta todos los aspectos mencionados anteriormente. Durante la primera semana todos/as los/as niños/as tuvieron la oportunidad de ir en pequeños grupos con Crispin o Gideon a tener una **experiencia fotográfica guiada en la localidad de la escuela**. Además, todo el alumnado tuvo la oportunidad de llevarse las cámaras a casa teniendo para ello que realizar una serie de tareas que se les asignaba, sin embargo, se animaba al alumnado a utilizar las cámaras como medio de comunicación visual en la forma que ellos y ellas quisieran. Lo que se pretendía es que practicarán durante esa semana para que aprendieran a manejar la cámara, para posteriormente animarlos a asumir el **reto de crear un autorretrato**. Por otro lado, de manera independiente se animó al alumnado a que se llevarán las cámaras a casa para fotografiar o grabar cualquier evento familiar o algún acontecimiento en particular que haya sucedido en casa que ellos/as quisieran documentar.

La segunda semana, se centró más en el proceso de edición de todas las etapas, desde un proceso inicial donde Crispin y Gideon revisaron uno a uno las imágenes con ellos/as, hasta ediciones más grandes con toda la clase. Al final, las fotos se autoevaluaron, desarrollando sus habilidades críticas y su autoestima, así como la comprensión de las diferentes vidas y culturas dentro de la clase.

A partir de la enseñanza de la fotografía el alumnado posteriormente utilizó esto como punto de partida para elaborar la escritura de una poesía como un elemento del proyecto, en este caso llevado a cabo por Joelle Taylor. Su trabajo comienza con enseñar al alumnado a leer a imágenes, analizando esto desde diferentes perspectivas narrativas en cada fotografía generando así una serie de historias hasta que ellos/as encontrarán la suya. Después, se centraron en cómo se iba a escribir este poema, cuáles serían sus partes y la posible conclusión.

Como se ha nombrado anteriormente, se busca crear una creación visual relacionada con el entorno a través de la enseñanza lúdica. De esta forma, gracias a estas estrategias, se consigue que el alumnado sea el protagonista a la hora de construir su propio conocimiento, teniendo siempre de apoyo al docente. Además, consigue llamar su atención, despertando su interés.

4.2 La enseñanza del inglés como apuesta bilingüe en Canarias

En los últimos años, el aprendizaje de las lenguas extranjeras se ha convertido en una necesidad, debido a que estamos en una sociedad multilingüe y multicultural. Por ello, desde el año 2003 la Comisión Europea adoptó un plan de acción para promover el aprendizaje y la diversidad lingüística. Por lo tanto, la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, a través de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad, ha fomentado una mejora del proceso de aprendizaje del inglés, donde se desarrolla la competencia comunicación lingüística y la competencia plurilingüe del alumnado a través de un currículo que utilice la lengua extranjera como medio de aprendizaje de contenidos de otras áreas o materias curriculares no lingüísticas. De esta manera, la Comunidad Autónoma de Canarias desde el año 2004 ha ido desarrollando el *Programa Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera* (AICLE). Tras la implementación de este programa y la experiencia adquirida, el Gobierno de Canarias, decide establecer un Plan de Impulso de las Lenguas Extranjeras (PILE), con el objetivo de establecer unas líneas estratégicas de actuación donde se mejore la competencia comunicativa en lenguas extranjeras, en un principio inglés, intentando incrementar progresivamente el ofrecer un mayor número de materias del currículo en lenguas extranjeras. Asimismo, se pretende impartir un tercio del currículo en lengua inglesa.

En este apartado del aprendizaje de la lengua desde el inglés podemos contar con la base teórica de la cognición situada y el aprendizaje significativo. En este apartado veremos las diferentes bases teóricas que nos ayudarán a ver cómo relacionar estas dos lenguas, arte e inglés, teniendo en cuenta la base teórica incluso del proyecto de investigación acción del Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Princesa Tejina, donde se impartirá esta propuesta. Primero comenzaremos entendiendo la teoría de la carga cognitiva de John Weller para seguidamente, enfocarnos en la cognición situada y finalmente en las estrategias del aprendizaje significativo.

4.2.1 Teoría de la carga cognitiva de John Sweller

La idea que plantea esta Teoría de la carga cognitiva es que **nuestra memoria de trabajo tiene una capacidad ilimitada**, condicionando nuestra forma de aprender. De esta manera, a la hora de enfrentarnos a un nuevo conocimiento, primero debemos adquirirlo adecuadamente, para después poder realizar todo tipo de procesos cognitivos elevados. Asimismo, se debe tener cuidado con el exceso de información, pues hay que darles

diferentes contextos y usos para que los niños y las niñas puedan pasar ese conocimiento a la memoria de largo plazo. Por lo tanto, según Sweller (2008) hay que mejorar/trabajar/potenciar la carga intrínseca con una buena presentación y evitar la carga extraña, buscando así la carga pertinente dedicada al procesamiento de la información cómo se puede ver en el siguiente esquema:



Figura 3. *Teoría de la carga cognitiva*. Fuente de creación propia (2023)

En cuanto al paradigma de la cognición situada podemos comprobar que es una de las tendencias actuales más representativas y novedosas de la teoría y la actividad sociocultural (Daniel, 2003). Además esta teoría está vinculada al enfoque sociocultural vigotskiano que afirma que el conocimiento situado es parte y producto de la actividad, así como del contexto y la cultura en la que se desarrolla y utiliza. Esta teoría de la enseñanza situada destaca la importancia de la actividad y el contexto en el aprendizaje y reconoce que este es un proceso de enculturación en el cual los y las estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales (Díaz Barriga, 2003). Los teóricos critican fuertemente la metodología de las instituciones escolares en cómo intentan promover el aprendizaje puesto que, enseñan aprendizajes descontextualizados, inertes, conocimientos pocos útiles y apenas motivante (Díaz Barriga y Hernández, 2002) enseñando así en aprendizajes poco significativos para el alumnado ya que, el conocimiento se debería tratar en un situación de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece; las escuelas tienden a abogar por el aprendizaje artificial, el hecho de que el aprendizaje sea poco significativo para el alumnado es debido a que manifiestan una ruptura entre los términos *know what* y *know who*, es decir entre saber el qué y el saber cómo. La adquisición del conocimiento se trabaja como algo ajeno e independiente de situaciones reales y del contexto sociocultural al que pertenece el alumnado, por lo tanto, es una práctica poco natural y es sinónimo de aprendizaje poco significativo para él o la estudiante, carece de sentido por lo que no pueden ejemplificar el conocimiento con la vida que les rodea.

Sin embargo, desde una visión situada, la enseñanza se centra en prácticas educativas auténticas, donde el conocimiento forma parte y es producto de la actividad, considerando también el contexto y la cultura a la que pertenece. De esta manera, el aprendizaje es coherente y significativo. Además las prácticas educativas están determinadas por el grado de relevancia cultural de las actividades en que participe el alumnado así como del tipo y nivel de actividad social que éstas promueven (Derry, Levin y Schauble, 1995). Por lo tanto, los maestros y las maestras deberán aprender a implicarse en este tipo de actividades en las diferentes materias de conocimientos. El modelo de enseñanza situada destacará por la importancia de la influencia de los/as maestros/as en cuanto a las prácticas educativas establecidas, los mecanismos de mediación y apoyo ajustado a las necesidades del alumno y del contexto, así como de las estrategias de un aprendizaje colaborativo (Díaz Barriga, 2003).

Por otro lado, la cognición situada ha tenido una gran repercusión en la enseñanza a través del aprendizaje significativo ya que, se pretende lograr pasar de un aprendizaje basado en la repetición memorística a uno que dé sentido a lo que se ha aprendido. Lo que se pretende con esta forma de enseñanza es que el contenido se emplee en un contexto más amplio y que sirva como herramienta de razonamiento, es decir, que busque desarrollar sus habilidades y conocimientos propios dando utilidad de lo aprendido.

En cuanto a la relevancia cultural y la actividad social que propician, posibilitando o no aprendizajes significativos a través de la realización de las prácticas educativas pudiendo ser estas auténticas o sucedáneas, nos encontramos con la siguiente figura donde se pueden ver seis posibles enfoques que varían según lo comentado anteriormente.

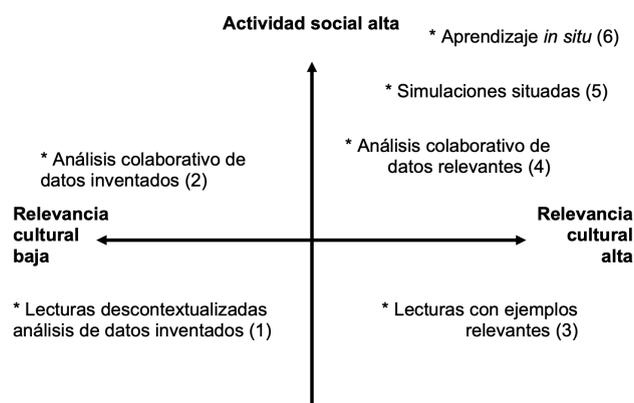


Figura 4. *Cognición situada y enseñanza de la Estadística en Psicología de Díaz Barriga (2003)*. Fuente de Díaz Barriga (2003, p. 5).

De esta manera, guiándonos de la **figura 4** comenzaremos explicando el enfoque de **instrucción descontextualizada (1)**, donde es el profesorado quién establece una

metodología tradicional, lo cual provoca en el alumnado una pasividad social. A continuación, tenemos el **análisis colaborativo de datos inventados (2)**, donde el/la maestro considera que ya el alumnado no sólo es receptor, sino que es mejor que realice algo, sin embargo, los contenidos siguen sin ser de interés para el alumnado. El siguiente enfoque es la instrucción basada en **lecturas relevantes (3)**, donde ya se escogen los contenidos más relevantes y significativos, logrando que el alumnado ya pueda relacionarlo. Seguidamente, ya nos encontramos con el **análisis colaborativo de datos relevantes (4)**, donde el contenido trabajado se centra en el estudiante y su vida real, por lo cual se le trata de dar valor al entorno que le rodea. En quinto lugar, tenemos las **simulaciones situadas (5)**, en el que los escolares se comprometen en la colaboración de los contenidos de interés propuestos, teniendo en cuenta la resolución de problemas de la vida real. Por último, tenemos el **aprendizaje in situ (6)**, que hace referencia a lo que hoy en día conocemos como el modelo de cognición situada, es decir, el aprendizaje cognitivo, en el cual se pretende desarrollar una serie de habilidades, conocimientos y sentimiento en colaboración con la comunidad a la que pertenecen, teniendo en cuenta casos reales.

Con estas prácticas educativas más significativas y motivantes se pretende facultar al alumnado en una participación activa, donde piensen de manera reflexiva y crítica así como que investiguen y actúen con responsabilidad en asuntos relevantes de su vida diaria en su entorno. Asimismo, esto fomenta la participación de procesos en los cuales el diálogo, la discusión grupal y la cooperación son fundamentales para definir y negociar la dirección de la experiencia de aprendizaje. Para finalizar, el papel del docente debe ser de postulador de problemas donde se propongan retos abordables y significativos que conduzcan esa enseñanza, de esta manera estamos siguiendo los principios educativos de Claus y Ogden (1999).

5. Marco innovador

A partir de la investigación exhaustiva de nuestro modelo de referencia LTP, a través del proyecto *Black Self / White Self* de **Wendy Ewald** y la metodología del proyecto *Kingsmead Eyes* de **Gideon Mendel**; así como de la cognición situada utilizando como medio de comunicación de la lengua inglesa, estamos listas para planificar una propuesta con las bases de estos modelos, de manera que utilizaremos todo lo asimilado.

5.1 Fundamentación de la innovación

Con la utilización de esta herramienta educativa, la fotografía, se mejora la expresión, la interacción y la comprensión de los escolares en el ámbito escolar, siendo entonces el modelo LTP una propuesta innovadora y efectiva de enseñanza. Además, como bien se ha mencionado anteriormente, el modelo de Ewald se centra en un aprendizaje social y de creación de la comunidad, donde el estudiantado sea capaz de establecer vínculos más estrechos con su entorno y sus propios/as compañeros/as, lo que hace de hilo conductor a la línea de trabajo que seguimos acerca de la cognición situada y las estrategias para el aprendizaje significativo.

En cuanto a la línea de trabajo que estamos siguiendo, se nos plantean cuestiones tales como, que la fotografía es la herramienta transversal para la enseñanza interdisciplinar en educación, permitiendo así que se genere una experiencia de aprendizaje mucho más integral a la vez que participativa. Este modelo no ayuda únicamente al alumnado a adquirir habilidades pertenecientes a la fotografía sino que contribuirá incluso a una mayor conciencia tanto cultural como comunitaria, donde el alumnado tendrá un espacio en el cual podrá explorar su propia identidad y perspectiva. Por tanto, el uso de actividades que integren la utilización de las cámaras como medio de enseñanza presenta **una serie de ventajas**, que nos permite trabajarlos a través de las lenguas, de manera escrita, oral e incluso relacionándolo con una segunda lengua, en este caso con el inglés. Además, permite fomentar la comunicación visual a través de las fotografías y el análisis de sus elementos. Otra de ellas se trata de que el proceso de su realización es sencillo y de fácil acceso, favoreciendo que el alumnado se sienta protagonista de su propio aprendizaje. Así, Ewald (2001) ha comprobado cómo a partir de la actividad de la fotografía ha contribuido a la mejora de la autoestima de los niños y las niñas, consiguiendo de esta manera ayudar al alumnado que presenta mayores dificultades en las materias escolares. Asimismo, el uso de la cámara y el proceso de tomar una fotografía contribuye al desarrollo de la imaginación y la creatividad de los más pequeños y pequeñas. Por esta razón en la innovación se aplica el modelo de enseñanza de Wendy Ewald aportando un aprendizaje significativo para el alumnado, el contexto arte-entorno, que en este caso sería la conexión entre las fotografías y las festividades más características e importantes de cada uno de los pueblos, que hace que se establezca una conexión entre el aprendizaje social y en la creación de la comunidad. De esta manera, estaríamos trabajando uno de los elementos principales de la cognición situada, la cual se basa en el contexto sociocultural en el que se encuentra el alumnado, como se puede observar en **proyectos** como *Black Self/ White Self* o

Kingsmead Eyes. En este caso, se parte de la premisa de que los centros educativos están ubicados en un ambiente cultural y social determinado, de manera que se puede resaltar la importancia de las fiestas populares o tradicionales que se celebran en el barrio, pueblo o entorno más cercano. Por lo tanto, el desarrollo de la innovación impulsa al estudiantado a trabajar de manera colaborativa, creando así un vínculo más fuerte entre ellos o ellas mismos o mismas, ya que tendrán que darle un título y una explicación a los sentimientos que les genera las fotografías realizadas y sobre todo con su entorno, ya que se centra en un contexto cercano, debido a que el enfoque principal son las fiestas populares de cada uno de los barrios que es la simbología más representativa de cada uno de ellos/as. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, hemos tomado como eje transversal de nuestra innovación las fiestas tradicionales, ya que son una muestra de la cultura local conocida y familiar para los niños y las niñas y, por tanto, de la **identidad cultural canaria**. Además, las fiestas expresan huellas sociales que les representan y cuyos intereses simbolizan y constituyen el reflejo de la **identidad cultural** de un pueblo, según su tradición (**Ramírez, 2015**). Sin embargo, hay que tener en cuenta que la tradición es un legado cultural, con significado social, que representa una herencia colectiva de la continuidad cultural. Entonces es necesario hacer hincapié en la identidad cultural a través de las tradiciones, y en especial a las fiestas tradicionales siendo esta una manera de asegurar la cultura así como de garantizar sus tradiciones, pues las fiestas integran elementos tales como: la música, los bailes, creencias religiosas, gastronomía y vestimenta de la cultura tradicional.

De esta manera, la cultura de un pueblo es una **seña de identidad** con la cual los niños y las niñas se sienten más identificados. Por ello, a través de lo más cercano para ellos y ellas se pueden sentir más conectados con lo que están aprendiendo, de este modo, se consigue que se impliquen mucho más en su propio aprendizaje y que tomen conciencia de la importancia de su cultura. Por consiguiente, nos centraremos en las fiestas populares de *La Romería de San Marcos* de Tegueste, y *Los Corazones* de Tejina.

A partir de analizar estos proyectos hemos comprendido la importancia del entorno de nuestro alumnado para alcanzar un aprendizaje significativo, situado, tal y como nos describe Díaz Barriga (2003). Además, conocer dicho contexto ayuda a que el alumnado consiga desarrollar empatía y aprender a posicionarse en el lugar del otro, como se puede observar en el proyecto de Ewald denominado *Black Self/ White Self* de Ewald (2001). Asimismo, todo esto ayuda a que el alumnado se implique más, puesto que se siente protagonista principal de su aprendizaje. En nuestra innovación, se trabaja conectando al alumnado con su entorno

tomando como eje las fiestas tradicionales que se celebran en los respectivos pueblos de los centros haciendo que el alumnado se implique más, puesto que se siente protagonista de su aprendizaje. Además, se atiende a la perspectiva personal de cada uno/a de ellos/as a través del análisis y redacción de recuerdos que guarden relación con estas festividades.

En base a lo planteado anteriormente, hemos basado nuestra innovación educativa en las fiestas tradicionales y los vínculos que nos ofrece un aprendizaje emocional. Así, nuestro proyecto presenta los siguientes objetivos:

- Promover la fotografía como vía para la expresión artísticas de vivencias desde ese otro lugar.
- Fomentar el uso del inglés como lengua vehicular a través de la expresión e interpretación de pensamientos y creaciones.
- Conectar distintos contextos a través del patrimonio cultural de estos, fomentando así el desarrollo de la empatía.

5.2 Contexto centro-escuela

5.2.1 CEIP María del Carmen Fernández Melián

El Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) M^a del Carmen Fernández Melián se sitúa en el barrio del Murgaño, más concretamente en la parte baja del casco de la villa de Tegueste. El centro imparte las etapas de Educación Infantil (3 a 5 años) y Educación Primaria (6 a 12 años). Existiendo incluso un aula enclave que incorpora a alumnos con discapacidad severa. Asimismo, este centro se define como línea 1, existiendo desdobles en ocasiones puntuales.

El colegio desarrolla el denominado Proyecto Content and Language Integrated Learning (CLIL). Se trata de un modelo de enseñanza del inglés en el que su principal objetivo es conseguir, a través de una metodología de carácter integrador y con el uso de la comunicación, impulsar el trabajo cooperativo. Esta metodología se lleva a cabo en todos los cursos del centro.

Por otro lado, el curso con el que pretendemos implementar la innovación es 4^o curso de Educación Primaria. Dicha clase está conformada por 23 estudiantes, 12 niños y 11 niñas. En este grupo, se encuentra un niño que presenta un trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Además, en la misma aula podemos encontrar tanto alumnado que presenta un buen rendimiento en las asignaturas, como alumnado con dificultades de

aprendizaje. El conjunto del grupo presenta una buena convivencia, aunque algunos estudiantes presentan un carácter fuerte y pueden llegar a chocar entre ellos, provocando conflictos.

5.2.2 CEIP Princesa Tejina

El CEIP Princesa Tejina es un colegio ubicado en Tejina que oferta Educación infantil y Primaria desde hace, aproximadamente, 47 años. Está situado al nordeste de la isla, más concretamente en Tejina, población que pertenece al municipio de San Cristóbal de La Laguna. Es un centro de línea dos, con ampliación de la escolarización de los niños y las niñas canarias menores de tres años, fomentando e impulsando así el programa piloto de 2 años de la Consejería de Educación. En cuanto a la oferta idiomática se basa en la lengua extranjera inglés/plurilingüismo a través del PILE y por otro lado, se imparte francés en 5º y 6º de Primaria como segunda lengua extranjera.

El CEIP Princesa Tejina está inmerso en múltiples proyectos, pero cabe destacar que el curso, 6º de Primaria, está realizando un proyecto de aprendizaje sostenible y plurilingüe con el grupo de investigación en Educación Plurilingüe (GEIP) de la Facultad de Educación de la ULL. Se trata de programar itinerarios dentro de un ecosistema de aprendizaje sostenible, donde se parte de una programación conjunta de las áreas que se imparten en sexto y que seguirá el modelo establecido por la LOMLOE. En 6º de Primaria, se trabajan por situaciones de aprendizaje, donde se relacionan todas las asignaturas en torno al tema que se vaya a tratar a excepción de las especialidades de Educación Física, Música y Francés. Siguiendo esta metodología la situación de aprendizaje se basa en torno a un tema que se pueda trabajar en los diferentes rincones del aula para que a través de estos aprendizaje en un contexto con actividades reales adquieran esos conocimientos. La innovación se implementará en este curso, que está conformado por 43 estudiantes. La clase tiene un mayor número de niños que de niñas, en la que hay 11 repetidores. En cuanto al alumnado hay una gran diversidad, habiendo alumnado con necesidades educativas específicas, contando con un alumno con altas capacidades intelectuales en matemáticas, TEA y TDAH; otro alumno con TEA y TDAH y como no cabe destacar que la diversidad cultural del alumnado de otros países siendo niños/as de Ucrania, Alemania e Italia.

5.3 *Diseño de experiencia innovadora: Fotografía, tradiciones y aprendizaje del futuro*

Proyecto de innovación
<p>Asignaturas: En cuanto a las asignaturas que se van a trabajar son Educación Artística y la Primera Lengua Extranjera.</p> <p>Cursos/ Centros: Se implementará en dos cursos de primaria, 4º y 6º de Primaria, de dos centros educativos diferentes siendo estos el CEIP Princesa Tejina, ubicado en Tejina y el CEIP María del Carmen Fernández Melián en Tegueste.</p>
Objetivo general de la innovación
<p>El proyecto de innovación interdisciplinar conecta diferentes contextos siendo en esta ocasión, los siguientes centros educativos: el CEIP Princesa Tejina y el CEIP María del Carmen Fernández Melián. A partir de los mencionados centros se pretende que los cursos de 4º y 6º Primaria trabajen la importancia de las fiestas tradicionales, la relevancia de su patrimonio inmaterial de cada pueblo puesto que, los centros se encuentran en Tejina y Tegueste. De esta manera, el alumnado trabajará diferentes habilidades.... Y todo ello realizándose a través de la primera lengua extranjera, Inglés.</p>
Fundamentación curricular
Primera Lengua Extranjera: INGLÉS
<p>Criterio 2. Leer y captar el sentido general e identificar la información esencial en textos escritos breves y variados, así como producir textos escritos sencillos, con el fin de desarrollar la escritura tanto formal como creativa, respetando y valorando las producciones de los demás.</p>
<p>Criterio 3. Interactuar y hacerse entender en intervenciones tanto orales como escritas llevadas a cabo en contextos cotidianos, con el fin de desenvolverse de manera progresiva en situaciones habituales de comunicación e interacción social, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p>

Educación Artística		
<p>Criterio 2. Crear imágenes fijas y en movimiento a partir del análisis de diferentes manifestaciones artísticas en sus contextos cultural e histórico, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable y crítica, con el fin de expresar emociones y comunicarse visualmente empleando los principales medios de difusión audiovisual.</p>		
<p>Criterio 4. Apreciar y valorar de manera crítica la importancia del patrimonio cultural mediante el acercamiento a sus manifestaciones artísticas más significativas, a partir de la investigación y la experimentación visual, auditiva, vocal, interpretativa..., mostrando a su vez una actitud de respeto hacia ellas y contribuyendo a su conservación y difusión.</p>		
Secuencia de actividades		
1º Sesión		
Objetivo	Contenido + Desarrollo	
<p>El objetivo de esta actividad es que el alumnado sepa llevar a cabo un análisis visual y oral de las fotografías de las festividades para respetarlas y valorarlas. Por otro lado, que entiendan las preguntas en inglés, así como que sepan responder a las mismas a través de frases simples.</p>	<p>Se realizará una asamblea en la que se hablarán acerca de aspectos sobre la festividad del pueblo del centro. Se responderán a preguntas como: ¿Cuál es tu festividad favorita que se celebra en el pueblo? ¿Por qué?; ¿Qué es lo que nos transmiten estas fiestas?; ¿Qué es lo que disfrutamos más de ellas?; ¿Con quién nos gusta pasar estas festividades?. Todas estas preguntas se realizarán en inglés.</p> <p>Por otro lado, se llevará a cabo el análisis de una fotografía que muestre relación con las festividades. Se analizarán los diferentes elementos: personajes, contexto, objetos y sentimientos.</p>	
Recursos	Materiales	Temporalización
Fotografía	-	1 sesión

2° Sesión		
Objetivo		Contenido + Desarrollo
<p>El objetivo de esta sesión es la creación escrita de un recuerdo de un momento vivido dentro de la festividad determinada (incluyendo información acerca de sus protagonistas, entorno, objetos presentes, emociones...) con el fin de compartir aquello que más les gusta o interesa de su respectivas fiestas, de manera que sean consciente de la emoción que les genera a cada uno/a.</p>		<p>En la segunda sesión, se utilizará la plataforma denominada Padlet. Para cada escuela se creará un Padlet diferente. En esta se creará un tablero, donde el alumnado deberá de escribir acerca de un recuerdo o momento que vivió en estas festividades. Para realizar esta descripción, se utilizará una guía de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Who were you with? ● Where did it happen? ● What happened? ● What objects were there? ● How did you feel? Why? <p>Estas cuestiones se utilizarán para que el alumnado pueda indagar más profundamente en el recuerdo que ha decidido redactar.</p>
Recursos	Materiales	Temporalización
Ordenadores / <i>Tablets</i>	-	1 sesión
3° Sesión		
Objetivo		Contenido + Desarrollo
<p>En cuanto a los objetivos de esta sesión son comprender y recrear una descripción acerca de un recuerdo mediante la fotografía como medio para contar una historia o una anécdota. De esta manera, el alumnado interactúa con el entorno próximo para recrear el recuerdo,</p>		<p>Consistirá en asignar a cada grupo una descripción del centro contrario. Así, deberán de leerlo y pensar maneras de plasmar ese recuerdo en una fotografía. Aquí se les dará libertad para que utilicen su imaginación para recrear e interpretar dichos recuerdos. En este caso, se</p>

conociendo así el patrimonio cultural de cada uno de los respectivos pueblos, Tejina y Tegueste.		utilizarán las tablets que ofrecen los centros para tomar las fotografías. En primer lugar, deberán realizar un boceto que les ayudará a la hora de la recreación del recuerdo. Una vez terminadas las fotos, se deberán subir a la plataforma anteriormente nombrada junto a la descripción asignada.
Recursos	Materiales	Temporalización
<i>Tablets</i>	-	2 sesiones
4º Sesión		
Objetivo		Contenido + Desarrollo
El objetivo es observar, comentar y analizar las fotografías obtenidas en pequeños grupos y en gran grupo para entender la interpretación del recuerdo realizada por otro alumnado.		En la última sesión se observarán las fotografías que han creado a partir de las descripciones. Se realizará un análisis libre e interpretación de estas por grupos. Por último, se realizará una asamblea para comentar acerca de aspectos interesantes que se han obtenido tras este análisis.
Recursos	Materiales	Temporalización
Ordenadores / <i>Tablets</i>	-	1 sesión

Tabla 1. *Planificación de las sesiones de innovación.* Fuente: elaboración propia (2023)

5.3.1 Lectura visual de las imágenes

En cuanto a la lectura visual de las imágenes, como se sugiere en el método LTP (Ewald, 2001) para que se produzca un efecto en alguien extraño o ajeno, la persona que realiza la fotografía tiene que buscar la manera de provocar un sentimiento que quiere generar o transmitir. Se hace ver al alumnado que no es tan sencillo como realizar una simple fotografía, ya que esto no garantiza necesariamente su valor, en cambio, han de crear imágenes teniendo en cuenta todo lo que les rodea; Las fotografías se comunican primero visualmente, luego emocionalmente (Ewald, 2001).

En el proceso de interpretación y lectura de la fotografía, se anima al alumnado a pasar tiempo mirando y obteniendo detalles que pasan desapercibidos a primera vista, ya que a veces, lo más importante de la fotografía ó lo que nos quiere transmitir, no es lo primero que vemos o lo que más llama la atención. Por medio de una serie de conversaciones y discusiones acerca de las imágenes, lo que el estudiantado genera es un alegato que les servirá en su narración, su escritura y también posteriormente les ayudará a interpretar sus propias fotografías.

Asimismo, pretendemos plantear un guión de trabajo siguiendo las pautas propuestas por la propia Wendy Ewald ante la interpretación de fotografías, usándolo como referencia para la creación propia de nuestro guión:

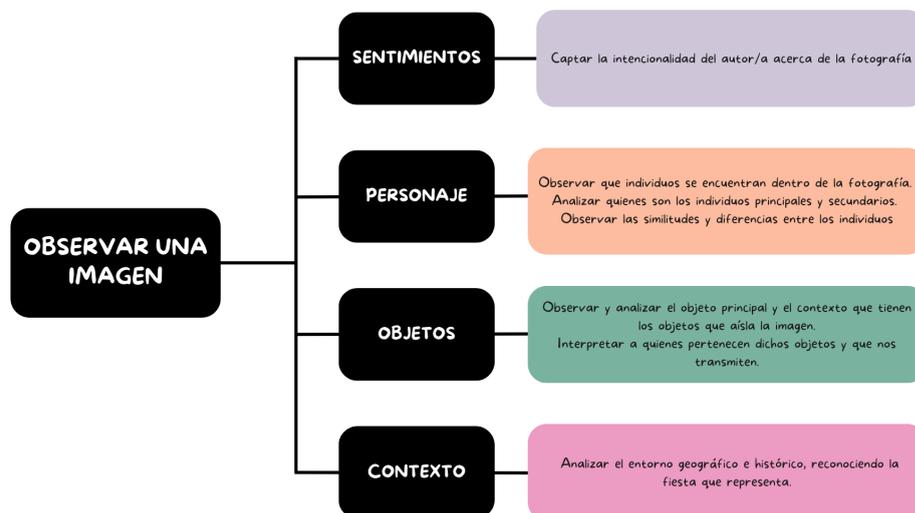


Figura 5. *Guión de interpretación de fotografías a partir de Ewald (2001).* Fuente: elaboración propia (2023)

En él podemos observar cómo se plantean distintos objetivos y cuestiones de cara a la interpretación de las imágenes. En primer lugar y lo que en principio, capta antes el alumnado, son: el contexto, los personajes, el sentimiento y los objetos.

Siguiendo con el guión de interpretación, según **el objeto** podemos plantearnos diversas cuestiones; ¿A quién pertenece el objeto principal?; ¿Qué dice el objeto principal de quien lo porta?; Consenso de un detalle concreto; Descubrir los detalles y objetos del fondo. Esta serie de cuestiones, similares a las planteadas por Ewald (2001) hace que la persona que esté leyendo e interpretando la imagen se plantee diferentes hipótesis de lo que nos quiere decir la

fotografía.

Continuando con la interpretación del guión, según **el contexto**, sugerimos una serie de cuestiones; ¿En qué lugar nos encontramos?; ¿Qué sabemos del entorno geográfico e histórico?; ¿Conocemos qué fiesta aparece en la imagen? Estas cuestiones hacen que el alumnado capte lo que más conoce de su entorno y lo más significativo que le sugiere la imagen, seguido de una reflexión y exposición, siguiendo así un enfoque interdisciplinar para la enseñanza aprendizaje, ya que están combinando la capacidad de leer imágenes, la fotografía, la escritura y la geografía ya que tratan de averiguar dónde está situado el fotógrafo.

Las cuestiones que nos planteamos con **el sentimiento** son, primero; ¿Qué nos trata de comunicar? y segundo ¿Qué creemos que quiere expresar la imagen? Estas cuestiones, a priori, no responden qué sentimiento quiere transmitir el fotógrafo, pero sí nos ayuda a ponernos bajo su piel y tratar de comprender qué es lo que nos quiere decir el autor. “Quiénes somos y en qué posición estamos cuando vemos el mundo determina cómo vemos y qué documentamos.” (Ewald, 2001).

Por último, hemos de plantearnos lo más importante, **los personajes**; ¿qué nos quieren decir los personajes? para ello tenemos que plantear cuestiones más en profundidad. ¿Quién es el personaje principal?; Descubrir los rasgos, detalles y posturas de los personajes; ¿Quiénes son los personajes que están alrededor? y finalmente ¿en qué se parecen y se diferencian los personajes? Estas cuestiones nos plantean las preguntas más fundamentales de la imagen, ya que, por norma general los personajes son los que nos transmiten qué quiere decir el autor, detallando posturas, rasgos y detalles.

Este guión, nos servirá para generar una serie de pasos de cara a la interpretación y lectura de las imágenes que va a elaborar el propio alumnado. Una vez quedado claro el **guión** para la interpretación de las imágenes, el alumnado tiene que seguir estas cuestiones con detenimiento y dedicándole tiempo, ya que así, todas las cuestiones planteadas se transforman en respuestas que empiezan a coger forma, haciendo que la lectura e interpretación de todos los detalles, ayude a entender la historia que se esconde detrás de la fotografía y por qué el autor ha realizado la fotografía, descubriendo así el mensaje que se quería transmitir.

5.3.2 Relación entre los centros y las fiestas de los pueblos

Hemos planteado la innovación con dos centros educativos de las localidades de Tegueste y Tejina. Con el fin de interconectar experiencias entre el alumnado, y también los centros y los pueblos.

El CEIP Princesa Tejina está ubicado en el barrio de Tejina, perteneciente al municipio de La Laguna, este es un pueblo que destaca por sus fiestas patronales dedicadas a San Bartolomé, bajo el nombre de la **Fiesta de los Corazones** durante el mes de agosto. El programa de actos festivos dura aproximadamente 15 días, donde hay todo tipo de números culturales, deportivos, infantiles, artísticos, folclóricos, populares... Pero el momento más importante son los Corazones habiendo tradicionalmente tres (El Pico, Calle Arriba y Calle Abajo), que representan los núcleos poblacionales del pueblo. Estos son transportados desde su barrio hasta la plaza de la iglesia mientras van acompañados por el continuo sonar de los cohetes. Los y las alumnos se sienten muy conectados con las fiestas pertenecientes a sus pueblos ya que han nacido viviendo con ellas; cabe mencionar que el centro educativo tiene una relación muy estrecha con estas fiestas, mediante la realización de *Los Corazones*, de manera que son tradiciones inclusivas trabajadas en el aula.

Por otro lado, el CEIP María del Carmen Fernández Melián guarda una estrecha relación con las fiestas de la **Romería de San Marcos**. Estas se llevan a cabo en el pueblo en el que se encuentra el colegio, Tegueste. Así, la escuela pretende mantener estas tradiciones en las nuevas generaciones. Para ello, en las fechas de la festividad, se llevan a cabo actividades como puede ser la creación de un cuadro de una carreta, bailes y canciones tradicionales, paseos romeros... Además, se les transmite información acerca de la historia de esta fiesta, su vestimenta, que representa... Hace unos años, se realizaba, dentro del centro, la creación de una carreta cooperativa entre todos sus miembros. Sin embargo, debido a que el desarrollo de esta actividad suponía un gran gasto y la construcción de una gran infraestructura, se decidió optar por su cancelación. Por ello, se buscaron alternativas para esta. Así, una de ellas es la realización de una excursión para visitar la construcción de carretas cercanas y observar el pegado y tostado de la semilla en los cuadros.

5.3.3 Evaluación de la lectura visual de la propuesta de innovación

En cuanto a la evaluación de la práctica, hemos diseñado un guión de interpretación de las imágenes con diferentes criterios que ayuden a desarrollar esa lectura de las imágenes. Para

ello, hemos realizado un guión en forma de rúbrica, donde se garantiza que se ha realizado de manera adecuada, buscando como resultante una interpretación propia sobre la simbología de la imagen generando diversidad de opiniones y fomentando lenguajes en que las palabras no necesariamente son la vía principal de la comunicación; **“Las palabras no son el único cauce de comunicación. Ahora más que nunca, los paradigmas sociales se transmiten a través de lo narrativo y visual, y menos por lo discursivo.”** (Ewald, 2001)

La siguiente tabla está creada bajo los criterios de lectura visual de imágenes, cada ítem hace referencia a los objetivos y cuestiones que se tiene que plantear el alumnado antes y después de la realización de las fotografías. Servirá para evaluar al alumnado en función del seguimiento del guión para una lectura completa y profunda.

ÍTEM	EXCELENTE	MUY ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO
<p>Contexto El alumnado es capaz de realizar una lectura visual deduciendo el lugar de realización de la fotografía, conociendo el entorno geográfico e histórico y reconociendo la fiesta que representa.</p>				
<p>Personaje El alumno hace un análisis de los personajes amplio y profundo descubriendo los rasgos, detalles, posturas de los personajes más importantes, estableciendo diferencias y similitudes.</p>				
<p>Sentimientos El alumnado capta y transmite la intencionalidad del autor de la fotografía, sabiendo lo que siente al ver la imagen y lo que el autor quería mostrar y transmitir.</p>				
<p>Objetos El alumnado es capaz de plantearse diferentes hipótesis de lo que quiere transmitir el autor, encontrando el objeto principal y el contexto que tienen los objetos que aísla la imagen</p>				

Tabla 2. *Rúbrica de evaluación lectura de imágenes.* Fuente: elaboración propia (2023)

5.4 Desarrollo y resultados de la experiencia innovadora

La innovación llevada a cabo establece un vínculo directo entre dos escuelas y las fiestas tradicionales, asimismo, está vinculado con el campo de la *Enseñanza a través de la*

fotografía (LTP) de Ewald (2001). Así, se trata de una innovación de carácter intercultural e interdisciplinar, estando implicadas las asignaturas de Primera Lengua Extranjera: Inglés y Educación Artística.

Así, en la primera sesión, se realizó una asamblea para hablar sobre la festividad del pueblo del centro. Se plantean ciertas preguntas a modo de guía:

- How do these festivities make us feel?
- What do we enjoy the most about them?
- With whom do we spend these festivities?

El alumnado explicó cómo disfrutaban estas fiestas con sus familiares y amistades. De esta forma, expusieron como se trataba de un momento de diversión para ellos y ellas que podían disfrutar en compañía. Además, coincidieron en que la comida se trataba de uno de los momentos favoritos de dichas festividades. Asimismo, todos y todas querían contar las diferentes anécdotas que les había pasado durante sus respectivas festividades populares. Otra actividad que les llamaba mucho la atención era la feria, en la que disponían de ciertas atracciones. Posteriormente, se llevó a cabo el análisis de una fotografía en la que se observaba la relación con las festividades. Además, se analizaron los diferentes elementos sobre los que basamos nuestras observaciones: personajes, contexto, objetos y sentimientos. En este caso, se pudo observar cómo el alumnado aportaba impresiones personales de lo que puede estar ocurriendo en la foto, más que en describirla de manera visual. Por ello, comprobamos cómo el alumnado mostró ciertas dificultades en identificar los diferentes elementos mencionados anteriormente. Este dato nos parece muy interesante, ya que se evidencia cómo la mente de los y las niñas se enfoca en hacer una interpretación, utilizando su imaginación.

Para la segunda sesión, se utilizó la plataforma denominada *Padlet* (*figuras 10 y 11*) para incorporar las aportaciones del alumnado. Cada centro contaba con un tablero, donde el alumnado escribió acerca de un recuerdo o momento que vivió en estas festividades. Se decidió crear dos *Padlets* diferentes para los centros, ya que se observó que el alumnado se dedicaba a comentar en los recuerdos de sus compañeros y compañeras, dejando de lado la redacción de su propia memoria. Para realizar esta descripción, se utilizó la guía de preguntas. Estas cuestiones se utilizaron para que el alumnado pudiera profundizar en el recuerdo aportando más detalles al redactar. De esta manera, se les proyectó una diapositiva con las instrucciones a seguir durante la sesión, encontrándose estas mismas dentro de la *Padlet*. Durante su puesta en práctica, pudimos comprobar las dificultades en organización grupal, en cuanto a la decisión de la anécdota que querían contar porque todos querían poner

la suya o en cambio había algún grupo que no tenía ningún recuerdo significativo. Por otro lado, el alumnado mostró mucha motivación ya que, sus recuerdos se trataban de los protagonistas de estos ejercicios al igual que eran de su interés puesto que, se ubican dentro de sus contextos y por tanto de su intereses. Además, los estudiantes han sido capaces de expresar de manera detallada su anécdota, dando detalles e ideas del contexto, la vestimenta y los objetos que, después, representarían otros y otras alumnas. Este era uno de los factores que más nos preocupaba ya que era necesario que fueran lo más claros y precisos posibles y afortunadamente han sido capaces de expresarlo a la perfección.

La tercera sesión consistió en asignar a cada grupo una descripción del centro contrario, de manera que debían leerlo y pensar maneras de plasmar ese recuerdo en una fotografía. Aquí se les daba libertad para recrear dichos recuerdos. En este caso, se utilizaron las tablets de los respectivos centros para tomar las fotografías y compartirlas una vez terminadas.

Hemos encontrado una serie de dificultades que hemos podido superar gracias a la creatividad tanto del alumnado como del profesorado, siendo la principal y la más difícil de solventar: la creación de un contexto específico dentro del centro procurando ser lo más realistas. En cuanto a esta dificultad el alumnado no puede abandonar el centro de estudios sin una autorización previa por parte de las familias, así como las infraestructuras del centro no se asemejan a las existentes y representativas fiestas populares como son las plazas y las Iglesias de los pueblos. De esta manera, en el centro CEIP Princesa Tejina, utilizamos el aula de espacios creativos, con el fin de elaborar el producto final mediante el uso del *chroma key*, facilitando en la misma aula la edición y elaboración de sus imágenes.



Figura 7. *Proceso de creación de las fotografías de las festividades del centro CEIP Princesa Tejina.* Fuente: elaboración propia (2023)

Asimismo, para su recreación se hizo uso de materiales del aula denominada Ventita. Por otro lado, en el CEIP María del Carmen Fernández Melian se utilizaron materiales disponibles en el aula, así como el uso de diferentes aplicaciones para la edición de las fotografías.



I was at the pilgrimage with my family, and a man asked for a glass of wine and suddenly the man was shirtless dancing. 🤔🤔🤔 There were many people and a lot of food. I couldn't stop laughing, it was impossible! I felt very happy.

Figura 8. Fotografías de las festividades del centro CEIP Princesa Tejina (izqda.) junto al recuerdo acerca de la Romería de Teguste (drcha.). Fuente :elaboración propia (2023).

This story happened in Tejina, at traditional Corazones de Tejina party, in August. We were with our friends, it was sunny and we were talking and walking, when he collided with a lamppost breaking his glasses. It was very funny and we felt so bad for him but it was funny as well. There were objects like lamppost, party things like balloons.



Figura 9. Fotografías de las festividades del centro CEIP María del Carmen Fernández Melián(drcha.) junto al recuerdo de Los Corazones de Tejina (izqda.) Fuente: elaboración propia (2023).

En la última sesión, se observaron las fotografías que han creado a partir de las narraciones. Por lo tanto, se realizó una asamblea para comentar acerca de aspectos interesantes que se han obtenido tras este análisis. Para ello, se proyectaron las fotos tomadas por el otro centro. Así, se leyeron los recuerdos a la misma vez que se visualizaban estas imágenes. A la mayoría del alumnado le resultó cómico observar sus recuerdos interpretados por otros y otras alumnas. En este caso, se pudo contemplar cómo el alumnado, de nuevo realizaba un análisis superficial de las fotografías, enfatizando su interpretación. Sin embargo, con nuestra ayuda dentro de este proceso de análisis de las imágenes, pudieron

llegar a percibir los diferentes elementos presentes, contextualizar los eventos... Así, se logró llevar a cabo una observación más profunda de dichas fotos.

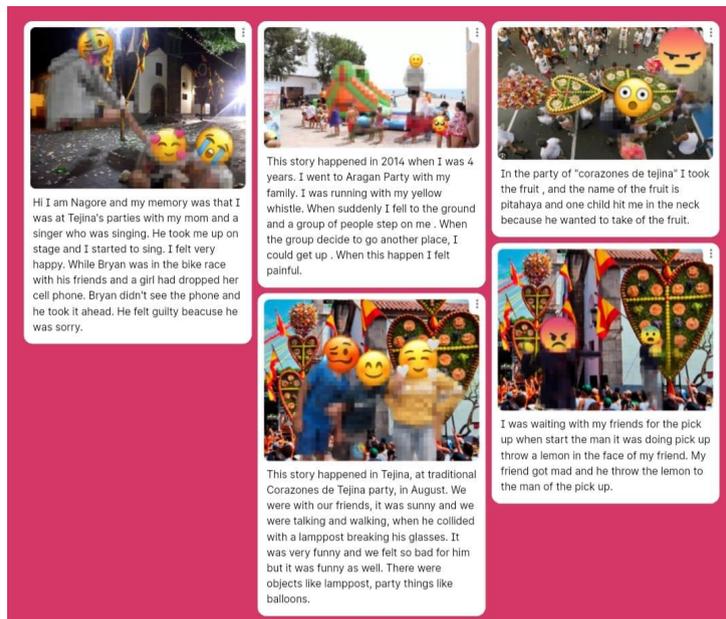


Figura 10. Padlet de fotografías realizadas en el CEIP María del Carmen Fernández Melián a partir de los recuerdos de Los Corazones de Tejina. Fuente: <https://padlet.com/sophiaschool444/my-memories-x8pxluj3m9dn0ukn> (2023).

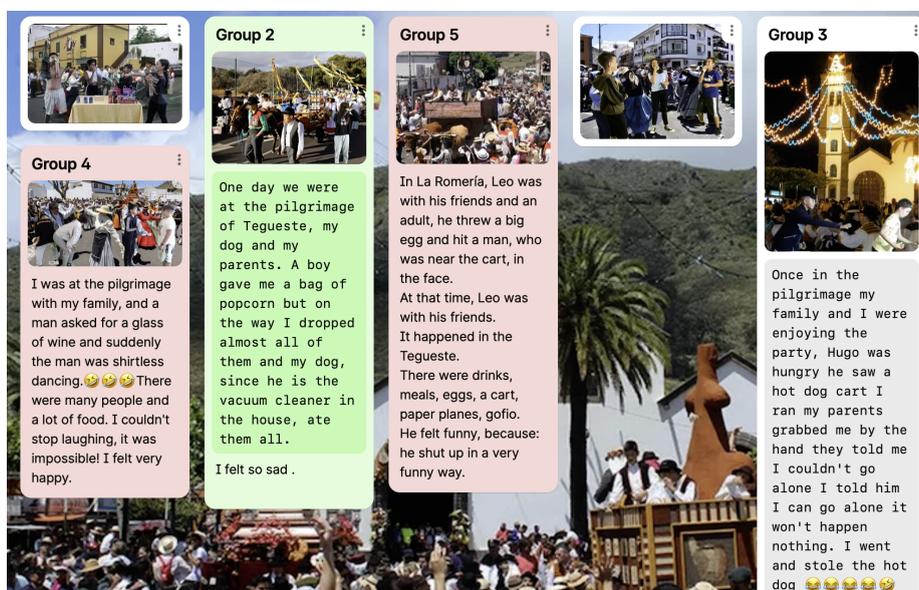


Figura 11. Padlet de fotografías realizadas en el CEIP Princesa Tejina a partir de los recuerdos de la Romería de Tegueste. Fuente: <https://padlet.com/jackybazo/my-memories-r1mg7tzfv0yhrwrp> (2023)

Asimismo, hemos comprobado que las imágenes creadas cumplen con los criterios expuestos en la rúbrica (Figura 6). Con estas fotos, hemos realizado la lectura por nuestra cuenta empleando los ítems pertenecientes a esta rúbrica; en líneas generales podemos decir que prácticamente todos los grupos han sido capaces de representar visualmente las anécdotas escritas por el estudiantado. Han podido demostrar que bajo las instrucciones expuestas y el conocimiento previo en la lengua extranjera, pueden comunicarse pero sobre todo aprender a través de la fotografía, que es el objetivo principal que sigue esta innovación. Finalmente, durante este intercambio, el alumnado explicó como habían comprobado que cada persona le da una importancia diferente a las fiestas nombradas dependiendo de sus influencias culturales.

6. Conclusiones

En este punto, explicaremos y resumiremos las conclusiones finales a las cuales hemos llegado después de llevar a cabo el TFG.

En primer lugar centrándonos en los objetivos que persigue nuestro TFG, podemos decir que hemos planteado el desarrollo de una innovación educativa que aprovecha los conocimientos de la cognición situada integrando la metodología de Ewald (2001) para desarrollar una propuesta educativa que tuviera en cuenta el inglés como lengua vehicular, tanto en su forma escrita como oral, integrándose en este caso en un contexto específico siendo las festividades de los pueblos de Tegueste y Tejina. Además, al utilizar estos enfoques, se pretende que los y las estudiantes se sientan protagonistas de su aprendizaje puesto que, se elaboran actividades prácticas, colaborativas y creativas, que permite a los y las escolares desarrollar habilidades comunicativas en inglés. Asimismo, al utilizar las metodologías y los proyectos educativos mencionados en el marco teórico de *Black Self/White Self* de Wendy Ewald (2016) y *Kingsmead Eyes Project* de Gideon Mendel (2009), se pretende contribuir a un aprendizaje más significativo y contextualizado.

A partir de los proyectos mencionados anteriormente intentamos desarrollar y establecer la metodología de cada uno de los modelos, con el fin de guiarnos para la elaboración de nuestra propia innovación. Por otro lado, hemos comprobado que a través de este método se puede relacionar con la lengua inglesa y trabajando con el contexto más próximo del alumnado debido a que, los niños y las niñas se sienten identificados con sus fiestas populares, con lo cual ya estaríamos dando significado a su aprendizaje. Además, se puede comprobar cómo hemos investigado y reflexionado para el uso de la herramienta de la

fotografía como medio para utilizarse en la innovación propuesta. Así como es una herramienta cercana al alumnado debido a que, les permite capturar visualmente recuerdos al igual que despierta su interés por este tipo de temas, como son las fiestas populares. Del mismo modo, como se ha podido comprobar en la recreación de los recuerdos de las diferentes festividades, se puede ver cómo los niños y las niñas expresan su creatividad y originalidad desde distintas perspectivas. En definitiva, la fotografía supone un recurso intuitivo para representar distintas fiestas a partir de las experiencias compartidas de sus compañeros y compañeras entre ambos centros educativos. Por lo tanto, consideramos que se han logrado beneficios significativos para el alumnado, enriqueciendo su experiencia educativa y fomentando su participación y aprendizaje activo.

Por otra parte, hemos tenido en cuenta la metodología del proyecto del CEIP Princesa Tejina, más concretamente en el curso de 6º de Primaria. La metodología que se lleva a cabo se basa en torno a situaciones de aprendizaje basadas en una temática específica donde se pueden vincular todas las asignaturas, de manera que todas las actividades trabajan algún área o más de una, asimismo, hay que tener en cuenta que la mayoría se realizan en inglés. Por otro lado, es importante considerar que este curso no sigue los métodos y estructuras de enseñanza convencionales que han sido utilizados durante mucho tiempo. Sin embargo, en el aula se siguen diferentes rutinas que han demostrado ser efectivas. En primer lugar, se realiza un ejercicio al comienzo de la mañana para ayudar a los estudiantes a activarse y prepararse para el día. Seguidamente, se lleva a cabo una asamblea, en el área designada de encuentro, donde los estudiantes cantan una canción en inglés y luego se realizan preguntas relacionadas con la temática que se está trabajando. Otro aspecto a destacar son las diferentes zonas de trabajo en las dos aulas, también conocidas como rincones. Estos rincones incluyen: *"The Chill"*, *"Parlare"*, *"The Lab"*, *"Maker"*, *"Read & Relax"*, *"Editing"* y *"On air"*. En cada uno de estos rincones, los estudiantes realizan diferentes actividades relacionadas con el contenido del curso. A partir de esta metodología, nos hemos inspirado para llevar a cabo nuestra propuesta de innovación educativa, así como nos hemos enfocado en el uso del inglés como medio para desarrollar un proyecto de interés para los y las estudiantes y que promueva la inclusión de la diversidad en el aula.

A lo largo de la elaboración del TFG se nos ha dado pie a enfocarnos en la investigación y diseño de proyectos como el del CEIP Princesa Tejina debido a su impacto e importancia. Cabe mencionar que este tipo de proyectos educativos son una herramienta clave para promover aprendizajes significativos y enriquecedores puesto que, permite que el

aprendizaje se adecue a las diferentes necesidades de cada alumno o alumna, así como permite que se sientan más motivados y comprometidos con su aprendizaje.

Por todo lo nombrado anteriormente, este proyecto nos ha dado pie a realizar futuras investigaciones y al diseño de estas, buscando conseguir y trabajar en un aprendizaje más activo, relevante, significativo y contextualizado. De esta forma, se podrían trabajar proyectos que vinculen esto último nombrado con otros tipos de áreas y no sólo la artística como hemos hecho en este caso, utilizando otros temas de importancia para el alumnado como pueden ser sus series o películas favoritas. Al incorporar estos proyectos educativos en el currículo, se prepara mejor a los estudiantes para enfrentarse a los desafíos del mundo actual.

7. Referencias bibliográficas

- Claus, J. y Ogden, C. (1999). An empowering, transformative approach to service. En J. Claus y C. Ogden (Eds.), *Service learning for youth empowerment and social change* (pp. 69-94). Peter Lang.
- Coutts, G. (2022). *Learning through Art #3 INTERNATIONAL PICTURES OF PRACTICE*. InSEA.
- Derry, S., Levin, J. y Schauble, L. (1995). Stimulating statistical thinking through situated simulations. *Teaching of Psychology*, 22 (1), 51-57.
- Díaz, B., Arceo, F., Díaz, F., y Arceo, B. (2003). *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Redalyc.org.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2a. ed.). McGraw Hill.
- Ewald, W. (2001): *I Wanna Take Me a Picture. Teaching Photography and Writing to Children*. Boston, Bacon Press.
- Ewald, W. (2020). *Portraits and dreams*.
<https://wendyewald.com/portfolio/portraits-and-dreams/>
- Ewald, W. (2016). *Black self/ white self*.
<https://wendyewald.com/portfolio/black-self-white-self/>
- Ramírez, Y. (2015). Las fiestas populares tradicionales, reflejo de la identidad cultural de las comunidades. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 5, 1-7.
- Robbins, P. y Murat, A. (2012). *The Cambridge Handbook of Situate Cognition*. CUP
- Sweller, J. (2008). *Cognitive Load Theory*. Springer.
- Van Merriënboer, J. G., y Kirchner, P. (2009). *Ten steps to complex learning*. Routledge.