



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Interculturalidad en el aula: educar para la
tolerancia a través del arte africano y los
movimientos de vanguardia

Autor/es

Marielena Luciana Villacampa Ríos

Director/es

Alfonso Revilla Carrasco

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2020

Índice

1.	Introducción	5
2.	Objetivos	6
3.	Justificación	6
4.	Metodología	8
5.	Fundamentación teórica	9
5.1.	Breve revisión histórica acerca de África	9
5.2.	Nociones básicas sobre Arte Africano	10
5.2.1.	La belleza en el arte africano	12
	¿Qué es arte africano?.....	13
	El arte primitivo africano en la plástica moderna occidental	15
5.	Propuesta Didáctica	17
6.1.	Descripción de la propuesta didáctica.....	17
5.2.	Objetivos didácticos	19
5.3.	Contenidos	19
5.4.	Temporización	21
5.5.	Contribución al desarrollo de las competencias clave.....	22
5.6.	Metodología de la Propuesta didáctica.....	25
5.7.	Propuesta de recursos didácticos	26
6.7.1.	Descripción de las actividades.....	26
5.8.	Evaluación de la Propuesta Didáctica	29
6.8.1.	Criterios de evaluación	30
6.8.2.	Actividades e Instrumentos de evaluación	30
6.8.3.	Criterios de calificación.....	31
6.	Conclusiones	32
7.	Referencias bibliográficas y webgrafía.....	34
8.	Anexos	36
	TEMPORALIDAD.....	38
	Tarea 1 La nube de palabras.....	50
	Tarea 2 ¿De qué color es África?.....	51
	Tarea 1 El racismo del lenguaje	52
	Tarea 2 África para niños.....	53

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

Tarea 1 Las proporciones en el cuerpo	55
Tarea 1 Rostros geométricos	58
Tarea 2 La simetría en las máscaras.....	60
Tarea 1 Materiales y funciones de las máscaras	63
Tarea 1 ¿Qué es la belleza?.....	66
Tarea 2 Un mapa fruto de la colonización	67

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

Interculturalism in the classroom: teaching tolerance by means of African art and the avant –garde movements

- Elaborado por Marielena Luciana Villacampa Ríos.
- Dirigido por Alfonso Revilla Carrasco y Luis Roberto de Juan Hatchard.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2020
- Número de palabras: 9.583

Resumen

El presente documento tiene como objetivo educar para la tolerancia a través del diálogo intercultural y analizar los prejuicios y estigmas sobre África heredados de generación en generación. Este trabajo de Fin de Grado aborda la competencia intercultural desde el área curricular de Educación Artística, ofreciendo a los docentes y al alumnado de Educación Primaria una serie de recursos y materiales didácticos que ayuden a paliar el desconocimiento generalizado del continente negro y permitan redescubrir la contribución de África a la configuración del mundo actual. Para ello, se analizará la influencia del arte tradicional negro africano como fuente inspiradora de nuevas soluciones estéticas en las vanguardias de finales del siglo XIX y principios del siglo XX en Europa.

Palabras clave

Diálogo intercultural, prejuicios, etnocentrismo, África negra, colonialismo, máscaras, vanguardias.

1. INTRODUCCIÓN

¿De qué color es África? ¿Qué conocemos sobre la historia africana y las aportaciones de las comunidades negras a la humanidad? Occidente tiene que aprender a mirar con otros ojos. “África nos remite a un mundo ajeno, inmerso en la devastación, con el que es difícil identificarse” (Mbembe, 2016, p. 26). A pesar de la evidente voluntad de la escuela por dar visibilidad a diferentes identidades culturales, es cierto que actualmente se sigue concibiendo una imagen desfigurada del continente que impide conocer, comprender y respetar otras referencias sociales y culturales totalmente diferentes al modelo europeo.

El caso es que se desconocen las raíces históricas de África y eso dificulta su comprensión más profunda y la erradicación de visiones estereotipadas. Sanchiz (2016) en su publicación *Notas para el trabajo sobre África en un aula crítica*, afirma en palabras de Mbembe que la tendencia ha sido, y sigue siendo, identificar África como el continente de todos los males. Es decir, desde el punto de vista de nuestra cultura occidental, el continente africano es sinónimo de pobreza extrema, atraso, crueldad, enfermedad, barbarie, superstición, miserias atroces, hambruna, guerras y tragedias como las migraciones forzosas que abocan a la muerte a miles de personas diariamente.

Otro argumento que ejemplifica lo anotado anteriormente es que, a menudo, se califica a los Estados Africanos como países en vía de desarrollo, emergentes o países del tercer mundo. En definitiva, tal y como indica Hinojo (2016) en su artículo *África desde Occidente: una mirada sesgada*, publicado en el blog de CCCB Lab, estas denominaciones no son más que otros intentos de mostrar África como inferior. Podría decirse que este fenómeno es debido a que durante mucho tiempo se ha pensado que Europa ha sido el continente del conocimiento y la razón por antonomasia.

De esta imagen peyorativa, distorsionada y parcial surge el infogenticidio informativo¹ por parte de, en la mayoría de los casos, las ONG y los medios de comunicación. Estas ideas simplistas tan arraigadas se basan en la ignorancia y el desconocimiento generalizado y no hacen más que presentar África como un continente

¹ El término infogenticidio en este caso se refiere a la desinformación sobre lo africano y a los estereotipos sobre África.

infeliz constantemente necesitado de ayuda. De este modo se explica por qué la actitud que adopta Occidente es eurocéntrica y paternalista. Tal y como afirma Mbembe, citado por Sanchiz (2016), “la política hacia África solo puede ser la del buen samaritano que se alimenta del sentimiento de culpa, del resentimiento o de la piedad, pero nunca de la justicia y de la responsabilidad” (Mbembe, 2016, p. 26).

Finalmente, hay otros factores que contribuyen a la consolidación de discursos dominantes y excluyentes, como por ejemplo, el uso inconsciente de un lenguaje etnocentrista y, consiguientemente, racista que invisibiliza otras realidades de África. También la publicación y distribución de imágenes y fotografías cuidadosamente seleccionadas, como aquellas que aparecen en las campañas humanitarias o en los libros de texto y en los manuales escolares, potencian ese sentimiento paternalista de Occidente y la creación de un constructo social determinado acerca de las gentes que habitan África.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado son:

- a. Reflexionar sobre las referencias históricas y culturales que inciden en el alumnado de Educación Primaria y propagan estigmas desfasados e inexactos acerca de grupos étnicos no europeos.
- b. Revisar la contribución de África en la búsqueda de nuevas corrientes artísticas en el mundo europeo moderno y económicamente desarrollado.
- c. Desarrollar una propuesta didáctica lo suficientemente abierta y flexible, dirigida al alumnado de Educación Primaria, con la finalidad de potenciar el diálogo intercultural en las aulas y contribuir a la erradicación de pensamientos estereotipados y conductas xenófobas.

3. JUSTIFICACIÓN

La temática de este Trabajo de Fin de Grado se escoge principalmente para hacer frente a la desinformación y al desconocimiento generalizado existente en la población, en especial en los niños y las niñas, acerca de otros modelos culturales presentes en la

sociedad y consiguientemente, en la realidad educativa española. Siguiendo en esta misma línea, hay varios estudios relativamente recientes que dejan constancia de las múltiples carencias que presentan actualmente los libros de texto, no solo los de historia y geografía, a la hora de reflejar otras realidades culturales distintas al modelo europeo.

Un ejemplo de estudio crítico que analiza los prejuicios sobre África en los libros de texto es el que realizó el Profesor José Manuel Maroto Blanco, de la Universidad de Granada, el año 2017. Principalmente expone que las imágenes y vocabulario que se usan en dichos materiales didácticos, por lo general, suelen reflejar exclusivamente una de las múltiples realidades de África, haciendo especial hincapié en la idea de que África es un continente subdesarrollado e inculto, donde hay una alta letalidad debido a las enfermedades infecciosas y las guerras. (Maroto, 2017). Como conclusión, el autor afirma que esta percepción tan simplista que posee el alumnado procede del desconocimiento del pasado histórico de África y de la situación que ocupa en la actualidad. Por último, eso solo se puede cambiar si se deja de estudiar la historia desde una perspectiva lineal, como una sucesión de hechos en orden cronológico.

De este modo, la propuesta didáctica que se desarrolla en este Trabajo de Fin de Grado pretende ser un recurso educativo que ayude a paliar las carencias de los libros de texto o de cualquier otro material didáctico usado en las aulas de Educación Primaria, en concreto, en las de Educación Artística, con el objetivo de substituir el conocimiento amputado² que se transmite al alumnado por uno actualizado, empírico, crítico y que se aleje de la visión euro céntrica de África y sus gentes.

En tercer lugar, el motivo por el que la presente propuesta didáctica se centra en el estudio de los prejuicios sobre África, a través del arte negro africano y las vanguardias europeas, en Educación Primaria y no sobre cualquier otra zona geográfica del planeta es porque, teniendo en cuenta los datos recopilados por el Ministerio de Educación y formación profesional (2019) en su informe *Sistema Estatal de indicadores de la educación*, el porcentaje más elevado de alumnado extranjero en España se sitúa en los seis cursos de la etapa de Educación Primaria, con un 8'7% en 2019. Y, en especial, porque la mayor parte de los estudiantes que configuran dicho alumnado extranjero del

² Esta expresión se refiere al conocimiento que ha sido modificado y manipulado intencionadamente.

sistema educativo español procede de países africanos, alrededor de un 30% según Carmona (2017), seguidos de aquellos cuyos países de origen se encuentran en la Unión Europea, 28,8 %, y en América, 26%.

Siguiendo en la misma línea, el hecho que justifica la elección de la influencia del arte africano en los movimientos artísticos europeos de principios del siglo XX como tema escogido para esta propuesta didáctica de Educación Artística es, según la normativa curricular estatal y autonómica, el estudio del arte contemporáneo en las aulas de Educación Primaria, así como de referentes, técnicas, materiales y posibilidades plásticas propias de las corrientes vanguardistas.

Por último, como queda reflejado en la breve revisión histórica de África, otro fundamento por el cual se justifica esta propuesta es que desafortunadamente esta visión reduccionista de África que consciente y, a la vez, inconscientemente se ha perpetuado hasta la actualidad conlleva una serie de actitudes y comportamientos denigrantes hacia los africanos, tanto los que viven en su continente como a los que han migrado a Europa y a sus descendientes. Una vez más, queda constatado que hasta la fecha ningún recurso didáctico ha sido capaz de juzgar y cambiar esta concepción inexacta. Por este motivo urge ofrecer a la comunidad educativa la verdad absoluta con el fin de erradicar dichas conductas.

4. METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología, este Trabajo de Fin de Grado se compone de dos partes muy bien diferenciadas.

Por un lado, existe una breve fundamentación teórica realizada a partir de una búsqueda bibliográfica, que documenta al lector sobre la importancia de la Educación intercultural, el arte tradicional africano y su influencia en las vanguardias artísticas europeas del siglo XX. En resumen, toda la información aportada en esta primera sección permite justificar el cuerpo principal de este documento.

Por otro lado, está la parte fundamental de este trabajo académico que corresponde a una propuesta didáctica del área curricular de Educación Artística.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Dado que el tema escogido para la elaboración de la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Grado supone ser conocedor de una serie de antecedentes históricos y culturales, además de nociones básicas en materia de arte un tanto complejas y que pueden llevar a la confusión, a continuación se desarrollan unos apartados que sirven como notas aclaratorias.

5.1. Breve revisión histórica acerca de África

África, física y geográficamente, siempre ha estado allí, no obstante ha sido el gran continente olvidado durante mucho tiempo. En esta investigación se quiere incidir en que cuando se habla de su descubrimiento no se hace en términos parecidos al descubrimiento de América como un hecho histórico consistente en la llegada a un territorio inexplorado y totalmente desconocido.

Dicho en otras palabras, los escasos estudios africanos publicados en materia de arte establecen relaciones comerciales e intercambios culturales mucho antes de las primeras grandes expediciones colonialistas del siglo XIII. Tal y como afirma Huera (1996) en su obra *Cómo reconocer el arte Negroafricano*, la humanidad tiene constancia de grandes civilizaciones situadas en África septentrional, concretamente en el extremo más oriental. Un ejemplo de ello es el gran periodo del Antiguo Egipto o las posteriores guerras Santas, las Cruzadas, como proceso de cristianización de los pueblos árabes (Huera, 1996). Ya desde entonces se establecieron rutas comerciales con Europa y como consecuencia, hace miles de años que existe un diálogo intercultural entre continentes, aunque probablemente no el que se quiere señalar en este Trabajo de Fin de Grado.

Sin embargo, y de acuerdo con Huera (1996), no fue hasta el siglo XIV y durante las primeras décadas del siglo XV que Europa traspasó las costas africanas occidentales y se adentró en el África Subsahariana, descubriendo así una infinidad de tierras con paisajes y fauna variopintos, cuyos habitantes se agrupaban en pequeñas comunidades étnicas (Huera, 1996). Cada una de las sociedades indígenas africanas producía un amplio repertorio de tallas y máscaras que representaban sus creencias, ritos y costumbres. Huera (1996) afirma:

Las escasas noticias proporcionadas por viajeros, casi siempre accidentales, hablaban de pueblos salvajes, de antropófagos, de selvas impenetrables y de estepas pobladas por animales feroces, de tórridos desiertos, de ríos inmensos de impetuosas aguas y enormes cataratas, de altísimas, amenazadoras e infranqueables montañas. (p. 3)

A pesar de que este Trabajo de Fin de Grado no pretende ser una mera revisión historiográfica de las relaciones entre África y Europa en el transcurso de los años, es de vital importancia señalar que la llegada de los europeos al África subsahariana desde principios del siglo XV y XVI supuso la implantación del colonialismo como doctrina de desarrollo. Sin embargo, las aportaciones que ambos continentes hicieron no fueron bidireccionales. Mientras que África contribuía al crecimiento económico, industrial y tecnológico de Europa, ésta se beneficiaba de los productos y riquezas expropiadas sin fortalecer también el progreso del continente Negro, fomentando así una relación de dependencia que perduraría durante siglos. (Sanchiz, 2016)

Como conclusión, se puede decir que muy pocos son conscientes de las interacciones entre ambos continentes a lo largo del transcurso de la historia. Puesto que el crecimiento tecnológico, social, económico, incluso, demográfico no fue equitativo para ambas partes, con el paso del tiempo, Europa ha creído necesario invertir en el continente africano, adoptando una actitud caritativa. Otra lectura de este África necesitada de Europa es la de un lavado de conciencia de las autoridades y de los gobiernos nacionales y globales por los actos cometidos en el pasado. Así pues, esto justifica la posición dominante que ha tenido, y sigue teniendo, Europa con África. En definitiva, se ha creído conveniente proporcionar estos datos para justificar de dónde proviene esta mirada sesgada, como decía Hinojo (2016), llena de ideas preconcebidas y estereotipadas que tiene el alumnado de Primaria.

5.2. Nociones básicas sobre Arte Africano

En primer lugar, es preciso decir que el conocimiento del arte africano es bastante reciente puesto que los europeos no han mostrado interés alguno en su identidad y significado hasta décadas posteriores a su hallazgo. A pesar de haber predominado en el olvido durante mucho tiempo, continuamente se producen nuevos descubrimientos,

cada día más el estudio y la divulgación de estas piezas es mayor y poco a poco se van conociendo nuevas interpretaciones.

Además, cuando se pregunta acerca de la autoría y la procedencia del arte negro africano, en la mayoría de los casos, son desconocidos, puesto que dichos objetos no ocasionaron interés alguno en sus coleccionistas o adquirentes hasta al cabo de unas décadas más tarde de su descubrimiento. “Las piezas se almacenaban sin referencia alguna a su lugar de origen, etnia a la que pertenecían, ni a su significado o utilización.” (Huera, 1996, p. 13)



[Fig. 1] Exposición "African Negro Art" Museum of Modern Art de Nueva York, 1935. Fuente: <https://www.moma.org/interactives/projects/1999/wilson/images/33.jpg>

Es de relevante importancia señalar que el concepto de arte africano en realidad es una acuñación occidental. Es decir, el calificativo negro africano se usa para indicar la zona geográfica concreta de donde proceden estos objetos, en especial del África occidental y central. Y esto es así porque es donde mayoritariamente se asentaron los clanes con creencias animistas³.

Entre los múltiples y distintos grupos étnicos se destacan los siguientes: los dogón (Mali), los yoruba (Nigeria) los baulé (Costa de Marfil), los fang (Gabón y Guinea Ecuatorial), los bambara (Mali), los bwa (Burkina Faso) y los dan (Costa de Marfil y Liberia). Por último, cabe destacar que la multiplicidad de estilos artísticos y cánones

³ El animismo es una creencia religiosa, incluso una tendencia filosófica, que atribuye vida y alma a elementos naturales y a objetos o seres inertes.

dentro de un mismo clan es muy importante y en ocasiones, entorpece o dificulta a los etnólogos e historiadores de arte determinar el poblado tribal al que pertenece la pieza.

5.2.1. La belleza en el arte africano

Es cierto que las divergencias culturales y artísticas entre el modelo estético occidental y el africano son evidentes, es decir, que tanto la belleza, como la concepción de artista difieren. “El concepto de lo bello para el artista africano es sustituido por el concepto de utilidad o de eficacia.” (Arrimadas, 2015, p. 5)

De este modo, se considera necesario precisar qué es el arte negro africano y cómo se puede juzgar su estética sin caer en el error de concebir la belleza como se hace desde la perspectiva europea. Arrimadas (2015) insiste en que:

Para el africano el arte no es una expresión de un deseo de belleza, el objeto artístico en cuanto a tal no existe en África. No hay un sentimiento del arte por el arte, no se busca la belleza por la belleza. Lo importante de un objeto es su función, aquello para lo que ha sido producido, desde el objeto más elemental de uso cotidiano al objeto más trascendental o sagrado. (p. 53)

Hay un rasgo común que caracteriza todos los objetos rituales que configuran el arte tradicional africano y es su componente mágico y/o religioso. Esto es debido a que la mayor producción de estas piezas ha sido desarrollada por sociedades tradicionales con creencias animistas, es decir, se trata de pueblos que creen que existe una estrecha relación entre las almas de los vivos y los espíritus de los muertos. Además, aquellos que profesan el animismo consideran que cualquier elemento de la naturaleza así como objetos de uso cotidiano poseen alma y como consecuencia, consciencia propia. “Separado de su dimensión religiosa el arte africano pierde su cualidad.” (Arrimadas, 2015, p. 5)

Como conclusión, es por este motivo que frecuentemente se hace referencia al arte africano en términos de figuras con fines mágicos y fetiches, cuya finalidad primordial es el culto a los antepasados, entre otras. Arrimadas (2015) concluye que:

La estética del arte, en África, no puede concebirse sin tomar en consideración esa fuerza mágica que mueve al artista para esculpir los objetos rituales. El africano no

considera el arte, pero si la belleza de las cosas y principalmente la fuerza mágica o espiritual que habite en ellas. (p. 1)

¿Qué es arte africano?

Dentro del aluvión de objetos que integran el arte negro y de acuerdo con Huera (1996), se distinguen dos grandes elementos tradicionales que son las tallas antropomorfas y las máscaras.

En el caso de las figuras escultóricas, es importante añadir que el material frecuentemente usado para elaborarlas es la madera. Del mismo modo, se dice que el artista encargado de realizar las tallas africanas tiene que ser conocedor de las técnicas y conocimientos necesarios y consiguientemente, el individuo que se dedica a dicho trabajo con el tiempo se acaba especializando, convirtiéndose éste en su oficio. Por lo general, y teniendo en cuenta las afirmaciones de Huera (1996), los tallistas elaboran siempre por encargo y es por ese motivo que no suele existir una producción seriada. Huera (1996) afirma que:

Dentro de la enorme variedad de especies arbóreas que ofrece la flora africana, las distintas etnias han adoptado siempre, para sus esculturas, las maderas blandas, fáciles de trabajar. Las maderas duras, como el ébano, tan apreciadas por el hombre blanco, sólo las han utilizado los africanos para complacer el gusto del comprador europeo, y el resultado estético ha sido siempre menos que mediocre. (p. 18)

Igualmente, las figuras escultóricas ofrecen una gran variedad de representaciones, significados y finalidades. Entre las más destacadas se encuentran: figuras a modo de cariátides, figuras de divinidades, representaciones de reyes y muchas otras más relacionadas con las fuerzas sobrenaturales. Según las notas de Huera (1996) en su obra *Cómo reconocer el arte Negroafricano*, en el caso de las tallas, cada una de estas estatuillas puede tener una finalidad específica relacionada con prácticas de hechicería, representaciones de los difuntos o amuletos protectores.

Finalmente, en cuanto a los elementos formales más representativos de la estatuaria africana, por lo general, estas piezas suelen ser representaciones antropomorfas que tienen un canon estético bastante definido y común. Suelen estar esculpidas en posición

erecta, rígida y hierática. De esta manera y de acuerdo con Frank Willett (2000), los criterios de belleza en la estética de la escultura africana son ante todo, la simetría, las proporciones del cuerpo, los ejes verticales y la armonía.

Dado que la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Grado se basa fundamentalmente en la máscara tradicional africana, cabe destacar que estas piezas son las principales manifestaciones del arte africano tradicional, es decir, constituyen el elemento esencial.

Para el africano, una máscara no es un simple objeto ornamental como se entiende en otras culturas, sino que se trata de un mecanismo de representación para hacer visible lo invisible. Como ya se sabe, el arte negroafricano está sujeto indiscutiblemente a rituales y creencias animistas y de esta manera, la máscara es el objeto que reencarna los antepasados y sus poderes en el portador de la misma. Por tanto, este componente divino y protector solo se ejerce en el individuo exclusivamente durante las ceremonias, momento en el que se ejecutan las danzas rituales. Arrimadas (2015) añade que:

La máscara contrariamente a las estatuas no puede verse inmóvil, la máscara no es estática porque está destinada a ser portada, a danzar, a estar en movimiento, está destinada a circular, a fundirse con su portador hasta formar un solo ser, un nuevo ser, el del espíritu que vendrá a habitarla. (p. 59)

En cuanto a su tipología, la multiplicidad de formas es muy amplia y han sido varios los autores que han establecido diferentes criterios para su clasificación. Igualmente, existen unas características formales distintivas de las máscaras, comunes o parecidas en las piezas de cada comunidad.

Para finalizar, no se quiere hacer más extenso este apartado puesto que toda esta información acerca de las máscaras se completa con la propuesta didáctica a medida que se van detallando las estrategias y actividades diseñadas para desarrollar el diálogo intercultural en las aulas de Educación Artística en Primaria.

El arte primitivo africano en la plástica moderna occidental

Como ya se ha dicho en la introducción y en la revisión histórica, el colonialismo y el imperialismo fueron los procesos históricos que permitieron la llegada de los europeos al África Subsahariana y su posterior dominación política y económica, llevando a cabo también procesos de aculturación en la población autóctona.

Con el objetivo de mostrar al resto del mundo sus hazañas, las principales potencias europeas se hicieron con gran parte de las piezas y manifestaciones artísticas de los poblados que conquistaron y las expusieron en los principales museos de Etnología de las grandes capitales occidentales. (Huera, 1996) Otras fueron destinadas a la venta ambulante en distintos mercadillos por los que paseaban jóvenes artistas buscando nuevas soluciones estéticas.

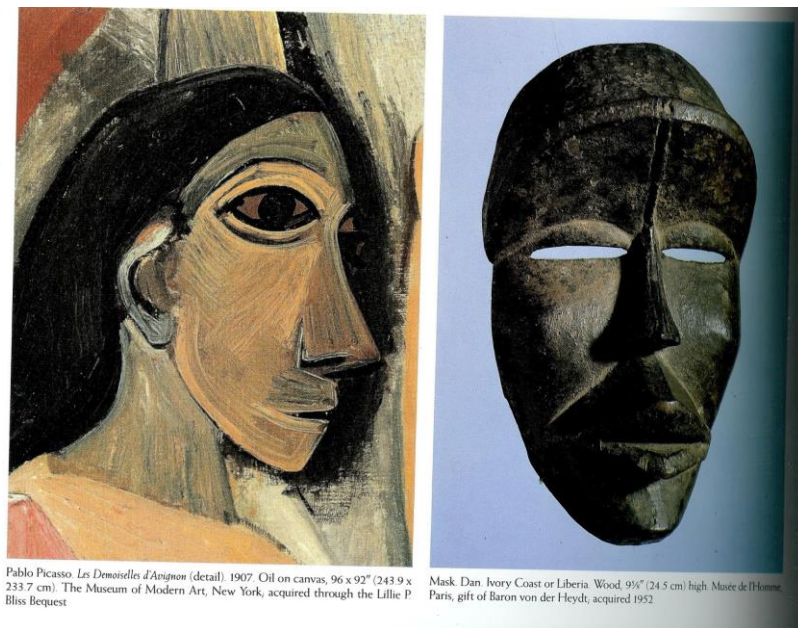
Según las aportaciones de Sarriugarte (2004) en su publicación *El arte africano: génesis de la plástica moderna*, estos artistas europeos se vieron imbuidos por el exotismo, la excentricidad, el erotismo y la armonía del arte primitivo⁴. Algunos ejemplos más significativos de estas nuevas soluciones estéticas que surgieron en Europa a finales del siglo XIX y principios del siglo XX son: el cubismo, estilo estético en el que las formas y volúmenes geométricos de la estatuaria africana tuvieron mucha influencia, con Picasso como uno de los mayores referentes; o el fauvismo, movimiento artístico vanguardista en el que el color y las tonalidades contrastadas de las máscaras africanas cobran mucha importancia; con Henri Matisse como uno de los mayores exponentes. “Picasso no se concentró tanto en las cualidades formales de la escultura tribal, sino en lo que vio como elementos mágicos.” (Rodhes, 1994, p. 116)

Dado que el artista español, Pablo Ruiz Picasso, es, sin lugar a dudas, uno de los mayores referentes artísticos a nivel nacional y mundial, a continuación se procede a ejemplificar brevemente la influencia del arte africano en algunas de sus pinturas de sus múltiples etapas artísticas. Y es que el cuadro *Las señoritas de Aviñón* (1906 -07) deconstruye los principios estéticos occidentales propios de la tradición pictórica europea de la época y, en su lugar, propone un nuevo ideal de belleza fundamentado en

⁴ Se denomina arte primitivo las manifestaciones artísticas producidas por grupos étnicos que tienen un desarrollo tecnológico inferior respecto a las sociedades occidentales. Se trata de una acuñación puramente etnocéntrica. Durante mucho tiempo se ha catalogado el arte tradicional africano como una subdivisión del arte primitivo.

los principios de equilibrio de los cuerpos geométricos tan característicos de las máscaras y la estatuaria negro africanas.

Si se quisiera proporcionar una descripción de la pintura *Las señoritas de Aviñón*, a grandes rasgos, se diría que se trata de un cuadro pintado al óleo sobre lienzo en 1907 por el pintor español Pablo Ruiz Picasso, cuyas dimensiones son 243,9 x 233,7 cm. En la actualidad se conserva en el museo de arte moderno de la ciudad de Nueva York, MoMA.



[Fig. 2] A la izquierda, rostro de un cuerpo femenino del cuadro "Les Demoiselles d'Avignon", 1907. A la derecha, máscara Dan procedente de Costa de Marfil y adquirida por el museo del Hombre de París, 1952. Fuente: <https://4.bp.blogspot.com/-wx-zLVkDOWk/W4Gs1>

En cuanto al análisis iconográfico, cabe destacar que se trata de una de las primeras piezas de la etapa protocubista de Picasso. Se cree que para la temática de la obra, el autor se inspiró en una escena de un prostíbulo barcelonés situado en la calle Aviñón. De igual manera, existen varios cuadernos con más de ochenta y cuatro bocetos que el pintor realizó previamente, 16 preparatorios en concreto, donde quedan reflejados perfectamente, en líneas claro-oscuros, las formas y los ángulos sin fondo ni perspectiva espacial tan característicos del cubismo, estilo artístico que rompe con el dogmatismo del realismo.

Respecto al análisis de los elementos formales, en la pintura se observan cinco figuras femeninas desnudas y colocadas en distintas posiciones, sentadas o de pie,

incluso la colocación de los brazos y las piernas es diferente. Aunque, tal y como comunica Lourdes Moreno, directora del Museo Casa Natal de Málaga, en una entrevista para la agencia EFE (2010); inicialmente Picasso negara la influencia del arte negro africano en varias de sus obras, en especial en *Las señoritas de Aviñón*, muchos son los expertos que aseguran que las figuras con rostros de rasgos más cubistas se parecen a las máscaras africanas. Principalmente, la influencia del arte primitivo en este cuadro se aprecia tanto en los rostros como en los cuerpos. Para dibujarlos, Picasso utilizó la misma aplicación geométrica que usaban los tallistas africanos, descompuso las figuras humanas en formas geométricas elementales. Saccani (2017) afirma que:

Picasso s'inspire, pour le visage de la femme, du style des masques dan: on retrouve le même ovale avec des arcades sourcilières bien dessinées. Le traitement des yeux, sur le masque, est à noter: ils sont largement évidés pour assurer une bonne vision au porteur. (p. 24)⁵

Llegados a este punto, se concluye la conceptualización teórica de este Trabajo de Fin de Grado.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

6.1. Descripción de la propuesta didáctica

Antes que nada, se quiere hacer especial énfasis en que la presente propuesta didáctica no pretende ser un estudio exhaustivo sobre arte tradicional y arte moderno, sino más bien se trata de la contextualización, diseño y recopilación de actividades y recursos didácticos cuyo fin principal es promocionar el diálogo intercultural en las aulas de Educación Primaria a través de la Educación Artística.

De esta forma, la siguiente propuesta didáctica va dirigida al alumnado de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 6 y 12 años. Teniendo en cuenta este dato, se entiende que todos los materiales ofrecidos son lo suficientemente flexibles para poder ser adaptados o modificados con respecto a la edad de los destinatarios.

⁵ Para el rostro de la mujer, Picasso se inspira en las máscaras de estilo Dan: encontramos el mismo óvalo con los arcos de las cejas bien dibujados. El tratamiento de los ojos, en la máscara, debe tenerse en cuenta: están en gran parte ahuecados para garantizar una buena visión al portador de la máscara.

Asimismo, se propone una temporización para la implementación de esta propuesta. No obstante, existen otras posibilidades que deberán ser consideradas por los profesionales docentes, de acuerdo con sus programaciones anuales, que decidan incluir estos recursos en los programas educativos aprobados por sus centros.

De acuerdo con la normativa curricular de Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón, el Área de Educación Artística, área curricular que abarca esta propuesta, se integra de dos disciplinas que son la Educación Plástica, en primer lugar, y la Educación Musical, en segundo lugar. Dado que la línea de trabajo se focaliza en el análisis del arte africano y su contribución al arte europeo de vanguardia, se entiende que la disciplina en la que se basa esta propuesta es la Educación Plástica. Asimismo, la Educación Plástica se compone de tres bloques, pero esta propuesta didáctica se desarrolla exclusivamente en torno al segundo bloque, denominado Expresión Artística.

El motivo por el que se ha escogido el área curricular de Educación Artística para el diseño de esta propuesta es porque se trata de una asignatura que permite tratar la diversidad y la educación en valores democráticos de manera transversal y específica con niños y niñas que están en edades en las que se forma la identidad y la conciencia propia. En otras palabras, de acuerdo con los principios generales disponibles en el Anexo II Educación Artística (2016), disponible en el Boletín Oficial de Aragón, la Educación Plástica no solo promueve la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con la creación artística, el conocimiento de técnicas artísticas, la experimentación con materiales, entre otros, sino también es un área de conocimiento que mediante el entendimiento de otras manifestaciones plásticas consigue desarrollar en el alumnado destrezas y estrategias específicas para la resolución de conflictos que se presentan en la vida cotidiana, como la discriminación o infravaloración de colectivos.

Sin embargo, antes de dar por finalizado este apartado, se quiere hacer hincapié en que la Educación Artística está considerada como área del bloque de asignaturas específicas, lo que se traduce en que tiene un horario lectivo más reducido en comparación a las áreas del bloque de asignaturas troncales, es decir, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura y Primera Lengua extranjera. (BOE, 2014)

5.2. Objetivos didácticos

La presente propuesta didáctica se basa en los objetivos didácticos contemplados en la LOMCE (BOE. Núm. 52, Apartados objetivos) y en la Orden por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA. Núm. 119, Apartados Objetivos):

- *Objetivos generales:*

- Conocer y respetar culturas diferentes.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas.
- Desarrollar capacidades afectivas, así como actitudes contrarias a los prejuicios y estereotipos de cualquier tipo.
- Impulsar el desarrollo de la creatividad, la innovación y emprendimiento como actitud de cambio y mejora.

- *Objetivos específicos:*

- Contribuir a la mejora de un modelo educativo que fomente la convivencia escolar y social para conseguir la inclusión de todos los ciudadanos en la sociedad.
- Promover el diálogo intercultural como estrategia para educar en tolerancia y valores democráticos.
- Desarrollar el sentido crítico para la prevención y resolución pacífica de conflictos.
- Adquirir habilidades para entender las interacciones y aportaciones entre grupos humanos.

5.3. Contenidos

Como ya se ha expresado en varias ocasiones, esta propuesta didáctica se ocupa de trabajar la contribución del arte tradicional africano a las nuevas soluciones estéticas,

formales y cromáticas de los movimientos artísticos reformistas de la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX en Europa. Para ello, los contenidos se centran en el estudio de diferentes tradiciones y modalidades artísticas de diferentes zonas de África y las raíces negras del arte de vanguardia europeo con el objetivo de despertar en el alumnado una conciencia crítica de sus propios prejuicios.

De este modo, los contenidos a desarrollar en esta propuesta según los establecidos en la LOMCE (BOE. Núm. 52, Anexo II) y en la Orden por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA. Núm. 119, Anexo II) son:

- *Bloque 2. Expresión Artística:*

- El entorno natural, artificial y artístico: posibilidades plásticas de los elementos naturales y su uso con fines expresivos.
- Exploración de las características, elementos, técnicas y materiales que las obras artísticas ofrecen y sugieren para la recreación de las mismas y creación de obras nuevas.
- Uso de texturas para caracterizar objetos e imágenes.

- *Bloque 3. Dibujo geométrico:*

- Indagación y apreciación de las posibilidades plásticas y expresivas de las estructuras geométricas.
- Desarrollo de cuerpos geométricos y otros volúmenes.
- Realización de simetrías.

Igualmente, esta propuesta didáctica abarca contenidos transversales que, como indica su nombre, hacen referencia a temas comunes que aparecen en todas las áreas de conocimiento y cuyo estudio en el aula se centra en la formación integral de la persona. En este sentido, la educación cívica y constitucional es un contenido indispensable que cabe mencionar en los contenidos de esta propuesta didáctica.

Al fin y al cabo, la transversalidad según la RAE se refiere a la cualidad de transversal, es decir, que atañe a distintos ámbitos o disciplinas en lugar de a un problema concreto (Real Academia Española, 2020). Por tanto, extrapolando esta definición al ámbito de la educación, se entiende que la combinación de dos o varias áreas de conocimiento se produce para dar respuesta a un fin común.

Con esto último se quiere subrayar que aquellos que sean todavía más ambiciosos pueden aprovechar los materiales que se ofrecen en este documento y desarrollar un proyecto interdisciplinar con el área de Valores Sociales y Cívicos, por ejemplo, puesto que esta propuesta abarca contenidos propios de esta área de conocimiento contemplados en la LOMCE (BOE. Núm. 52, Anexo II) y en la Orden por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA. Núm. 119, Anexo II):

- *Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales:*
 - El respeto, la tolerancia y la valoración a los otros.
 - Los prejuicios sociales. Las consecuencias de los prejuicios.

- *Bloque 3. La convivencia y los valores sociales:*
 - La responsabilidad social y la justicia social.
 - Formas de discriminación: racismo, xenofobia, y desigualdad de oportunidades. Análisis de hechos discriminatorios y enjuiciamiento crítico de los mismos.
 - Las notas características de la convivencia democrática: respeto, solidaridad, justicia, cooperación y cultura de la paz.

5.4. Temporización

El proceso realizado para determinar la temporización de esta propuesta didáctica ha sido el siguiente: en primer lugar, se ha tenido en cuenta las semanas que configuran el curso escolar 2019 – 2020; en segundo lugar, se han considerado las vacaciones, los días no lectivos y festividades locales de la Comunidad Autónoma de Aragón que

aparecen en el calendario escolar; por último y en relación a lo anterior, se ha valorado la duración de cada uno de los trimestres.

De esta manera, se determina una posible temporización de la actual propuesta didáctica que puede consultarse en los anexos 4 y 5 respectivamente de este documento.

5.5. Contribución al desarrollo de las competencias clave

La ley educativa que actualmente está en vigor, la LOMCE (2013), se refiere a las competencias de la siguiente manera: “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.” (BOE, 2013, p. 97868)

Por tanto, se trata de un conjunto de destrezas que combinan conocimiento teórico – práctico y que adquieren los educandos a lo largo de los seis cursos que integran la Etapa de Educación Primaria. Dichas capacidades les permiten afrontar con rigor una gran variedad de situaciones cotidianas, tanto dentro como fuera de la realidad escolar.

Una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados, de igual manera que exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo, así como propuestas capaces de asumir que la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos. [...] Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. (BOE, 2013, p. 97860)

Dentro del ámbito académico, se distingue entre competencias generales o transversales y competencias clave. Así pues, quedan definidas las competencias transversales como los pilares fundamentales de las propuestas curriculares que además, se acaban de concretar con las competencias clave. De esta manera y de acuerdo con los aspectos generales del currículo básico de la LOMCE (2013), existen siete competencias clave que son las siguientes:

- Comunicación Lingüística CCL
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología CMCT
- Competencia digital CD
- Aprender a aprender CAA
- Competencias sociales y cívicas CSC
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor SIE
- Conciencia y expresiones culturales CEC

Por todo lo dicho anteriormente, en mayor o menor medida casi todas las diferentes competencias clave se integran en esta propuesta didáctica con el fin de abordar tanto contenidos conceptuales, como procedimentales y actitudinales. Dicho de otro modo, este enfoque multicompetencial del aprendizaje favorece la relación entre contenidos y a su vez, facilita la implementación de los mismos tanto en contextos educativos como fuera del entorno escolar. En conclusión, permite un aprendizaje más real y significativo.

A continuación, se describe brevemente qué competencias clave se desarrollan en esta propuesta didáctica y cómo.

En primer lugar, está claro que la presente propuesta didáctica contribuye fundamentalmente al desarrollo de la competencia de Conciencia y expresiones culturales dado que se centra en el estudio de la herencia cultural, es decir, el patrimonio cultural y artístico, de comunidades étnicas no europeas y su aportación a las manifestaciones occidentales de vanguardia. Para ello, es primordial aplicar diferentes habilidades de pensamiento, de sensibilidad y sentido estético. En consecuencia, el método de trabajo se basa en la creatividad, la imaginación y la experimentación con distintos materiales y técnicas. Así pues, se cree que el desarrollo de esta competencia ayuda a practicar el diálogo intercultural en las aulas y por tanto, favorece el respeto a la diversidad.

En segundo lugar y teniendo en cuenta los objetivos generales de este Trabajo de Fin de Grado, esta propuesta también fomenta la adquisición de la competencia Social y Cívica, puesto que analiza los códigos de conducta de distintas sociedades, promueve la reflexión, rechaza la discriminación entre distintos grupos étnicos y fomenta el entendimiento y la comprensión de estas diferencias sociales y culturales. Todo esto se consigue educando en valores democráticos y principios de libertad y pluralismo, con el fin de alcanzar la tolerancia y el respeto.

En tercera posición, se destaca la competencia Aprender a aprender ya que una parte muy importante de esta propuesta didáctica se basa en los juicios previos y las ideas preconcebidas del alumnado, en definitiva, de cualquier destinatario de este material. Dicho de otro modo, se trabaja sobre lo que se conoce y se desconoce. Al mismo tiempo, impulsando la competencia Aprender a aprender se busca desarrollar estrategias meta cognitivas en el alumnado, como por ejemplo la evaluación del resultado y la del proceso que se ha llevado a cabo. En resumen, con esto se aviva y se valora la confianza en uno mismo y se responsabiliza también a los educandos de su propio proceso de aprendizaje.

En cuarto lugar, se destaca también el trabajo de la competencia en comunicación lingüística, puesto que esta propuesta promueve el uso correcto del lenguaje inclusivo, resaltando la importancia de implementar un vocabulario y expresiones tolerantes ajenas a la cultura supremacista euro céntrica.

Asimismo, la competencia matemática se ve reforzada en algunas de las actividades sugeridas para esta propuesta, ya que se pide aplicar el razonamiento matemático para resolverlas. Es decir, es necesario que los participantes tengan nociones básicas de numeración y cálculo, así como de geometría para poder llevar a cabo algunas tareas.

Finalmente, la presente propuesta didáctica contribuye al desarrollo de otra competencia esencial que es la competencia del Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Con esto, se pretende que el alumnado sea capaz de adaptarse a un cambio de paradigma, en este caso en concreto, sepa comunicar sus pensamientos de manera creativa y honesta, y realice reflexiones críticas y valoraciones constructivas.

5.6. Metodología de la Propuesta didáctica

El modelo didáctico que se implementa en esta propuesta didáctica es el modelo constructivista. Esta teoría del aprendizaje defiende que es el alumnado quien construye el conocimiento, adoptando un rol activo, siendo partícipe en todo momento de su propio proceso de aprendizaje. Para ello, cobra mucha importancia la evaluación diagnóstica o inicial con el fin de detectar los conocimientos previos.

Por tanto, desde la perspectiva constructivista se define que la metodología de trabajo será tanto autónoma como cooperativa, con el fin de que se produzcan interacciones entre el profesorado y el alumnado a través del diálogo, y también con el objetivo de asegurar la interacción entre los discentes.

De igual manera y como ya se ha anunciado en varias ocasiones, teniendo en cuenta que el tema a tratar supone establecer un diálogo intercultural en las aulas para educar para la tolerancia y para la ciudadanía democrática, esta propuesta didáctica toma como referente el enfoque de la educación intercultural como eje vertebrador de todas las actividades y dinámicas expuestas (Anexo 3).

En cuanto a diálogo intercultural, se entiende que se trata de un paradigma educativo que utiliza el conocimiento de otros contextos culturales con el fin de alcanzar la tolerancia y la aceptación de las manifestaciones y aportaciones de otras comunidades étnicas (Gómez y Pérez, 2016). Además, la razón que justifica que esta propuesta apueste por la educación intercultural como enfoque pedagógico principal es la pluralidad étnica que caracteriza las aulas de hoy en día (Anexos 1 y 2) de las sociedades europeas, causada principalmente por dos fenómenos. En primer lugar, los flujos migratorios y, en segundo lugar, la globalización.

El contexto en el que se sitúan las propuestas de educación intercultural es el de sociedades europeas en los que los movimientos migratorios y cambios sociales acaecidos durante las últimas décadas han modificado profunda y extensamente su tejido social y población escolar. (Aguado, 1997, p. 2)

5.7. Propuesta de recursos didácticos

A continuación se plantean un conjunto de actividades secuenciadas que deben ser implementadas en un total de 7 sesiones, de cincuenta minutos cada sesión. Se ha elaborado un cuaderno donde se recogen todos los materiales didácticos que se describen en este apartado. Dicho cuaderno se puede consultar en el anexo 14 de este documento.

Por lo general, la dinámica de trabajo es común en todas las sesiones, salvo que se indique lo contrario. Así pues, el alumnado participará en discusiones y actividades grupales, así como en dinámicas por parejas e individuales.

6.7.1. Descripción de las actividades

Tabla 1. Sesión 1º Imaginando África

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 La nube de palabras	Se presentan unas fotografías y el alumno comenta qué palabras le suscitan. Se hace una puesta en común, se debaten las ideas y se elabora una nube de palabras en la que quedan reflejados los conocimientos previos.	10 minutos	Trabajo Individual Gran grupo
Actividad 2 ¿De qué color es África?	Cada alumno tiene una fotocopia del mapa del continente africano que deberá colorear y/o rellenar con recortables de diferentes texturas, de revistas o periódicos. Por parejas se argumenta qué colores se han utilizado y por qué.	15 minutos	Trabajo Individual Trabajo en parejas
Actividad 3 El teatro de sombras	Representación del cuento <i>África, pequeño Chaka</i> de la autora Marie Sellier.	20 minutos	Gran grupo

Actividad 4 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual
--	---	-----------	--------------------

Tabla 2. Sesión 2º Deconstruyendo estigmas

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 El racismo del lenguaje	Se presentan una serie de expresiones con connotaciones negativas. El objetivo es relacionar el significado con cada expresión y eliminar las connotaciones despectivas del lenguaje.	15 minutos	Trabajo grupal
Actividad 2 África para niños	12 curiosidades sobre África que se desvelan a medida que se resuelven las operaciones matemáticas.	25 minutos	Gran grupo Trabajo grupal
Actividad 3 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual

Tabla 3. Sesión 3º El arte tradicional africano

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 Proporciones en el cuerpo	Estatuaria africana hacer un muñeco con pasta de modelar para trabajar las proporciones del cuerpo de las estatuillas africanas.	45 minutos	Trabajo individual
Actividad 2 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual

Tabla 4. Sesión 4º El rostro de los espíritus: Máscaras africanas

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 Rostros geométricos	Identificación de figuras geométricas en las máscaras.	10 minutos	Trabajo individual
Actividad 2 La simetría de las máscaras	Descubrimiento de la simetría axial, central y radial. Creación de una composición simétrica en un A3.	38 minutos	Trabajo individual
Actividad 4 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	2 minutos	Trabajo individual

Tabla 5. Sesión 5º El rostro de los espíritus: Máscaras africanas

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 Materiales y funciones	Estudio de las posibilidades plásticas de los objetos. Creación de máscaras con bidones y objetos cotidianos rehusados.	45 minutos	Trabajo individual
Actividad 2 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual

Tabla 6. Sesión 6º Arte africano y occidental

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 ¿Qué es la belleza?	Se ofrece tiempo para el diálogo y el debate sobre las características del arte occidental y del arte africano y se completa una actividad de	30 minutos	Gran grupo Trabajo individual

	verdadero y falso.		
Actividad 2 Un mapa fruto de la colonización	Estudio de las principales etnias y configuración de la distribución territorial de África. Se responden unas preguntas a modo de reflexión.	20 minutos	Trabajo individual
Actividad 3 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	Se completa la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual

Tabla 7. Sesión 7º Arte africano y occidental

	Descripción	Temporización	Interacción
Actividad 1 Arte primitivo y Vanguardias	Se observa la influencia del arte tradicional africano en algunas obras occidentales propias de las corrientes vanguardistas del siglo XX.	30 minutos	Trabajo grupal
Actividad 2 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje	autoevaluación del aprendizaje.	5 minutos	Trabajo individual
Actividad 3 Rúbrica de evaluación de la propuesta	Se completa la rúbrica de evaluación de la propuesta.	10 minutos	Trabajo individual
Actividad 4 Rúbrica de evaluación de la actividad docente	Se completa la rúbrica de evaluación de la docencia.	10 minutos	Trabajo individual

5.8. Evaluación de la Propuesta Didáctica

La evaluación es una actividad continua que forma parte del propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Por este motivo, sin duda alguna debe estar incluida en esta propuesta didáctica.

Para el docente, la evaluación es una herramienta de suma importancia que pone de manifiesto los conocimientos consolidados, los objetivos logrados y aquellos que

todavía quedan por alcanzar y/o reforzar. Asimismo, la evaluación resulta fundamental para la valoración de los materiales usados y la actividad docente proporcionada.

Por tanto, teniendo en cuenta todos estos aspectos, se cree que la evaluación tiene que ser un proceso integrador, objetivo y continuo que se base en la reflexión de las experiencias educativas. Por consiguiente, existen diferentes tipos de evaluación según cuándo se realiza, cómo y con qué objetivo.

En este sentido, se distingue entre evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa. La primera de ellas se refiere a la detección de dificultades iniciales y conocimientos previos, que estos pueden ser válidos o erróneos y, en este segundo caso, deberán ser modificados. Además, como su nombre indica, siempre debe llevarse a cabo al inicio o comienzo del programa formativo. La segunda de ellas hace alusión al conjunto de pruebas o tareas que permiten hacer un seguimiento controlado del aprendizaje y de esta manera, se regula la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje y se determina la mejora del mismo. La última de ellas tiene que ver con el cómputo total de los resultados, por tanto, se trata de una evaluación cuantitativa en lugar de cualitativa, que suele producirse al final del proceso para acreditar que se han alcanzado los objetivos propuestos.

Como se puede observar en el apartado 6.7. de este documento, propuesta de recursos didácticos, y en Anexos, la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Grado contempla las tres modalidades evaluativas descritas.

6.8.1. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación y sus correspondientes estándares de aprendizaje y/o indicadores de logro vienen determinados por la normativa curricular básica de Educación Primaria, de acuerdo con la legislación de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA. Núm. 119, Anexo II). En este trabajo, dichos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje se pueden consultar en los anexos 6, 7, 8 y 9.

6.8.2. Actividades e Instrumentos de evaluación

La evaluación inicial se lleva a cabo mediante las actividades propuestas en la Tabla 1 y Tabla 2, puesto que se tratan de tareas que permiten la detección de los

conocimientos iniciales y las ideas previas de los participantes. Con esto, se determina la situación de partida y a su vez, se establecen las líneas de trabajo principales de la propuesta.

La evaluación continua y formativa se produce a lo largo de las sesiones (tablas correspondientes) 3, 4, 5, 6 y 7; cuando los educandos completan la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje y el docente registra la conducta y la participación en la escala de observación de su cuaderno de notas.

La evaluación final y sumativa tiene lugar al final de la sesión 7 (tabla 7) cuando se completa la rúbrica de evaluación de la propuesta y la rúbrica de evaluación de la actividad docente. Asimismo, es entonces cuando el docente realiza la valoración de todas las tareas que han realizado los participantes a lo largo de la propuesta y deja constancia de ello en un informe escrito, individual y personalizado.

En cuanto a los instrumentos de evaluación se refiere, a medida que se describían las actividades evaluativas, ya se han mencionado las rúbricas y los registros de observación que se utilizan para dejar constancia de dicha actividad evaluativa.

6.8.3. Criterios de calificación

Para calificar la propuesta didáctica se otorga el siguiente valor a cada uno de los instrumentos de evaluación implementados (anexos 10, 11,12 y 13):

- Un 15% a la rúbrica de autoevaluación del aprendizaje, aplicada en cada una de las sesiones en las que se desarrolla la propuesta didáctica.
- Un 20% a la rúbrica de valoración de la propuesta, aplicada en la última sesión de la propuesta didáctica.
- Un 20% a la rúbrica de evaluación de la actividad docente, aplicada en la última sesión de la propuesta didáctica.
- Un 20% a la escala de observación de la conducta y la participación, aplicada en todas las sesiones de la propuesta didáctica.

- Un 25% a los productos resultantes de las tareas realizadas a lo largo de la propuesta didáctica, se recoge en el informe individual y personalizado que se entrega a cada alumno.

6. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado tras haber diseñado una propuesta didáctica basada en el diálogo intercultural, la educación para la tolerancia y la ciudadanía democrática. Además, con este apartado se finaliza este Trabajo de Fin de Grado de intervención educativa.

En primer lugar, se concluye que la educación es vital para combatir el pseudo – conocimiento. La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico desde una perspectiva lineal, entre otros factores, es un método impuesto por Occidente que favorece la ignorancia generalizada y las ideas simplistas basadas en prejuicios estereotipados, puesto que no se enseña a pensar históricamente, es decir, el alumnado no es capaz de establecer la causalidad de los hechos históricos. Se cree que la causalidad histórica es una herramienta excelente para contrarrestar todos los mitos y las nociones preconcebidas, en la mayoría de los casos erróneas, que existen en los niños y las niñas desde edades muy tempranas. Por este motivo, es importante despertar la curiosidad por la búsqueda de la realidad o de la verdad en nuestro alumnado. Además, se hace especial hincapié en educar para la tolerancia desde edades tempranas porque es cuando más vulnerable es nuestro alumnado, ya que empieza a formar su identidad personal y social.

En segundo lugar, gracias a la búsqueda bibliográfica que se ha llevado a cabo para fundamentar la propuesta didáctica y los recursos diseñados, se determina que es notable la carencia de estudios empíricos que reflejen el uso supremacista y discriminatorio del lenguaje en muchos ámbitos, pero en especial, en los libros de texto y los manuales escolares. Siguiendo en esta línea, también queda constancia de que son pocos, por no decir inexistentes, los referentes de otros grupos étnicos ajenos a la cultura occidental que se mencionan en dichos materiales educativos que usan gran parte de la población mundial en edad escolar; invisibilizando así otras manifestaciones culturales y aportaciones artísticas o científicas.

En tercer lugar, queda justificado que el estudio de diferentes modalidades y expresiones artísticas permite desarrollar las competencias interculturales en las aulas de Educación Primaria. Gracias a la propia naturaleza del arte, es decir, esa disciplina que enriquece personal e intelectualmente al ser humano, la Educación Artística contribuye a la formación integral de la persona, fomentando la sensibilidad y la búsqueda de la belleza en cualquier expresión plástica, visual y, en definitiva, humana.

En cuarto lugar, se puede decir que las influencias que aportaron los africanos al continente europeo en distintos periodos históricos, no solo en materia de arte visual sino también en otras disciplinas como el impacto en la música, entre otras muchas más, son totalmente desconocidas o incomprendidas por gran parte de la población mundial. Este Trabajo de Fin de Grado se ha centrado en las contribuciones, los préstamos y los intercambios artísticos, concretamente, del África Subsahariana, y no del arte de Oceanía, por ejemplo; no solo porque, como ya se ha dicho en otros apartados, gran parte del alumnado extranjero del sistema educativo español procede de esta región del continente africano, sino también por el estrecho vínculo que siempre ha existido y todavía persiste entre ambos continentes. Como varios estudios científicos avalados por ilustres entidades defienden, el origen del hombre moderno se traslada al sur de África. Con este ejemplo se quiere decir que la configuración del mundo actual, en muchos aspectos, tiene mucho que ver con la aportación de África a la historia de la humanidad a lo largo de milenios. Y, desafortunadamente, esta reflexión objetiva y veraz todavía no se enseña en la escuela.

Siguiendo en la misma línea, cabe destacar que tampoco es sencillo enseñar África al alumnado de Educación Primaria, como tampoco es tarea fácil aprender qué es África desde la visión de un niño. Dicho de otro modo, la temática de este Trabajo de Fin de Grado puede parecer una relación de ideas incompatibles, dado la complejidad y nivel de dificultad de los conceptos que aquí se tratan y el escaso desarrollo cognitivo de los destinatarios. Sin embargo, en esto radica la tarea del educador

Para concluir, lo que se ha querido alcanzar con el diseño de esta intervención educativa es realizar una transposición didáctica de conceptos un tanto abstractos y complejos, que además abarcan muchos temas transversales establecidos en la normativa curricular de Educación Primaria. De esta manera, se busca concienciar a los

que serán los futuros ciudadanos de la sociedad que les tocará vivir en un mundo todavía más globalizado, interrelacionado e interconectado de lo que ya está ahora.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA

- Arrimadas, J. (2015). Etnografía artística negroafricana. [Sección en un blog]. Recuperado de <http://www.artedeafrika.com/index-exposicion.php>
- Blanco, J. M. M. (2017). Prejuicios sobre África en los libros escolares de Educación Secundaria. *Historia Actual Online*, (43), 169-186.
- Carmona, M. J. (26 de enero de 2017). Racismo, una asignatura pendiente. *Público*. Recuperado de <https://www.publico.es/sociedad/racismo-asignatura-pendiente.html>
- Cortés, J.L. (2017). *Atlas ilustrado Arte Africano*. Madrid: Susaeta ediciones, S.A.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del Estado*, (295, 10 de diciembre de 2013), 97858-97921. Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886
- España. ORDEN ECD/850/2016, DE 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín oficial de Aragón*, (156, 12 de agosto de 2016), 20713-20716. Recuperado de http://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VERDOC&BASE=BOLE&S EC=BUSQUEDA_AVANZADA&DOCN=000205826
- Gómez, I. S. EL ARTE AFRICANO: GÉNESIS DE LA PLÁSTICA MODERNA OCCIDENTAL.
- Harrison, C., Frascina, F., Perry Y, G., (1998). *Primitivismo, cubismo y abstracción*. Madrid: Ediciones Akal.
- Huera, C. (1996). *Cómo reconocer el arte negroafricano*. Barcelona: Edunsa.
- Korff-Sausse, S. (2017). Picasso primitif. *Le Carnet PSY*, (5), 17-17.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). Sistema estatal de indicadores de la Educación. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:627dc544-8413-4df1-ae46-558237bf6829/seie-2019.pdf>

- Odina, T. A. (1997). Aportaciones conceptuales y metodológicas en tres ámbitos de la pedagogía diferencial. *Educación intercultural. Revista de investigación educativa*, 15(2), 235-245.
- Parra, M. E. G., & Gracia, E. P. (2016). Educación intercultural a través del contenido en educación primaria. In *Research foundations of the social sciences*. (pp. 85-92). UMET Press.
- Powell, R. (1998). *Arte y cultura negros en el siglo XX*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Rodhes, C. (1994). *Primitivism and modern art*. Nueva York: Thames and Hudson Ltd.
- Torres, S. S. (2016). Notas para el trabajo sobre África en un aula crítica. *Clío: History and History Teaching.*, (42), 5.
- UNESCO. (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Recuperado de https://oibc.oei.es/uploads/attachments/73/Invertir_en_la_diversidad_cultural_y_el_dialogo_intercultural_2009.pdf
- Willett, F. (2000). *Arte Africano*. Barcelona: Ediciones Destino.

8. ANEXOS

E3. Gráfico 1. Evolución del alumnado extranjero escolarizado en Enseñanzas no universitarias en todas las etapas educativas



[Fig. 3] Anexo 1 Sistema Estatal de indicadores de la educación, pág. 33. Fuente: Ministerio de Educación y formación profesional, 2019.

E3. Gráfico y Tabla 2. Evolución del alumnado extranjero en Enseñanzas no universitarias por área geográfica de procedencia



[Fig. 4] Anexo 2 Sistema Estatal de indicadores de la educación, pág. 33. Fuente: Ministerio de Educación y formación profesional, 2019.

Recuadro 2.3 Competencias interculturales: aspectos básicos

En un encuentro intercultural, entre las capacidades básicas se incluyen la escucha, el diálogo y el asombro:

- La *escucha* se entiende en el sentido de 'resonar con una experiencia', similar a la 'observación del participante' que se requiere del antropólogo en un estudio sobre el terreno (Sperber, 1985). Robert Vachon (1998) lo describe de la siguiente manera:

El interculturalismo [...] supone experimentar otra cultura, aceptar la verdad de la otra cultura. Por tanto, supone permitir que la otra cultura y su verdad me afecten directamente, me penetren, me cambien, me transformen, no sólo en mis respuestas a una pregunta sino en mis preguntas mismas, en mis supuestos, mis mitos. Por tanto, es un encuentro dentro de mí mismo de dos convicciones. El lugar donde se produce ese encuentro es el corazón (no la mente) de la persona, dentro de una síntesis personal que puede ser intelectualmente más o menos perfecta. No es posible la coexistencia sin la coinsistencia, es decir, sin penetrar el uno en el corazón del otro. Por consiguiente, se trata de aproximarse al otro desde dentro. Es una escucha contemplativa del otro en la que uno empieza a ver las posibilidades no sólo de soluciones sino también de preguntas fundamentales radicalmente diferentes.

- El *diálogo* nace de nuestra resonancia con otros y en el interior de nosotros mismos; en este proceso realizamos nuestras propias dimensiones que aún estaban por explotar, nuestras potencialidades distintas de las que habíamos desarrollado (que nos hacen sentirnos cómodos o incómodos), e iniciamos un proceso de 'comprensión desde dentro'. En palabras de Raimon Panikkar (1979): 'Nunca podré encontrarme con el otro como se encuentra consigo mismo y se comprende a sí mismo si no lo encuentro y comprendo en mí mismo y como a mí mismo. Comprender al otro como "otro" es, como mínimo, no comprenderlo.'

- El *asombro* es la capacidad de ser tocado por la diferencia, un estado mental que se ha de formar ininterrumpidamente, especialmente en la sociedad de la información donde, paradójicamente, creemos que ya lo sabemos todo (porque sabemos que existe o porque lo vimos en la televisión o en los periódicos).

El asombro es una forma de 'apertura activa' que no se limita a situar al otro en una escala de diferencias/parecidos respecto de nosotros. Con excesiva frecuencia no logramos reconocer la originalidad de los otros, reduciéndolos simplemente a una imagen invertida de nosotros mismos, y caemos en la trampa del esencialismo. Cuando empezamos a creer que

hemos adquirido competencias interculturales, es muy probable que lo que de hecho hayamos hecho sea empezar a cerrarnos a lo que en realidad está sucediendo, que estemos empezando a 'perdernos'. La interculturalidad es descubrimiento permanente, asombro perpetuo, reconocimiento de que el otro no es un vacío que se ha de colmar sino una plenitud que se ha de descubrir.

Por consiguiente, el encuentro intercultural revela nuestro propio arraigo al tiempo que desvela el del otro. No puede darse la competencia *intercultural* sin que exista una competencia *cultural* que nos permita comprender desde qué posición hablamos, nuestro sesgo, qué hace que nuestro punto de vista sea distinto al punto de vista del otro. Sólo entonces, cuando media una distancia crítica de uno mismo, uno se puede abrir a sí mismo para encontrarse con el otro. El encuentro intercultural supone en gran medida superar las propias resistencias, tener conciencia del propio etnocentrismo, del propio racismo incluso, y empezar a descubrir la posibilidad de unas opciones existenciales radicalmente diferentes. Únicamente cuando se ha superado el primer choque cultural, cuando se empieza a lograr una medida de comprensión de otra cultura, surge una imagen más compleja del otro y de uno mismo.

Fuente: Eberhard, 2008.

[Fig. 5] Anexo 3 Recuadro 2.3 Competencias interculturales: aspectos básicos. Capítulo II Diálogo Intercultural. Fuente: UNESCO, 2010.

<i>TEMPORALIDAD</i>	
Primer Trimestre	10 de septiembre de 2019 al 20 de diciembre de 2019
Segundo Trimestre	7 de enero de 2020 al 3 de abril de 2020
Tercer Trimestre	20 de abril de 2019 al 19 de junio de 2020

[Fig. 6] Anexo 4 Periodos lectivos del curso escolar 2019 - 2020. Fuente: Educaragón.org http://www.educaragon.org/calendario/calendario_escolar.asp

SESIONES	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4			
SESIÓN 1º							
SESIÓN 2º							
SESIÓN 3º							
SESIÓN 4º							
SESIÓN 5º							
SESIÓN 6º							
SESIÓN 7º							

[Fig. 7] Anexo 5 Posible temporización de las sesiones de la Propuesta didáctica

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
<p>Crit.EA.PL.2.2.Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual para expresar sus emociones utilizando diferentes recursos gráficos.</p>	<p>Est.EA.PL.2.2.4.Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos.</p>	<p>CMCT CIEE</p>
	<p>Est.EA.PL.2.2.5.Organiza el espacio de sus producciones bidimensionales utilizando conceptos básicos de composición, equilibrio y proporción.</p>	<p>CMCT</p>
	<p>Est.EA.PL.2.2.6.Distingue el tema o género de obras plásticas, su autor y su época.</p>	<p>CCEC</p>
<p>Crit.EA.PL.2.3.Realizar producciones plásticas, individualmente y en grupo, siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la</p>	<p>Est.EA.PL.2.3.1.Utiliza las técnicas de dibujo y/o pictóricas, más adecuadas para sus creaciones manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso</p>	<p>CIEE CAA</p>

expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada.	y desarrollando el gusto por la adecuada presentación de sus trabajos.	
	Est.EA.PL.2.3.3. Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.	CCL CCEC
Crit.EA.PL.2.6. Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.	Est.EA.PL.2.6.1. Reconoce, respeta y valora las manifestaciones artísticas más importantes del patrimonio cultural y artístico aragonés y español, especialmente aquellas que han sido declaradas patrimonio de la humanidad.	CSC CCEC

[Fig. 8] Anexo 6 Tabla relación de criterios de evaluación con estándares de aprendizaje y competencias clave Educación Artística Bloque 2: Expresión Artística. Fuente: Anexo II Normativa Curricular BOA, Educaragón.org

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
Crit.EA.PL.3.1. Identificar conceptos geométricos en la realidad que rodea al alumno relacionándolos con los conceptos geométricos contemplados en el área de matemáticas con la aplicación gráfica de los mismos.	Est.EA.PL.3.1.1. Identifica los conceptos de horizontalidad y verticalidad utilizándolos en sus composiciones con fines expresivos.	CMCT
	Est.EA.PL.3.1.9. Continúa series y realiza simetrías y traslaciones con motivos geométricos.	CMCT
	Est.EA.PL.3.1.11. Analiza la realidad descomponiéndola en formas geométricas básicas y trasladando la misma a composiciones bidimensionales.	CMCT CIEE
	Est.EA.PL.3.1.12. Identifica en una obra bidimensional formas geométricas simples.	CMCT

[Fig. 9] Anexo 7 Tabla de relación de criterios de evaluación con estándares de aprendizaje y competencias clave Educación Artística Bloque 3: Dibujo Geométrico. Fuente: Anexo II Normativa curricular, Educara.org

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
Crit.VSC.2.1. Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal.	Est.VSC.2.1.1. Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.	CCL
	Est.VSC.2.1.4. Expone respetuosamente los argumentos sobre un tema planteado.	CCL CSC
Crit.VSC.2.2. Utilizar habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía.	Est.VSC.2.2.2. Dialoga interpretando y dando sentido a lo que oye en conversaciones	CCL
	Est.VSC.2.2.3. Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.	CSC CCL

[Fig. 10] Anexo 8 Tabla de relación de criterios de evaluación con estándares de aprendizaje y competencias clave Valores Sociales y Cívicos Bloque 2: Comprensión y respeto en las relaciones interpersonales. Fuente: Anexo II Normativa curricular, Educaragon.org.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
<p>Crit.VSC.3.5. Participar activamente en la vida cívica de forma pacífica y democrática transformando el conflicto en oportunidad, conociendo y empleando las fases de la mediación y empleando el lenguaje positivo en la comunicación de pensamientos, intenciones y posicionamientos personales.</p>	<p>Est.VSC.3.5.1. Resuelve los conflictos de modo constructivo de carácter personal e interpersonal.</p>	CSC
	<p>Est.VSC.3.5.3. Maneja el lenguaje positivo en la comunicación de pensamientos, intenciones y posicionamientos en las relaciones interpersonales.</p>	CCL
	<p>Est.VSC.3.5.4. Analiza las emociones, sentimientos, posibles pensamientos y puntos de vista de las partes del conflicto.</p>	CSC
<p>Crit.VSC.3.6. Comprender el sentido de la responsabilidad social y la justicia social empleando la capacidad de reflexión, síntesis y estructuración.</p>	<p>Est.VSC.3.6.1. Razona el sentido de la responsabilidad social y la justicia social.</p>	CSC
	<p>Est.VSC.3.6.2. Identifica y analiza críticamente desigualdades sociales.</p>	CSC
<p>Crit.VSC.3.10. Comprender la declaración de la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de</p>	<p>Est.VSC.3.10.2. Analiza formas de discriminación: racismo, xenofobia, desigualdad de</p>	CSC

nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, aplicándola al análisis del entorno social.	oportunidades.	
	Est.VSC.3.10.5. Detecta prejuicios y analiza conflictos derivados del uso de estereotipos en el contexto escolar.	CSC

[Fig. 11] Anexo 9 Tabla de relación de criterios de evaluación con estándares de aprendizaje y competencias clave Valores Sociales y Cívicos Bloque 3: La convivencia y los valores sociales. Fuente: Anexo II Normativa curricular, Educaragon.org.

	EXCELENTE (9-10)	MUY BUENO (7-8)	ADECUADO (5-6)	MEJORABLE (1-4)
Participación	Demuestra interés en las discusiones de clase, contribuye frecuentemente respetando el turno de palabra y favorece el aprendizaje cooperativo.	Casi siempre muestra interés en las discusiones de clase, intenta intervenir en las clases respetando el turno de palabra y demuestra iniciativa en algunas actividades.	A veces muestra interés en las discusiones de clase, aunque es necesario requerir su participación para realizar aportaciones.	No contribuye a las discusiones en clase, no demuestra interés o se distrae con facilidad y no se interesa en los planteamientos de los compañeros.
Responsabilidad	Siempre comprende y asume sus responsabilidades y las de los demás, valorando especialmente el esfuerzo individual y colectivo.	A menudo comprende y asume sus responsabilidades y las de los demás, reconociendo el esfuerzo individual y colectivo.	Comprende y asume sus responsabilidades, con alguna dificultad para valorar el esfuerzo individual y colectivo.	Elude sus responsabilidades y tiene dificultades para reconocer el esfuerzo individual y colectivo.
Interacción	Siempre interacciona con empatía, manteniendo una actitud respetuosa hacia otros puntos de vista.	Se esfuerza por interaccionar con el resto de sus compañeros, respetando otros puntos de vista.	En ocasiones se relaciona con el resto de compañeros, mostrando una actitud respetuosa hacia otros puntos de vista.	Muestra dificultad para interaccionar con los demás, necesitando ayuda para mantener actitudes respetuosas.
Contenido	Demuestra un dominio muy bueno del contenido requerido y lo expresa de forma coherente.	Demuestra dominio del contenido requerido y lo expresa de forma coherente.	Demuestra dominio medio del contenido requerido y lo expresa con algún error y/o confusión.	Demuestra dominio bajo del contenido requerido y expresa con múltiples errores y/o mucha confusión.
Lenguaje	Se expresa con claridad utilizando un vocabulario rico, variado e inclusivo, con palabras y/o expresiones específicas del tema.	Se expresa adecuadamente usando un lenguaje correcto, con algunas palabras y/o expresiones específicas del tema.	Comunica sus ideas con palabras y/o expresiones repetitivas, sin respetar un diálogo intercultural inclusivo.	El vocabulario empleado es muy pobre y repetitivo, no hace uso de las palabras y/o expresiones específicas del tema.

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

Materiales	Realiza un uso adecuado de los materiales y de los recursos disponibles.	Usa los materiales y los recursos disponibles de acuerdo con el procedimiento establecido.	Usa los materiales y los recursos disponibles con cierta dificultad.	No es cuidadoso/a con el uso de los materiales y los recursos disponibles.
Valoración final:				

[Fig. 12] Anexo 10 Rúbrica de autoevaluación del aprendizaje del alumnado

	Excelente	Bien	Regular	Mal
Responsabilidad	<i>Sí, ha realizado todo lo que tenía que hacer</i>	<i>Ha hecho casi todo lo que tenía que hacer</i>	<i>Ha hecho mucho menos de lo que tenía que hacer</i>	<i>No ha hecho nada</i>
Participación	<i>Participa totalmente</i>	<i>Participa bastante</i>	<i>Apenas participa</i>	<i>No participa</i>
Escucha	<i>Escucha y respeta opiniones</i>	<i>Escucha a los demás pero interrumpe a veces</i>	<i>Interrumpe a los compañeros</i>	<i>No deja escuchar a los demás</i>
Opinión	<i>Acepta lo que se le comente</i>	<i>Acepta lo que se le dice pero pone excusas</i>	<i>A veces acepta las opiniones, otras no</i>	<i>No acepta las opiniones de los demás</i>
Respeto	<i>Respeto totalmente a los demás</i>	<i>Respeto, aunque a algún miembro de la clase no</i>	<i>Apenas respeta a los demás</i>	<i>No respeta a nadie</i>
Alumno/a:				
Sesión nº				

[Fig. 13] Anexo 11 Escala de observación cuaderno de notas del profesor/a

	Excelente (9-19)	Muy buena (7-8)	Adecuada (5-6)	Necesita mejorar (1-4)
Planificación	<i>El maestro establece objetivos y su planificación está orientada en lograr un aprendizaje significativo</i>	<i>Los objetivos establecidos son claros, coherentes y apropiados para el alumnado</i>	<i>La planificación incluye objetivos de aprendizaje ambiguos y confusos, no adecuados para el alumnado</i>	<i>El maestro no demuestra un enfoque claro en la planificación dado que los objetivos de aprendizaje son demasiado generales</i>
Uso del conocimiento previo	<i>El maestro tiene en cuenta las ideas previas del alumnado para identificar las necesidades individuales y las posibles dificultades de aprendizaje</i>	<i>El maestro establece relaciones claras y coherentes entre el conocimiento previo del alumnado y el conocimiento nuevo</i>	<i>El maestro procura establecer relaciones entre el contenido, previo y futuro, impartido en las distintas sesiones pero con resultados insatisfactorios</i>	<i>La programación del maestro no tiene en cuenta el conocimiento previo del alumnado</i>
Transposición didáctica	<i>Las explicaciones son claras, precisas y coherentes. El maestro utiliza adecuadamente el tiempo y brinda su ayuda a los estudiantes con</i>	<i>Las explicaciones son concisas y exactas, favoreciendo el pensamiento crítico y el aprendizaje</i>	<i>El maestro no se expresa de forma clara y coherente, realiza aportaciones incompletas</i>	<i>El maestro da explicaciones ilógicas o inexactas, sin establecer relaciones entre contenidos</i>

	<i>mayor dificultad</i>	<i>autónomo</i>		
Recursos	<i>Los recursos proporcionados se ajustan a las necesidades individuales y favorecen la adquisición de los objetivos establecidos</i>	<i>El maestro utiliza materiales educativos variados, ajustados a las necesidades individuales</i>	<i>Los materiales y recursos usados por el maestro son apropiados para atender las necesidades de aprendizaje individuales</i>	<i>Los materiales y recursos utilizados por el maestro no son relevantes ni coherentes con los objetivos y los criterios de evaluación</i>

[Fig. 14] Anexo 12 Rúbrica de evaluación de la actividad docente.

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

Criterios	0-2	3-6	7-9	10
Descripción y justificación	<i>No tiene justificación</i>	<i>Su descripción y justificación están incompletas</i>	<i>Sigue casi en su totalidad una estructura clara</i>	<i>Se presenta de forma clara, ordenada y coherente</i>
Objetivos	<i>Son muy generales y están mal formulados</i>	<i>No son coherentes con las actividades ni los criterios de evaluación</i>	<i>Son claros y se adecuan a las actividades y los criterios de evaluación planteados</i>	<i>Perfectamente redactados, son concisos y se adecuan a las actividades y criterios de evaluación planteados</i>
Contenidos	<i>Ninguna consistencia en su formulación, sin orden ni coherencia</i>	<i>Poca consistencia en el desarrollo, errores en su secuenciación y coherencia</i>	<i>Correctamente seleccionados, aunque alguna dificultad con la coherencia</i>	<i>Perfectamente seleccionados, desarrollados y coherentes en relación a los objetivos</i>
Actividades	<i>Mal planteadas y no existe una relación entre ellas</i>	<i>Están formuladas de forma coherente</i>	<i>Existe una gran variedad de actividades que están bien formuladas</i>	<i>Hay una gran variedad y están bien fundamentadas, teniendo en cuenta los objetivos y criterios de</i>

				<i>evaluación</i>
<i>Crterios de evaluación</i>	<i>No existe ninguna relación entre los criterios de evaluación y los aprendizajes propuestos</i>	<i>Están formulados de forma coherente</i>	<i>Están seleccionados correctamente y favorecen el aprendizaje por competencias</i>	<i>Se formulan correctamente y se concretan con los estándares de aprendizaje o indicadores de logro</i>
<i>Presentación</i>	<i>La propuesta didáctica no cumple unos requisitos mínimos de presentación</i>	<i>La propuesta didáctica cumple parcialmente con unos mínimos de presentación</i>	<i>La propuesta didáctica cumple adecuadamente con unos mínimos de presentación</i>	<i>La propuesta didáctica es muy creativa y atractiva para el alumnado</i>

[Fig. 15] Anexo 13 Rúbrica para la valoración de la propuesta didáctica

[Fig. 16] Anexo 14 Portafolio de actividades de la propuesta didáctica

PORTAFOLIO DE ACTIVIDADES

TABLA 1

Tarea 1 **La nube de palabras**



Paisaje de Uganda, 2017. Fuente: eacnur.org



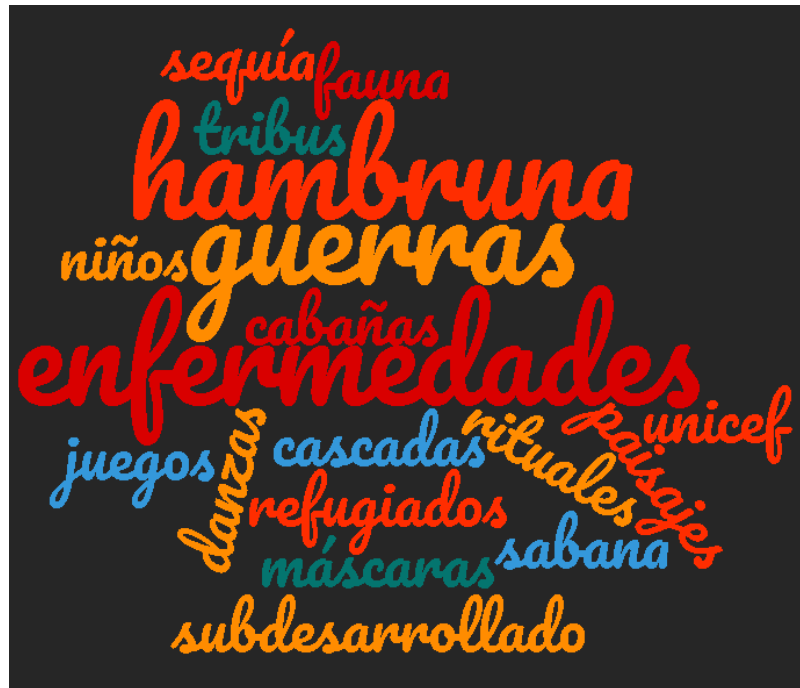
Niños africanos van al colegio en Camerún, 2017. Fuente: eacnur.org



Población Bartaga (Mali) junto al río Níger, 2012. Fuente: National Geographic



Uagadugú, capital de Burkina Faso, 2013. Fuente: Megaconstrucciones.net



Nube de palabras generada con nubedepalabras.es

Tarea 2 ¿De qué color es África?



Fuente: mapamundiparaimprimir.com

TABLA 2

Tarea 1 El racismo del lenguaje

Consciente o inconscientemente, a diario, se utilizan expresiones coloquiales que ponen de manifiesto el racismo del lenguaje. Se observa que la cultura occidental históricamente ha incorporado la palabra negro en su lenguaje coloquial para hacer referencias denigrantes. Relaciona cada expresión con su significado y escribe cómo dirías lo mismo pero eliminando las connotaciones despectivas del lenguaje.

<i>TRABAJAR COMO UN NEGRO</i>	→	<i>TRABAJAR COMO UN ESCLAVO</i>	-
<i>SUERTE NEGRA</i>	→	<i>TENER UN DÍA MALO</i>	-
<i>MERCADO NEGRO</i>	→	<i>COMPRA VENTA CLANDESTINA DE PRODUCTOS</i>	-
<i>DINERO NEGRO</i>	→	<i>DINERO OBTENIDO MEDIANTE OPERACIONES ILEGALES</i>	-
<i>MAGIA NEGRA</i>	→	<i>PODERES MALÉFICOS</i>	-
<i>OVEJA NEGRA</i>	→	<i>MIEMBRO DIFERENTES Y DESPRECIABLE DE UN GRUPO</i>	-

Tarea 2 África para niños

A continuación te desvelamos diez curiosidades sobre África que quizás no sabías. Calcula cada operación combinada para saber qué curiosidad esconde cada sobre.

RECUERDA QUE Para calcular una expresión numérica sin paréntesis, primero se realizan las multiplicaciones y después las sumas y las restas.

Para calcular una expresión numérica con paréntesis, primero se realizan las operaciones que están dentro de los paréntesis.

$$4 + (3+9) \times (8-2) =$$

Resultado 76 Se cree que el primer homo sapiens tuvo lugar en África. **Fuente:** eacnur.org

$$(5 \times 3) - (3 \times 3) =$$

Resultado 6 En el siglo VII los árabes invadieron el norte de África. Desde entonces, todos los países que dan al mar Mediterráneo son países árabes. **Fuente:** eacnur.org

$$7 \times (5+6) =$$

Resultado 77 Colonias africanas. En el siglo XVII, las potencias europeas (Reino Unido, Francia, España, Portugal, Bélgica, Alemania e Italia) se repartieron los países de todo el continente. **Fuente:** eacnur.org

$$(15 - 8) + (8 \times 5) =$$

Resultado 12 En el mapa de África se observan un total de 54 países. **Fuente:** eacnur.org

$$14 + 21 : 7 =$$

Resultado 17 La montaña más alta es el Kilimanjaro. **Fuente:** eacnur.org

$$(10 - 4) \times 6 =$$

Resultado 36 En África hay nueve desiertos de arena, como el desierto del Sahara o el desierto del Kalahari. **Fuente:** eacnur.org

$$(14 + 21) : 7 =$$

Resultado 5 El ecosistema principal es la sabana, con un clima árido y seco. **Fuente:** eacnur.org

$$8 - (4+3) =$$

Resultado 1 El lago más grande de África es el Lago Victoria. **Fuente:** eacnur.org

$$17 - 8 + 3 - 9 =$$

Resultado 3 Debajo de los países árabes que limitan con el Mediterráneo está África subsahariana, también llamada África negra. Son todos los países que van desde el desierto del Sahara hacia el sur. **Fuente:** eacnur.org

$$5 + 6 + 9 - 3 =$$

Resultado 13 Aunque en la mayoría de los países hablan árabe, inglés o francés, África tiene más de 1.500 lenguas autóctonas. **Fuente:** eacnur.org

TABLA 3

Tarea 1 **Las proporciones en el cuerpo**

SABÍAS QUE...

- Las esculturas o tallas en el arte negroafricano son principalmente **figuras antropomorfas**, es decir, tienen forma o apariencia humana.
- Hay tanto figuras **masculinas** como **femeninas**.
- Presentan una posición **erecta**, que está levantada o vertical, **hierática** y **rígida**. En cambio, otras son **sedentes**, están sentadas.
- Cualquier objeto africano representa un código de signos, por tanto el arte africano es un **arte simbólico**.

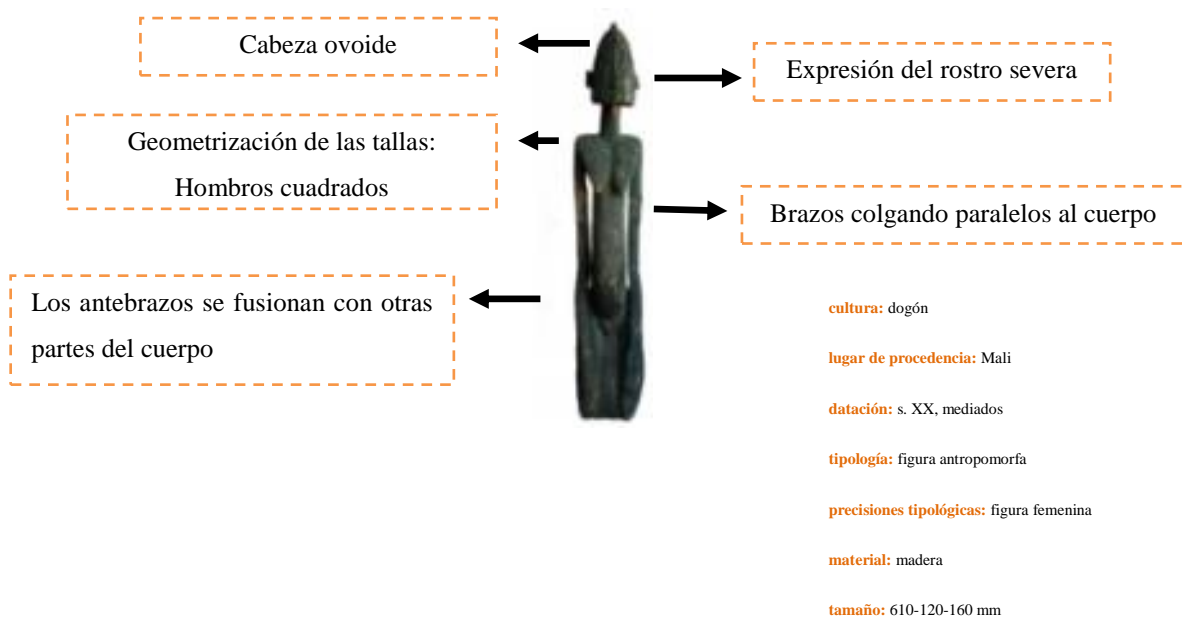
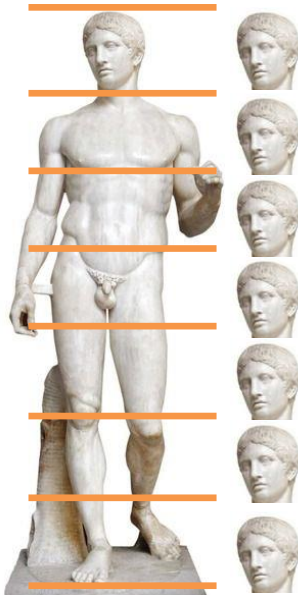


FIGURA HUMANA: CANON Y PROPORCIONES

- La palabra **canon** se refiere a la norma o ideal aceptado.
- La **proporción** tiene que ver con la relación de medidas armónicas entre las partes componentes de un conjunto o todo.
- El canon se da de la misma forma tanto en figuras **bidimensionales** como **tridimensionales**, el canon es uno solo.
- Las **proporciones antropométricas** se refieren a la relación de tamaño entre unas partes del cuerpo y otras.
- En la antigua Grecia trabajaban con un **sistema de proporciones** para conseguir la composición más armónica e ideal de la figura humana. Uno de los cánones más conocidos es el de Policleto (altura de 7 ½ cabezas).
- El canon estético en el **arte negroafricano** sigue las mismas reglas que el arte occidental: cabeza ovoide y grande entre 1/3, 1/5 o 1/7; cuellos largos, posición rígida, piernas cortas y en flexión y rasgos faciales resaltados con volúmenes.



Sistema de proporciones que consistía en repetir 7 veces la altura de la cabeza para conseguir la altura total del individuo.

autor: Policleto

datación: 440 a.C.

material: Mármol de carrara

tamaño: 2,12 m

Observa la siguiente talla africana y compárala con la escultura del *Doríforo* de Policleto. ¿Mantienen las mismas proporciones? ¿Cómo definirías su postura, rasgos faciales y expresividad del rostro? A continuación, debes realizar tu propia figura humana con pasta para modelar teniendo en cuenta la geometrización y deformación de los elementos del cuerpo tan característica de la estatuaria negro africana.



cultura: dogón

lugar de procedencia: Mali

datación: s. XX, finales

tipología: figura antropomorfa

precisiones tipológicas: maternidad

material: madera

tamaño: 310-90-70 mm

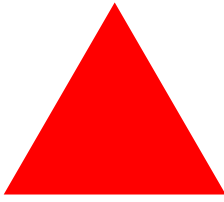
TABLA 4

Tarea 1 **Rostros** geométricos

SABÍAS QUE...

- La máscara tradicional africana **no es un disfraz** como las máscaras teatrales de otras culturas.
- Las máscaras son **elementos simbólicos**. El espíritu toma posesión de la máscara.
- La máscara africana, al contrario de las tallas, **no es estática** porque está destinada a ser portada en las danzas y ceremonias rituales con el fin de que el portador reencarne el espíritu que representa dicha máscara.
- Las máscaras están presentes en **ceremonias** funerarias, de la fertilidad de la tierra, los rituales de iniciación; en definitiva, constituyen un elemento esencial en cualquier celebración de ceremonias.
- Hay muchos tipos de máscaras y los **materiales** con los que se elaboran son muy variados. El más usado frecuentemente es la madera.

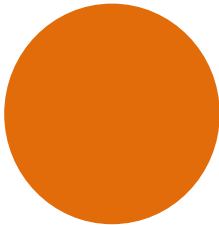
Observa las siguientes máscaras africanas y señala las formas geométricas que encuentres con el color correspondiente.



Triángulo: polígono de tres lados y tres ángulos.



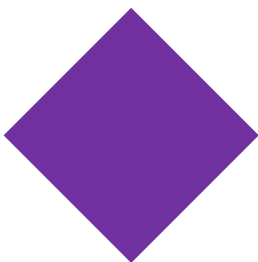
Cuadrado: figura geométrica plana de cuatro lados.



Círculo: figura geométrica plana limitada por una línea curva (circunferencia).



Rectángulo: figura geométrica plana con lados iguales dos a dos.



Rombo: figura geométrica plana de cuatro lados. Los lados opuestos son paralelos y los ángulos opuestos son iguales.



cultura: toma

lugar de procedencia: Guinea

datación: s. XX, finales

tipología: máscara

precisiones tipológicas: máscara torso



cultura: ejagham

lugar de procedencia: Nigeria

datación: s. XX, finales

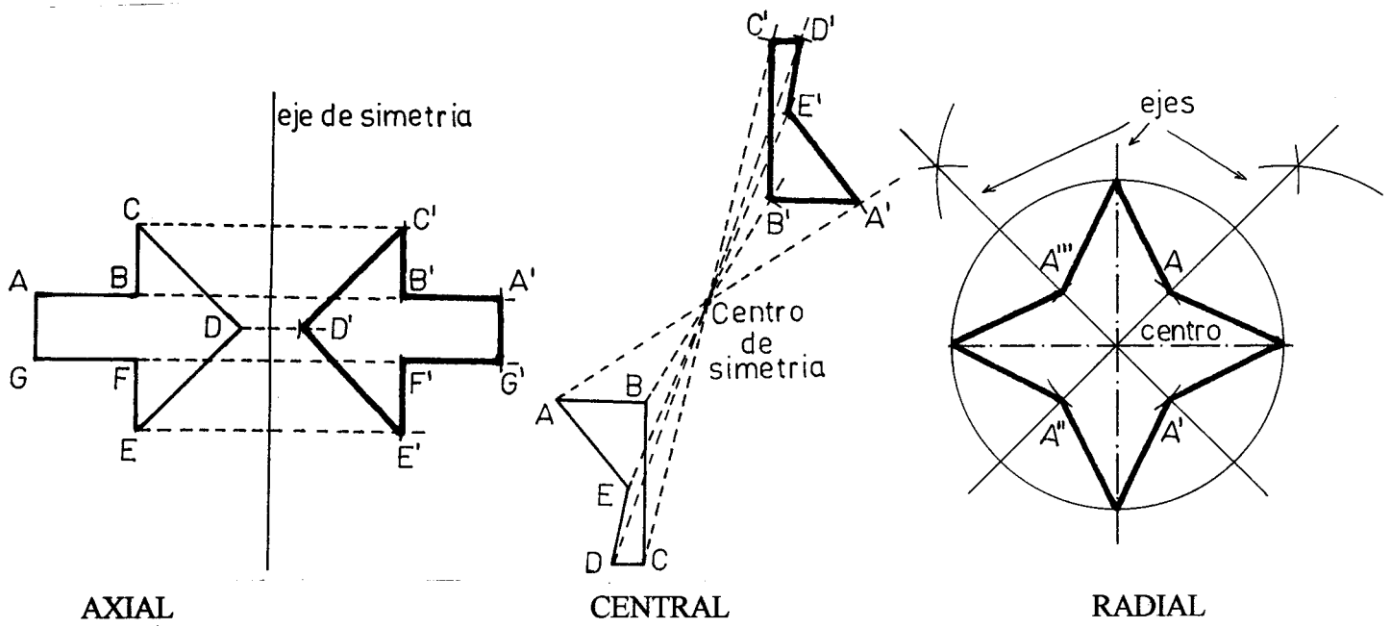
tipología: máscara

precisiones tipológicas: máscara yelmo

Tarea 2 La simetría en las máscaras

SABÍAS QUE...

- La **simetría** es una condición geométrica característica de las máscaras africanas.
- Los tipos más comunes de simetría son la axial, la central y la radial.
- La **simetría axial** se traza a partir de un eje de simetría.
- La **simetría central** se traza a partir de un centro de simetría.
- La **simetría radial** se traza a partir de un eje y un centro de simetría.



Dibuja los elementos del rostro de esta máscara dan que faltan: ojo, boca, nariz, y parte derecha del tocado. Recuerda que las máscaras africanas son simétricas.



cultura: dan

lugar de procedencia: Costa de Marfil

datación: s. XX, finales

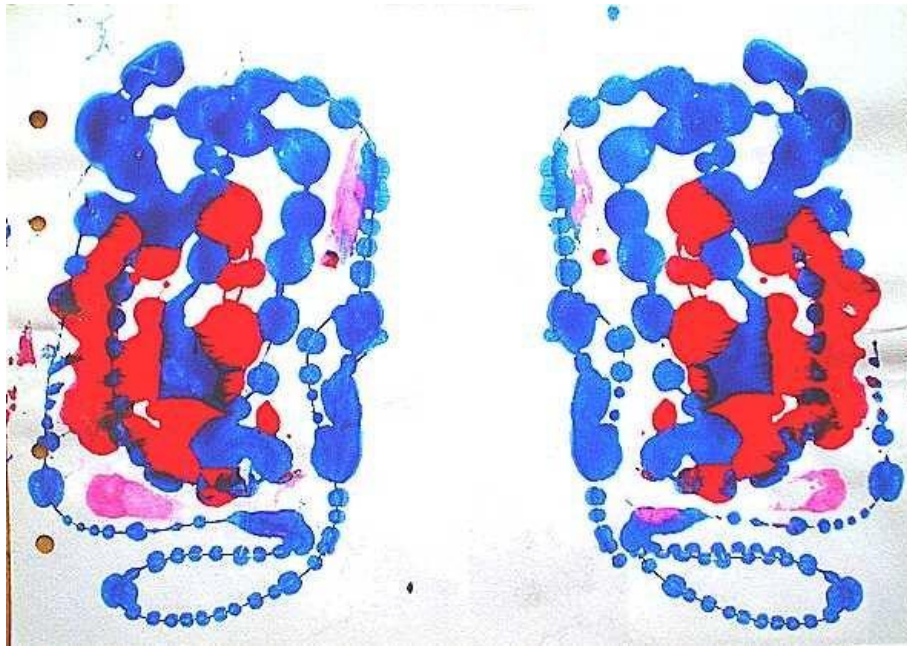
tipología: máscara

precisiones tipológicas: máscara frontal

Para pintar un rostro simétrico, primero debes doblar cuidadosamente la lámina tamaño A3 por la mitad y marcar el pliegue con un lápiz, dado que ese será el eje de simetría.

Seguidamente, debes pintar solo un lado de la lámina respecto al eje de simetría. Puedes dibujar solo el contorno de tu máscara y cuando esté seco añadir los detalles o, cuidadosamente y con poca cantidad de pintura, puedes colorear la máscara.

Cuando hayas terminado, dobla la lámina tomando como referencia el pliegue, es decir el eje de simetría, y justo después separa ambos lados poco a poco.



Ejemplo resultado final. Fuente: educacionartisticasbeerz.weebly.com

TABLA 5

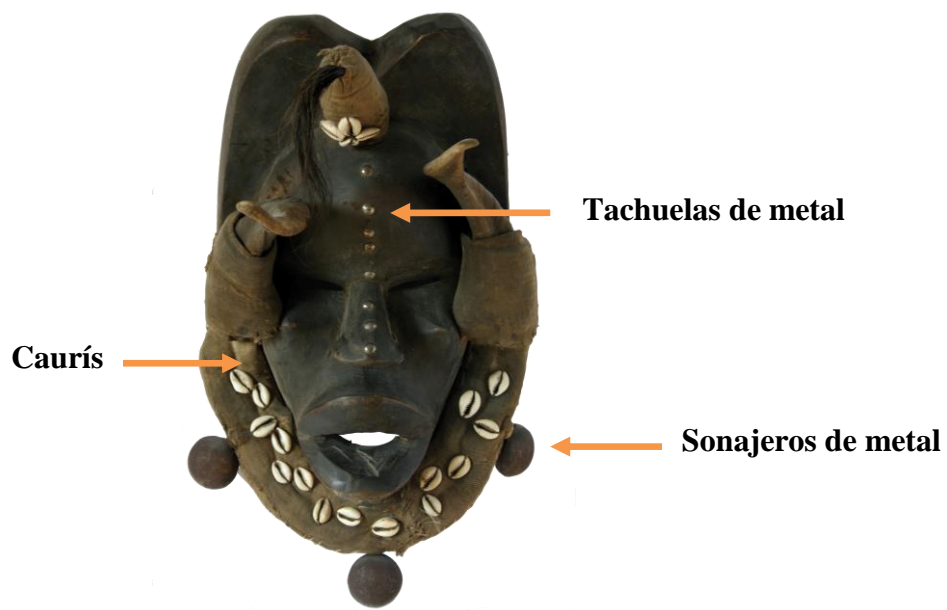
Tarea 1 **Materiales y funciones de las máscaras**

SABÍAS QUE... Materiales

- A diferencia del **arte europeo** que siempre ha estado destinado a ser contemplado por el público, el **arte africano**, en especial las máscaras, está destinado a la práctica de **ritos** y por tanto, tiene funciones muy específicas y variadas.
- En África la máscara no es un simple elemento decorativo, sino que es la representación visible de lo invisible; son los **rostros de los espíritus** y antepasados.
- El material usado por excelencia es la **madera** dada la proximidad de los bosques *sagrados*. De un mismo árbol solo puede hacerse una máscara y antes de la tala, se ofrece una oración a la divinidad o alma que ha habitado ese árbol.
- Según las regiones la madera es distinta, aunque se suele usar siempre **madera blanda**.
- Aunque la **base** suele ser de madera, también hay máscaras confeccionadas con fibras vegetales, como la rafia; mimbre, juncos, metales y láminas de latón o cobre.

SABÍAS QUE... Funciones

- La **fertilidad** de la mujer, de los animales y de las tierras es uno de los grandes temas y preocupaciones fundamentales de las culturas africanas. Las máscaras siempre están presentes en las ceremonias dedicadas a favorecer la fecundidad.
- Gran parte de la producción artística son figuras que están destinadas a la **protección** del clan, a alejar los malos espíritus y las enfermedades de la comunidad y a atraer la lluvia para cultivar y garantizar la subsistencia.



Caurís

Tachuelas de metal

Sonajeros de metal

cultura: dan

lugar de procedencia: Costa de Marfil

datación: s. XX, finales

tipología: máscara

precisiones tipológicas: máscara frontal



Hueso

**Fibras vegetales
trenzadas**

cultura: egham

lugar de procedencia: Nigeria

datación: s. XX, finales

tipología: máscara yelmo

precisiones tipológicas: cabeza

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

Para confeccionar tu máscara debes usar materiales y objetos propios de tu entorno cotidiano. Salvo que vivas en un entorno natural cercano a un bosque, te proponemos que la base de tu máscara esté hecha con envases reciclados, como bidones de plástico, o cartón.

Antes de ponerte manos a la obra, piensa qué materiales vas a usar y por qué. Para ello, puedes tener en cuenta su flexibilidad, rigidez, textura, brillo y color.



Modelo de ejemplo. Fuente: blog.demano.net

TABLA 6

Tarea 1 ¿Qué es la belleza?

SABÍAS QUE...

- La belleza es una **construcción social**.
- La **belleza** en el arte occidental está justificada por un conjunto de principios estéticos que deben aparecer en las obras de arte. El arte occidental está hecho para ser contemplado y admirado.
- El arte africano es **simbólico y funcional**, por tanto la belleza no es la preocupación principal.

¿ en qué se diferencia el arte africano del occidental?

PUESTA EN COMÚN Quizás hayas visitado algún museo o sala de exposiciones alguna vez. Si no es así, probablemente hayas visto obras de arte pictóricas o escultóricas en libros, revistas, medios visuales, etc. Describe alguna obra de arte occidental que conozcas.

A continuación, indica si las siguientes afirmaciones son ciertas o falsas.

ÁFRICA

Obras de gran tamaño.	<input type="checkbox"/>
Se desconoce la identidad del artista.	<input type="checkbox"/>
El material más frecuentemente empleado es la madera.	<input type="checkbox"/>
Las obras son para contemplarlas y admirarlas.	<input type="checkbox"/>
Uno de los objetos característicos más importante en el arte africano es la máscara.	<input type="checkbox"/>

OCCIDENTE

Obras de tamaño reducido.	<input type="checkbox"/>
El artista es igual de importante que la obra misma.	<input type="checkbox"/>
Uso de materiales duros como el mármol y el bronce.	<input type="checkbox"/>
Las obras tienen una función ritual y están presentes en ceremonias.	<input type="checkbox"/>
No siguen un canon de belleza ni existen proporciones humanas.	<input type="checkbox"/>

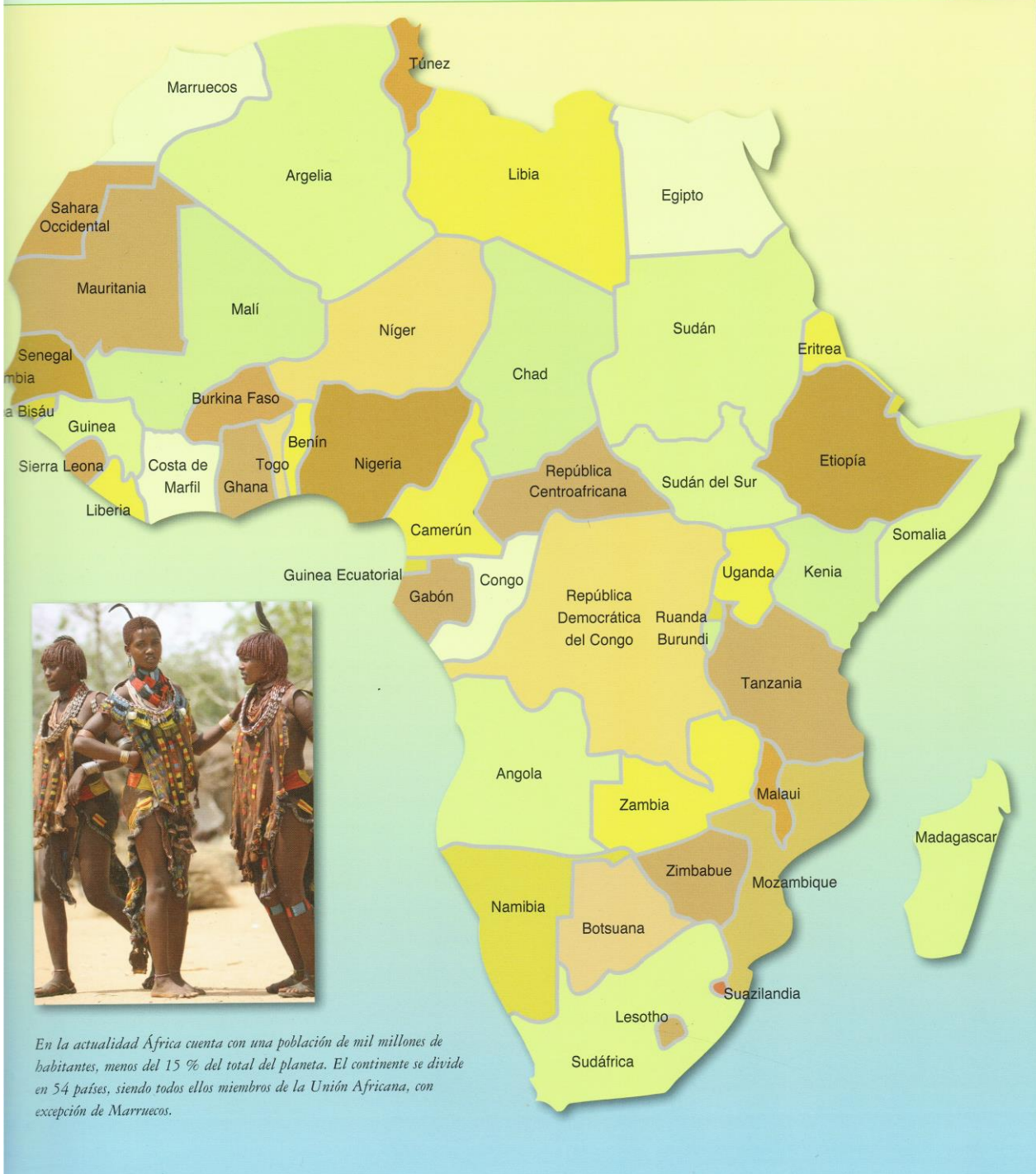
Tarea 2 Un mapa fruto de la colonización

SABÍAS QUE...

- África es el tercer continente por extensión, cuenta con una **superficie** de más de 30 millones de km².
- África es considerada la **cuna de la humanidad** porque es donde se produjo el origen de los primeros humanos anatómicamente modernos (*homo sapiens*).
- Si te fijas, la **distribución territorial** de África es muy uniforme y no es por casualidad.
- Esta uniformidad geográfica es fruto del **proceso de colonización** que comenzó a inicios del s. XV por las grandes potencias europeas de la época.
- Debido a la colonización y al establecimiento de **fronteras fijas** entre territorios, varias comunidades étnicas agrarias se vieron afectadas y en la actualidad se encuentran repartidas entre varios países.

Principales etnias: África Occidental

71



Distribución territorial de África. Fuente: Atlas ilustrado de arte Africano, pág. 71.

PUESTA EN COMÚN Sabiendo que los primeros europeos llegaron al África subsahariana, también denominada África Negra, en torno al siglo XV d.C. y eso supuso la imposición de un modelo de Estado, social y económico diferente para los habitantes de África, así como intercambios y préstamos culturales, reflexiona las siguientes cuestiones.

¿Sabes qué es un proceso de colonización? ¿Qué ideas te sugiere?

La llegada de los europeos a África supuso la creación de rutas comerciales y la esclavitud de los africanos. ¿Qué opinas al respecto?

Por aquel entonces, España también tenía colonias en África pero fue de los pocos países que participó en el comercio de esclavos africanos. ¿Has oído hablar de esto alguna vez? ¿Crees que debería tratarse este tema en el colegio? ¿Por qué?

Imagina que de repente llegan grupos de personas de un lugar lejano que no conoces a tu país, que hablan lenguas distintas, tienen costumbres culturales diferentes a las tuyas, y cambian las fronteras. ¿Qué pensarías? ¿Qué harías?



Regiones de África. Fuente: epicentrogeografico.com

TABLA 7

Tarea 1 Arte primitivo y Vanguardias

SABÍAS QUE...

- Los **colonos** son las personas que ocupan un lugar o territorio e imponen su cultura porque creen que es superior y mejor que la que ya había previamente en la zona.

- En África muchos colonos se apropiaron sin permiso de máscaras y figuras africanas y las llevaron a su lugar de origen para exponerlas en **museos** donde otras personas podían contemplarlas.

- Las **Vanguardias** son las manifestaciones artísticas que surgieron en las primeras décadas del siglo XX. Entre las corrientes estéticas más conocidas se encuentran: el fauvismo, el postimpresionismo o el cubismo.

- **Influencia del arte africano en Occidente.** A principios del siglo XX en las grandes ciudades europeas como París, entre otras, habitaban grandes coleccionistas y artistas como Vlaminck, Derain, Matisse y el pintor español Picasso, que compraban objetos fabricados por los africanos, máscaras o estatuillas, en mercadillos ambulantes.

- A estos artistas les fascinaba las formas geométricas de las máscaras y su simbolismo. Se basaron en las formas, colores y detalles de estos objetos para pintar sus cuadros.

Observa y relaciona con flechas las piezas africanas que crees que han influenciado al artista europeo en cada uno de los siguientes cuadros.

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia



Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4

Imágenes de arte occidental y arte africano por orden de aparición: Imagen 1. Comedians' Handbill. Paul Klee (1938). Imagen 2. Les demoiselles d'Avignon. Pablo Picasso (1907). Imagen 3. Máscara Mbuya - Mbango. Imagen 4. Throwing Knife. Colección de Norman and Shelly Dinhofer.

Interculturalidad en el aula: educar para la tolerancia a través del arte africano y los movimientos de vanguardia

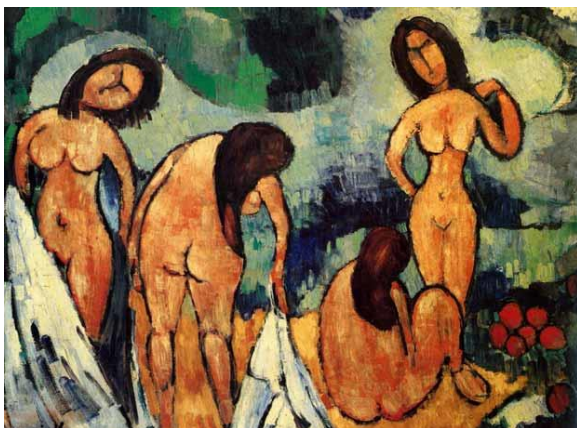


Imagen 5



Imagen 6

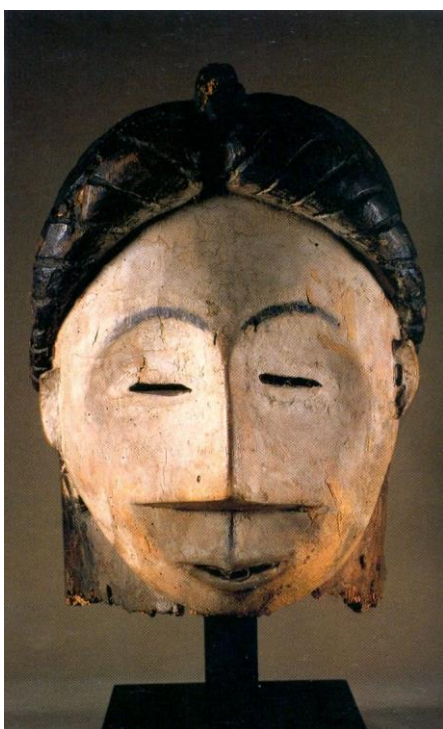


Imagen 7



Imagen 8

Imágenes de arte occidental y arte africano por orden de aparición: Imagen 5. The Bathers. Maurice de Vlaminck (1915). Imagen 6. Portrait of Madame Matisse. Henri Matisse (1913). Imagen 7. Máscara Shira -Punu. Colección de Ernst Winizki. Imagen 8. Máscara Fang. Centro Pompidou de París.