



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

## **EL PROCESO DE LA VIZCACHA: la recolección como recurso en la educación artística**

*THE PROCESS OF THE VIZCACHA: gathering as a  
resource for art education*

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Autora: Alba Cuesta Canto

Tutora: Inés Fombella Coto

Junio, 2022

“La escuela, libertadora de la vida, y baluarte contra ella, por ser puro juego contemplativo de ideas y hermosuras, es paraíso de lo inútil, de lo que, no sirviendo para nada, alcanza, sin embargo, más altos valores.” Manuel B. Cossío (1935)



Figura 1. Trabajo hecho por un alumno durante mi estancia en el centro de prácticas. U.D. 7: El poder del centro

## **EL PROCESO DE LA VIZCACHA: la recolección como recurso en la educación artística**

La colección y el archivo son dos conceptos tratados habitualmente en el arte. Muchos artistas han ejercitado su criterio a través del deseo de acumular imágenes, objetos o artefactos varios. Para que los alumnos desarrollen este criterio sobre su trabajo, se traen al aula los métodos que el artista utiliza en el estudio. El eje que articula la innovación y la programación es el cuaderno de bitácora, una herramienta de aprendizaje que funciona como archivo. Con su uso y la ayuda del docente, se busca facilitar al alumnado el reconocer, en los estímulos de su entorno, recursos estéticos, plásticos y visuales para seleccionar de entre todos ellos los más relevantes. A través de este trabajo de recopilación consciente se produce un ejercicio crítico de continuidad y consciencia.

Palabras clave: educación artística, colección, archivo, criterio, imaginario visual

## **THE PROCESS OF THE VIZCACHA: gathering as a resource for art education**

Collection and archive are two concepts that usually occupy art. Many artists have trained their judgment through their desire of recollecting images, objects or various artifacts. In order to help students develop their own judgment about their work, methods used by artists in their studio are brought to the classroom. The key idea that puts the innovation and programming projects together is the log-book or scrap-book, a learning tool that works as an archive. By its means and the teacher's help, the goal is to help students recognise, through incentives in their surroundings, aesthetic, plastic or visual resources as a means to classify the most relevant between all of it. Thanks to this gathering assignment, a continuous, critical and conscious practice takes place.

Keywords: art education, collection, archive, judgment, visual imagery

# ÍNDICE

1. Introducción	6
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE EL MÁSTER</b>	<b>7</b>
1. FORMACIÓN UNIVERSITARIA	8
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS	10
2.1. El contexto socioeconómico como condicionante	11
2.2. El respeto. Una perspectiva de género	12
<b>PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA</b>	<b>14</b>
1. INTRODUCCIÓN	15
2. MARCO TEÓRICO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO	16
2.1. El cuaderno de bitácora	17
2.2. La recolección	17
3. PROBLEMÁTICA, CONTEXTO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN	19
3.1. Detección del problema	19
3.2. Descripción del contexto donde se realiza la innovación	19
3.3. Ámbito curricular	20
3.4. Diagnóstico previo	21
3.5. Nivel de actuación	21
3.6. Conocimiento del grupo-clase	22
3.7. Ámbitos educativos afectados	22
4. OBJETIVOS	22
4.1. Objetivo general	23
4.2. Objetivos específicos	23
4.3. Análisis de los objetivos	23
5. RECURSOS MATERIALES	25
6. METODOLOGÍA Y DESARROLLO	26
6.1. Criterios metodológicos y procedimientos	26
6.2. Cronograma	28
6.3. Planificación de las acciones	29
6.3.1. Acciones previas al desarrollo del proyecto	29
6.3.2. Desarrollo de las acciones	29
6.3.3. Acciones posteriores al desarrollo del proyecto	31
6.4. Participación, coordinación y toma de decisiones	31
6.5. Supervisión y evaluación	32
7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO	32
8. CONCLUSIONES	35
8.1. Efectos en la mejora de la enseñanza	35
8.2. Puntos fuertes y puntos débiles	35
8.3. Valoración final	35

<b>PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA</b>	<b>37</b>
1. INTRODUCCIÓN	38
1.1. Justificación y contextualización	38
2. OBJETIVOS	40
2.1. Objetivos generales de etapa (1º ESO)	40
2.2. Objetivos específicos de materia (Educación Plástica, Visual y Audiovisual)	42
3. APORTACIÓN DE LA MATERIA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE	43
4. CONTENIDOS	43
5. TEMPORALIZACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS CONTENIDOS	49
6. METODOLOGÍA	57
6.1. Criterios metodológicos y procedimientos	57
6.2. Técnicas didácticas	60
7. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS (1-9)	63
8. EVALUACIÓN	88
8.1. Criterios de evaluación	88
8.2. Metodología	88
8.3. Tipos y herramientas de evaluación	88
8.4. Criterios de calificación	91
9. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN	91
10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	92
11. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES	93
12. CONCLUSIONES	95
13. BIBLIOGRAFÍA	97
14. ANEXOS	102
14.1. Anexo I. Diagnóstico previo dentro del proyecto de innovación: una experiencia en el aula	102
14.2. Anexo II. Criterios de evaluación (CE) y su relación con los estándares evaluables (EAE)	103

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) está estructurado por tres bloques, que recorren las principales experiencias y aprendizajes del curso: análisis y reflexión sobre el máster, proyecto de innovación y programación didáctica.

El primer bloque descompone las etapas teóricas y prácticas del propio máster. Este apartado presenta un análisis de los principales aprendizajes resultantes de la formación universitaria y de la experiencia de prácticas en el centro educativo, logrando así una amplia comprensión sobre qué ha ocurrido y cómo. Conforme avanza el curso, se van adquiriendo más conocimientos. A través del estudio, la escritura, la escucha, las clases, las conversaciones y la experiencia, el docente en formación va situando sus convicciones y deseos en el mapa educativo. Entonces, basándonos en lo aprendido, aprendemos a reconocer, desde nuestra especificidad, qué podemos traer al aula para que ocurra la más propicia situación de aprendizaje-enseñanza.

Llegamos entonces a la construcción de las aportaciones didácticas. En el segundo bloque se desarrolla el proyecto de innovación educativa. En él se despliegan todos los apartados que articulan una innovación educativa, centrados en probar la necesidad de producir una mejora sobre un problema detectado durante la estancia en el centro. Se asegura de esta manera la viabilidad del proyecto. El tercer y último bloque está dedicado a la programación anual. La programación anual y el proyecto de innovación surgen paralelamente, dependiendo el uno del otro. Ambos bloques nacen de mi interés por el archivo y el concepto de la colección dentro de las prácticas artísticas y cómo pueden ser una gran aportación en la educación artística. En estos procesos de acumulación previos a la formación de una colección, el artista forma un criterio construido alrededor del deseo que tiene de crear. Este criterio está formado por una serie de conocimientos e intuiciones directamente relacionadas con el contexto y las circunstancias del artista. Qué escogen, por qué, para qué... La consciencia de este criterio estético aún no está establecida en alumnos y alumnas de los primeros años de secundaria. Sin embargo, buscar una manera de desarrollarlo puede ayudar a que el alumnado ahonde en lo que significa la creación artística de una manera más crítica.

## ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

“Cuando en un paraje montañoso uno oye noche y día el bramido imperturbable y monótono del viento [...] No piensa, probablemente, en que este mismo viento que ahora, después de tantos años y años, tiene instalada su morada en altas montañas, no existía para nada y llegó a ellas completamente como un desconocido, desatando de repente toda su furia salvaje y su indómita fuerza por sus gargantas y desfiladeros, ora produciendo silbidos impresionantes de los que él mismo se sobrecogía, ora un rugido espantoso del que él mismo parecía huir amedrentado, ora un lamento quejumbroso del que él mismo ignoraba el origen, ora un suspiro hondo como si hubiera brotado de la angustia escondida del abismo, un suspiro tan hondo que al mismo viento le entraba miedo y dudaba si seguir habitando en tales parajes inhóspitos, ora exhalando el grito lírico de una repentina alegría desbordada, hasta que al fin logró dominar y modular los tonos de su propio instrumento y consiguió armonizarlos en esta melodía monótona e imperturbable que viene ejecutando, día y noche, después de tantos siglos.” (Kierkegaard , 1843)

## 1. FORMACIÓN UNIVERSITARIA

La formación docente puede resultar un proceso difícil de concretar, ya que es casi imposible ponerle fin a la etapa de formación siendo profesional educativo. Existe una gran cantidad de conocimientos y experiencias que los profesores de la universidad intentan compartir y construir con nosotros con gran intencionalidad y de manera muy significativa. Así es que consiguen sintetizar en las horas que les es materialmente posible. Es una certeza que este máster no solo aporta una gran cantidad de contenidos teóricos y prácticos, sino con muchas experiencias vitales, reflexiones aún por investigar y curiosidades por continuar trabajando.

La asignatura de *Procesos y Contextos Educativos* es la que más carga de trabajo supone durante todo el curso lectivo. La introducción de esta asignatura sirve para entender el por qué y el cómo de la aplicación de las leyes, que aporta entendimiento sobre cómo estas reflejan la estructura y acontecimientos de la sociedad, además de su representación de las necesidades del momento, a través de la creación y modificación de cada legislación educativa. El temario aborda una gran cantidad de aspectos respecto al funcionamiento de un centro de secundaria y bachillerato por la naturaleza de los contenidos a tratar. Resultan clave para el aprendizaje las explicaciones básicas sobre las normativas, las características organizativas de un centro, los procesos de comunicación y convivencia, el funcionamiento de las tutorías y la orientación y el papel de la atención a la diversidad en el contexto educativo. Es una asignatura que desvela lo que va más allá de enseñar una materia y cómo de decisivo es controlar la teoría que cobrará sentido una vez entremos a un centro para poner lo aprendido en práctica.

En *Sociedad, Familia y Educación*, se abre un amplio camino necesario para conseguir gestionar las relaciones sociales ligadas a un trabajo relacionado con el trato con otras personas. La asignatura trata temas sociales esenciales para ejercer en un centro educativo como las desigualdades de género, los derechos humanos o los estereotipos y prejuicios de género y etnia. Uno de los mayores aprendizajes es el conocimiento que se adquiere sobre el trato, relación y comunicación con las familias... Porque aunque tengamos mínimas capacidades sociales, debemos de ser conscientes de en qué situación se encuentran las familias, cuáles son sus preocupaciones y no olvidar la diversidad de pensamiento.

La elaboración de la planificación didáctica requiere de una serie de conocimientos



y conceptos específicos sobre los objetivos, los contenidos y la evaluación. En *Diseño y Desarrollo del Currículum* conocimos las herramientas necesarias para navegar el currículo y elaborar planificaciones coherentes. Resulta de gran utilidad conocer todos los elementos de un sistema que organiza la materia para establecer y reconocer qué hacemos, por qué, para qué y cómo.

En *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad* se nos explicó la relevancia del estudio del comportamiento en los alumnos y alumnas. Se nos familiarizó con teorías sobre la conducta y modificaciones de las mismas. Un aspecto crucial fue aprender sobre el desarrollo físico y psicológica de los niños y niñas y adolescentes. Realizamos una práctica muy reveladora sobre los cambios que el alumnado pasa durante estas edades, un conocimiento de gran relevancia para ser consciente del contexto de los alumnos y alumnas en cada momento. Además, se entra en contacto con la relevancia que tiene la neurociencia en los procesos de aprendizaje.

Resulta importante devenir con los cambios de paradigma que acontecen en un mundo altamente digital. Aparecen nuevas herramientas con gran velocidad, y como docentes, nos encontraremos con nuevos recursos que no solo debemos saber utilizar, sino aprovechar todas sus posibilidades. La asignatura de *Tecnologías de la Información y la Comunicación* no solo aborda las TIC desde un punto de vista pragmático, sino que se propone la conversación sobre el uso perjudicial de las tecnologías y las redes sociales en la adolescencia. Salen a la luz y se abren espacios de discusión sobre cuestiones éticas o el peligro de la vulneración de los derechos de los menores. Varios temas comentados en clase incitan a reflexionar sobre los malos usos de estas tecnologías y pensar en cómo se puede fomentar la concienciación para el buen uso.

Se sucede en esta asignatura un proceso de reflexión sobre qué es innovar en educación. Resulta interesante cómo se nos incitó a reflexionar sobre ello al principio y qué conclusiones se sacan una vez finalizada la asignatura y planificado el proyecto final. *Innovación Docente e Introducción a la Investigación Educativa* pretende introducirnos en un tema que redundaba en novedad e intenta definir de manera más concreta un ámbito que puede resultar abstracto: lo nuevo. Sin embargo, planteado como una mejora, solución de un problema o la detección de una necesidad, se consigue entender la adaptación de una innovación a una asignatura, un docente, una metodología o las necesidades a las que está supeditado un contexto educativo. Y así, deja de ser un término abstracto

para pasar a ser un término a concretar en pos de la mejora educativa.

*Complementos de la Formación Disciplinar y Aprendizaje y Enseñanza: Dibujo* se complementan durante todo el año, teniendo una alta interrelación de contenidos y docentes. Las asignaturas relacionadas directamente con la especialidad de cada estudiante, aportan una gran cantidad de recursos y herramientas que se adaptan a la asignatura que se impartirá en el aula y así potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje. Estas asignaturas facilitan el desarrollo de la especificidad de los contenidos, capacidades y competencias. Aportan conocimientos sobre las posibles metodologías compatibles con los diferentes ámbitos. En este caso, la enseñanza de las artes plásticas, necesita de una serie de procedimientos prácticos y su adaptación pertinente al currículo y el contexto de cada centro. Se nos proporciona en estas asignaturas conocimientos abundantes sobre procedimientos específicos de la educación artística.

La optativa de *Música y Plástica: Taller Interdisciplinar de Análisis y Expresión* impulsa el ampliar la visión de lo que es el aprendizaje del ámbito artístico. Las artes plásticas y la música tienen muchos espacios de relación, y en esta asignatura tratamos varios de ellos, que desde el punto de las artes plásticas, muchos de estos lugares interdisciplinares impulsan las artes hacia nuevos descubrimientos que prescindiendo de la música no ocurrirían. Las clases dan la oportunidad de entrar en contacto con el trabajo colaborativo con otros compañeros de la especialidad de música. Este ejercicio práctico resulta útil para reconocer los puntos fuertes y débiles de trabajar con otros docentes.

## **2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS**

Hace 6 años finalicé mi educación del bachillerato para comenzar la universidad. Entrar a un centro educativo desde la función profesional y con una carga de conocimientos mucho mayor que cuando salí con 18 años, pero con recuerdos recientes de cómo se recibe la propia educación facilita una serie de conexiones y reflexionar profundamente sobre la relación de aprendizaje-enseñanza. Ser consciente de los funcionamientos internos de un centro educativo te hace ver todo el trabajo y planificación necesarios para llevar adelante el aprendizaje de todo el alumnado. Además, con un discurso ideológico ya más establecido, se comienza a reflexionar sobre aspectos de la educación con puntos de vista nuevos. Entrar en contacto con un centro de forma presencial te hace reconocer la importancia de una escuela pública y una educación para todos. El conocimiento es un

bien común, factor liberador y potencial supresor de desigualdades. Y en este contacto con la realidad, es comprobable las desigualdades que aún existen en la escuela pública. Thoilliez (2021) apunta un peligro sobre renegar del poder de la redistribución del conocimiento: “la escuela deja de ser para todos si no logra redistribuir el conocimiento acumulado al olvidar las mismas prácticas docentes que lo hacen posible.” (p. 63)

### 2.1. El contexto socioeconómico como condicionante

He disfrutado de una experiencia en un centro con más recursos que otros de los que oído a través de conversaciones con mis compañeros de clase, que realizaron sus prácticas en otros centros del territorio asturiano. No nos faltaba material: ni lápices, ni rotuladores, ni tan siquiera tablets para que los alumnos llevarán a cabo una actividad propuesta que lo requería. Al mismo tiempo que esto ocurre, oigo a mis compañeros contar cómo en su centro muchos de los alumnos y alumnas no tienen recursos económicos como para comprarse lápices de colores. Así es que la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual se ve afectada de manera significativa, al carecer de recursos básicos para su práctica. ¿Cómo hacer la plástica sin herramientas básicas? La profesora de este centro, donde hicieron las prácticas mis compañeros, lleva comprando material para su alumnado durante todo el curso. Cosa que le perjudica y no soluciona la situación socioeconómica de sus alumnos y alumnas.

Entrar en un aula sin tener en cuenta que estas desigualdades sociales condicionan el rendimiento académico del alumnado es entrar con una venda en los ojos. Estas desigualdades son ignoradas en muchas ocasiones si no tenemos en cuenta que una gran parte del modo de ser y estar de las personas está condicionado por su entorno y su contexto. Uno de los problemas que nos podemos encontrar es establecer como única e indiscutible la visión naturalista de que el alumno o alumna tiene unas habilidades e intereses innatos que debemos ayudarle a desarrollar. Sí debemos impulsar y animar al alumno a mejorar y evolucionar en intereses previos, sin embargo, debemos ser conscientes de dónde vienen y de que estos niños y niñas tienen el derecho de desarrollar y explorar muchos otros intereses a los que quizás no se han visto expuestos nunca antes debido a su condición o contexto social. Si un niño vive en una casa llena de libros de pájaros, su padre es ornitólogo y solo se habla de aves en su entorno, no será de extrañar que pueda desarrollar un gusto por esto en el aula. Bajo ninguna circunstancia esto quiere decir dejar de animar a este niño a aprender sobre esta inquietud, esto quiere

decir que la niña de al lado, que no conoce nada de pájaros, pueda tener el mismo conocimiento y por tanto la misma capacidad en potencia, posibilidad (no innata) que su compañero. Nuestro objetivo es equilibrar la balanza. Podríamos dejar hacer libremente a ambos, y la niña, con un patrimonio cultural más bajo, acabará no teniendo las mismas posibilidades. Y lo que estamos dejando hacer es el privilegio sobre la desventaja. Snyders (1976) habla de esta idea afirmando que, “en todo dejar hacer, pedagógico como económico, los que se benefician son los ya favorecidos, los que ya están bien situados” (p. 247).

Todo esto son reflexiones sobre problemáticas estructurales que ya baraja la ley, abogando por una solución. En la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se establece la siguiente afirmación: “Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda. No es imaginable un sistema educativo de calidad en el que no sea una prioridad eliminar cualquier atisbo de desigualdad.” (España, Jefatura del Estado, 2013, Sec. I. Pág. 97859)

## 2.2. El respeto. Una perspectiva de género

Pensando la autoridad desde la definición que trata Max Weber, debemos entender que la misma depende de que exista en las personas sobre las que cae esta autoridad un mínimo de voluntad de obediencia. Por lo tanto, los sujetos son los encargados de crear la legitimidad de la figura que se presenta como autoritaria. (Weber, 1983) En educación, podemos ver docentes que flaquean a la hora de conseguir esta legitimación, y en muchas ocasiones, fallan por culpa del trato que dan a los alumnos. Sin embargo, ¿puede el docente tener características identitarias que minen esta legitimidad?, ¿pueden los problemas estructurales afectar a que los sujetos decidan no otorgar esta legitimidad?

La autoridad del docente y la gestión del rol de poder es una cuestión discutida con frecuencia. Se pueden reconocer aquí dos discursos definidos: el primero, es el más autoritario, que mantiene que el respeto hacia el docente ha de venir dado y su figura no debe ser discutida de ninguna forma. La segunda, más liberal, parte de la idea de que el respeto de los alumnos ha de ser ganado por el docente con su actitud dentro del aula. La experiencia vivida en el aula me ha hecho dirigir mi reflexión sobre el tema en una dirección que aún se mantiene en los limbos de ambas disposiciones. Una disposición

autoritaria que no da pie al cuestionamiento de los fines y métodos del docente da pie, en muchas ocasiones, lleva a un abuso del poder que se ejerce sobre los alumnos en formas denigrantes o irrespetuosas. Sin embargo, que el nivel de respeto deba partir de 0 al poner el pie en el aula y que sean los estudiantes los que decidan si se quiere tomar en serio al docente o no, da entender que todo alumno o alumna efectuará un juicio de valor que no siempre tiene por qué ser correcto. Una postura que señala la incompetencia del docente si no se ha ganado el respeto de sus alumnos y alumnas es muy peligrosa. Ya que puede culpar a docentes de no ganarse el respeto de sus alumnos en situaciones de faltas de respeto y violencia del alumnado hacia profesorado. Al considerar la figura de la mujer de una manera menos autoritaria, se crea otra actitud en el alumnado. Si no se toma en serio a la docente y no creemos que existen consecuencias por faltas de respeto e inercias violentas hacia la figura femenina, el respeto base que se merecen ambas partes desaparece. Culpar a la profesora de no haberse “ganado el respeto”, en una circunstancia como esta, nos hace ciegos al mal que puede hacer ignorar comportamientos denigrantes hacia docentes que muestran una actitud respetuosa hacia el grupo desde un inicio. O incluso a pasar por alto comportamientos machistas hacia las profesoras del centro.

# PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

“Es curioso que las pruebas correspondientes a lo que ha de ser un sentido estético -el deseo de reunir objetos porque se los percibe como deseables por sí mismos, una voluntad de empeñar bastante energía en adquirir algo que no tiene ningún fin práctico- solo parecen manifestarse en nosotros, en unos modestos y pequeños roedores y en unos pájaros bochincheros.” (Le Guin, 2018, p. 223)

## 1. INTRODUCCIÓN

La vizcacha es un roedor que habita en la pampa argentina y recolecta objetos duros que se encuentra por su camino para almacenarlos frente a su madriguera (Darwin, 1839). Nadie ha sabido aún señalar la razón de dicha actividad. Un pájaro, sin embargo, construye su nido por una serie de razones funcionales e incluso estéticas en ocasiones. El concepto de colección viene muy ligado a características propias del ser humano. Este concepto de almacenar objetos e imágenes se repite en la historia si miramos de cerca las prácticas de numerosos artistas que han utilizado sus archivos y colecciones para crear. Una palabra clave que estructura la colección y marca la diferencia entre los tarros de galletas de Andy Warhol (*ver figura 2*) y los pañuelos de colores de Pae White (*ver figura 14*) es el criterio.



Figura 2. Warhol, A. (2015) Colección de tarros de galletas. [instalación] Magnificent Obsessions: The Artist as Collector. The Barbican Centre, Londres. Fotografía de Peter McDiarmid

La colección es un concepto que refleja de una manera visual y ordenada el proceso de selección y acumulación. Con un proceso de investigación dentro de un formato físico como lo es un cuaderno de campo, acompañado de requerimientos vertebrados por reflexiones previas y posteriores, se busca impulsar al alumnado a ser recolectores y recolectoras, para que poco a poco, a través de su colección, desarrollen su propio criterio y que este se convierta en consciente.

El formato a través del que se articula este proyecto de innovación es una pieza clave para su materialización. Este aspecto de *El Proceso de la Vizcacha* se concreta en un contenedor de trabajos plásticos que estructuran el archivo visual de cada alumno. Este será denominado a través del TFM como cuaderno de bitácora. Aun así, este concepto tiene un amplio abanico de acepciones y utilizaremos esta denominación para facilitar la comprensión.

Para esclarecer estos conceptos, se reflexiona en un principio sobre el contexto teórico del proyecto y como este justifica su desarrollo. A continuación, será expuesto el detonante de la idea y conceptualización de la innovación, resultando de observaciones empíricas en el centro en que se realizaron las prácticas, presentadas en el bloque inicial del TFM. Esto nos llevará a enumerar y desarrollar los objetivos del proyecto, siendo este apartado revelador del para qué. El cómo se verá reflejado entonces por los recursos y la metodología. Además se desarrollarán detalladamente las acciones y/o actividades que se realizarán dentro del aula. La evaluación es un aspecto crucial en un proyecto de innovación, por lo que se explicará en este apartado los recursos y herramientas utilizadas para llevarlo a cabo. Además de desarrollar una síntesis valorativa del proyecto como texto conclusivo del trabajo.

## **2. MARCO TEÓRICO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

La necesidad que cubre este proyecto, más allá de fomentar una toma de decisión consciente, consiste en que, poco a poco, las decisiones tomadas por el alumnado puedan tener conocimientos sobre los que justificarse. Durante el proceso artístico, tomamos constantemente iniciativas que nos llevan a hacer de manera intuitiva. En muchas ocasiones nos cuesta justificar una mancha rosa, la línea azul que recorre una composición... No importa la edad o el nivel educativo. Sin embargo, es importante reconocer que la intuición se construye sobre la mochila de experiencias y saberes que llevamos encima desde que empezamos a ser conscientes del entorno. El azar y la intuición son muy importantes. Moverse en el no saber, muchas veces, da tranquilidad y abre posibilidades que de otras formas no aparecen. A pesar de esto, la inconsciencia dentro de este azar tira por tierra el conocimiento en torno al arte. Es decir: es preciso saber tomar decisiones y moverse con solvencia en torno a la intuición. El desarrollo de esta capacidad es una enseñanza base sobre la que trabajar en torno a la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA). Este proyecto de innovación busca facilitar a los alumnos sus decisiones y el desarrollo de su criterio a través del archivo. Esta herramienta funciona a través de la selección de las experiencias que los alumnos y alumnas tienen del entorno. Y para no experimentarlas sin consciencia, este proceso recopilatorio ayudará al alumnado a reconocer su criterio artístico dentro de la asignatura de EPVA y a desarrollar una intención en su recopilación. Además, la naturaleza de un trabajo que se extiende con progresión durante todo el curso, aporta la necesidad de una constancia e insistencia sobre el trabajo. Fomentando así el proceso y no solo el resultado.



## 2.1. El cuaderno de bitácora

El cuaderno de bitácora es entendido como un espacio en el que se registran experiencias vitales. Anaya y Cózar contextualizan en su propia investigación el papel de la bitácora en el proceso artístico y/o educativo:

La bitácora es un cuaderno de apuntes o bocetos, acompaña al artista prácticamente en cada momento de su quehacer cotidiano. En él vuelca sus inquietudes, observaciones, apuntes, notas de ideas, bocetos, diagramas, gráficas. Se vuelve una extensión de uno mismo, creando un diálogo con la conciencia y subconsciencia del artista. El término viene de francés bitacle (por habitacle), especie de armario, fijo a la cubierta e inmediato al timón, en que se pone la aguja de marear, habiendo un cuaderno de bitácora que documenta los eventos, peripecias y desarrollo del viaje. (Anaya y Cózar, 2014, p.2)

## 2.2. La recolección

Los niños y niñas se apropian de un imaginario singular y colectivo a lo largo de su vida. Este puede considerarse un archivo de imágenes, colores y estéticas que han ido asimilando a durante los años. El arte es un ámbito que bebe de los estímulos sensoriales, entre ellos de las imágenes. Está tan ligado al trayecto vital que en la educación artística debemos ser conscientes y trabajar con esta circunstancia. Eisner defiende una idea de cambio en la asimilación de estos estímulos visuales y/o artísticos a lo largo de la vida:

La adquisición de estas diversas disciplinas, como el área del arte, no se logra automáticamente. [...] En el área de las artes visuales, los niños desarrollan expectativas de la forma visual, a menudo basadas en ilustraciones de libros, que utilizan para aprender a leer, así como el tipo de arte que encuentran en casa y en su comunidad. Estas formas de arte influyen en la manera en que el niño concibe el arte. (Eisner, 1972, p. 63)

El proyecto de innovación consiste en dar a los estudiantes las herramientas necesarias para que creen su propio manual de instrucciones, repleto de recursos que parten de sus potencias y carencias. Hablando sobre Richter y su Atlas (figura 3), Giaveri se pregunta: "¿Se trata de una herramienta de conocimiento de su propia percepción (y, por extensión de sí mismo) y del mundo?" (Giaveri, 2011, p.226)

Existe una conexión entre todos los objetos o imágenes por las que nos sentimos atraídos: “El enlace que une todas las imágenes es la curiosidad del autor, que le mueve a constituir este fondo que compulsivamente organiza.” (Giaveri, F. 2011, p.226). Es clave reconocer, potenciar y expandir las curiosidades del alumno o alumna, y sus potencialidades dentro del arte y su aprendizaje respecto a la asignatura.

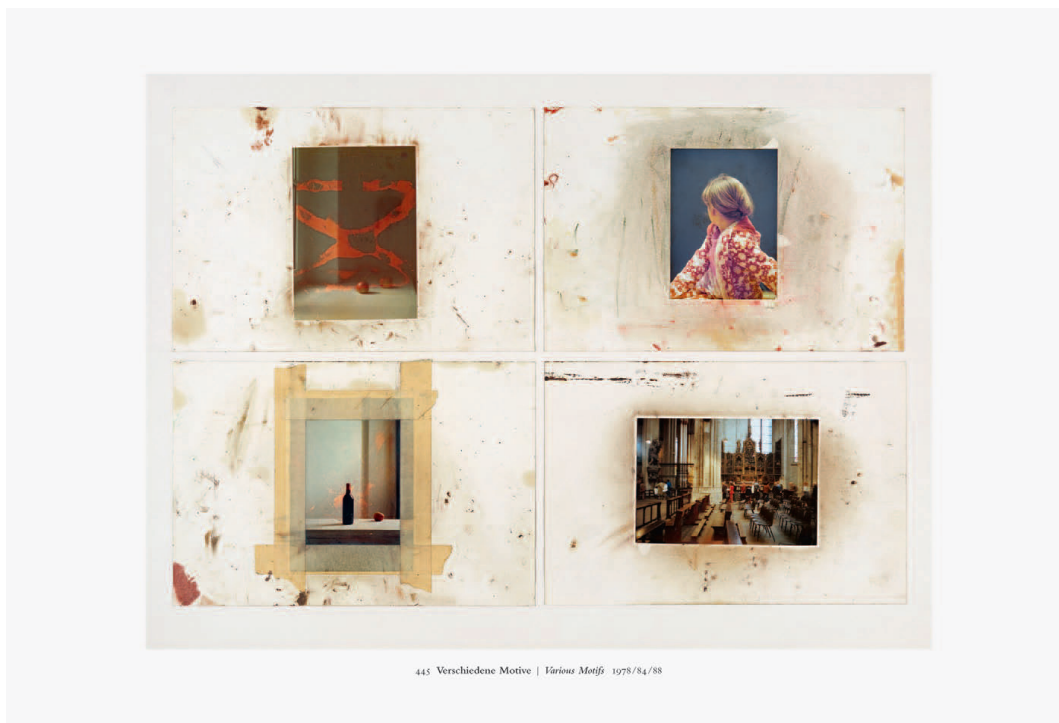


Figura 3. Richter, G. *Atlas* (2007)

### **3. PROBLEMÁTICA, CONTEXTO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN**

#### **3.1. Detección de la problemática**

Los alumnos y alumnas, sobre todo los y las más jóvenes, tienen dificultades para tomar decisiones a la hora de hacer ejercicios artísticos. Es recurrente el “no sé qué dibujar” cuando la premisa de la actividad no requiere una referencia concreta como: dibuja una manzana con puntos verdes. Aunque es decisivo ejercer como figura conectora de la materia y conocimientos que se imparten, también es importante conocer el arte desde el punto de vista del alumno o alumna. 1º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es un curso en el que aún no tienen una personalidad formada completamente, sin embargo, saben decir: me gusta el rojo. Aunque mañana puede que les guste el azul, es importante enseñarles todos los colores para que prueben a pintar con ellos y así descubran por qué una manzana negra les puede parecer sospechosa o una roja muy apetecible. Y pensar en qué ocurriría si experimento modificando sus significados.

#### **3.2. Descripción del contexto donde se realiza la innovación**

El centro donde se planea la innovación es un centro situado alrededor de zonas verdes, dándole una situación privilegiada y un amplio patio, con un entorno muy agradable. La oferta formativa del centro es amplia, contando con especialidades de humanidades, ciencias y artísticas. El centro cuenta con la modalidad de Bachillerato Artístico, esto quiere decir que tienen una serie de recursos para desarrollar esta modalidad. Cuenta con talleres e instalaciones específicas y materiales necesarios para una serie de asignaturas prácticas. Las asignaturas que imparte el departamento de Artes Plásticas son: Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA) de 1º, 3º y 4º de la ESO, Taller de Imagen en 4º de la ESO, Dibujo técnico en 1º y 2º de Bachillerato, Dibujo Artístico en 1º y 2º de Bachillerato, Fundamentos del Arte en 1º y 2º de Bachillerato, Cultura Audiovisual en 1º y 2º de Bachillerato, Volumen en 1º de Bachillerato, Técnicas de Expresión en 2º de Bachillerato y PIN II (Proyecto de Investigación) en 2º de Bachillerato. Esta última es una materia de libre configuración autonómica, que se ofrece a las distintas modalidades de Bachillerato. La circunstancia de experimentar las prácticas en un centro que cuenta con esta oferta educativa ha propiciado circunstancias que han detonado las ideas del proyecto, pensado no solo para 1º ESO, sino para ser adaptado a una serie de niveles diferentes de naturaleza más teórica, o Dibujo Artístico, con una alta especificidad en su

ámbito.

### 3.3. Ámbito curricular

*El Proceso de la Vizcacha*, se concreta alrededor de una serie de aspectos curriculares, estructurados en la Programación Anual. El proyecto funciona como herramienta facilitadora dentro de la asignatura, en este caso, de EPVA. Esto quiere decir que está estrechamente condicionado por el currículo de la asignatura. Se puede percibir cierta restricción en tener que cubrir todos los contenidos didácticos que dicta el decreto. Pero este proyecto intenta liberar la programación de ciertas restricciones curriculares, para ampliar los aprendizajes a través de actividades más experimentales, que encajan con conocimientos que todas de unidades didácticas aportan. Siendo posible alternar el orden los contenidos para conseguir trabajarlos todos de la manera deseada.

Los contenidos del currículo, establecidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, vienen divididos en tres bloques: Bloque 1. Expresión plástica, Bloque 2. Comunicación audiovisual y Bloque 3. Dibujo técnico. Según las divisiones, esta programación está estructurada por fases directamente ligadas a secuenciar cuatro procesos distintos relacionados con procesos plásticos. Así es que estas cuatro fases estructuran los contenidos de los tres bloques diferentes para mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza en el aula. Las fases son las siguientes: **plantear**: centrada en establecer las bases del conocimiento previo del alumnado para iniciar al grupo en la asignatura, **seleccionar**: fase central del proyecto de innovación, que proporciona los primeros pasos hacia la creación de un criterio de búsqueda y selección, **procesar**: fase que busca la práctica de los conocimientos adquiridos y cómo se desarrollan en la práctica y **concluir**: que cierra la programación con una unidad analítica, no solo de la imagen publicitaria sino de la práctica artística, propia y ajena. Estas etapas mezclan contenidos de diferentes bloques que, en conjunto, consiguen aunar los objetivos de cada una para que el alumnado logre un aprendizaje significativo directamente ligado a las capacidades que abarca la materia de EPVA de la ESO.

### 3.4. Diagnóstico previo

Tras diversas experiencias en el aula, reconozco en el aula una carencia de criterio a la hora de elaborar trabajos plásticos. Se distingue, en una mayoría, inseguridad a la hora de responder a preguntas que se les dirigen en relación a las razones de su hacer. Esta inseguridad puede venir de haber tenido que responder poco a esta pregunta, al desinterés o a la poca importancia que se le asigna a las decisiones en la práctica plástica y/o visual. (Ver anexo I).

Surgen varias cuestiones a partir de estas experiencias dentro del aula: ¿cómo construyen el criterio? ¿Necesita esta alumna conocimientos plásticos para reconocer y considerar cómo presentar sus pájaros? Sobre la línea, el color, la composición...

Preguntas como estas llevan a pensar sobre la relación entre el qué y el cómo. Es clave buscar una enseñanza en la que el cómo no deje de lado el qué, y utilizar la metodología como herramienta y no como fin único. Si vaciamos nuestras sesiones de conocimientos, nos quedaremos sin pilares sobre los que construir. En el prólogo de *Las Falsas Alternativas*, de Ani Pérez, Marina Garcés apoya estos pilares como decisivos: “aprender es aprender algo y únicamente sabiendo algo podemos aprender más” (Garcés, 2022, p.14).

### 3.5. Nivel de actuación

Este proyecto está pensado para la intervención de una forma íntima y a pequeña escala, para centrarse en necesidades concretas dentro de la propia aula. Sin embargo, la adaptabilidad material de este proyecto podría llevar a niveles diferentes. La naturaleza flexible de trabajar a través de un medio como es un cuaderno de bitácora, ya sea analógico o digital, nos abre bastantes posibilidades. Así es que una ampliación sería la de expandirlo fuera del aula, sumando a la totalidad del centro de manera gradual para realizar encuentros en los que los alumnos y alumnas pudieran compartir su archivo con otros y otras. Es más, podría trabajarse el encuentro entre personas pertenecientes a una red más grande, como comunicar centros dentro de una misma población.

### 3.6. Conocimiento del grupo clase

El grupo, en general, viene de un contexto socioeconómico medio. No parece existir dificultades económicas significantes. Aunque existen varios alumnos o alumnas con dificultades en su vida familiar, que puede afectar en ocasiones el trabajo en clase, la gran mayoría trabaja en clase, con mayor o menor entusiasmo o intensidad. Existen varias alumnas que disfrutan realizando los trabajos y los realizan de manera compleja y creativa. Otros, aunque no con la misma complejidad, completan los trabajos de una manera satisfactoria. En algunos, es posible reconocer el interés por ciertos temas de ocio, y cuando les resulta posible adaptarlos al trabajo plástico, lo hacen con entusiasmo. El grupo es receptivo a realizar proyectos complejos o diferentes.

### 3.7. Ámbitos educativos afectados

Los principales ámbitos educativos afectados son los siguientes:

Docencia: el proyecto se sostiene casi en su totalidad por el tiempo de docencia, ya que se desarrolla dentro de la programación de la asignatura.

Tutoría: elaborar un cuaderno de bitácora conlleva que el alumnado refleje en su trabajo aspectos de carácter personal, relacionados con su contexto e intereses. Así es que, el cuaderno de bitácora podrá ser insertado y discutido durante la tutoría, con el consentimiento de los alumnos y alumnas. Esto tendrá que organizarse alrededor de la planificación existente del centro sobre el uso de las horas de tutoría.

## 4. OBJETIVOS

La colección y su relación con las prácticas artísticas es un tema vertebrador que da pie a plantear los contenidos del currículo relacionados con la composición de la imagen. La composición en una obra plástica, visual o incluso sonora, tiene que ver con tomar una serie de decisiones sobre la organización de la obra que estamos haciendo. Estas decisiones van dirigidas a un objetivo conceptual, estético, formal... Es necesario los conocimientos sobre la imagen para que tomen decisiones conscientes sobre lo que están creando.

#### 4.1. Objetivo general

El objetivo principal es enseñar al alumnado a reconocer en el conocimiento que adquieran de las artes plásticas un poder de decisión suficiente para responder a dos preguntas: “¿qué dibujo?” y “¿por qué lo dibujo?”

#### 4.2. Objetivos específicos

Para conseguir el objetivo final, se plantean los siguientes objetivos específicos:

-Ayudar al reconocimiento de potencialidades artísticas y/o plásticas (recursos) en el entorno.

-Incitar a valorar el proceso de trabajo como un trayecto con valor en sí mismo.

-Afianzar los pilares sobre los que se construye el criterio del estudiante en referencia a su imaginario visual.

#### 4.3. Análisis de los objetivos

Se ha elaborado una tabla para analizar la relevancia de los objetivos del programa de innovación e identificar fácilmente los objetivos, el impacto y las medidas del mismo.

**Tabla 1.**  
*Análisis de los objetivos*

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS		
FINALIDAD	INDICADORES DE IMPACTO	MEDIDAS
<b>Objetivo de más alto nivel ¿Cuál es el objetivo final al que contribuirá el proyecto? ¿Para qué se plantea el proyecto?</b>	<b>Logros finales asociados al objetivo general</b>	<b>¿Cuáles son las fuentes de información de esos indicadores?</b>
El proyecto se plantea para impulsar la consciencia del alumno o alumna sobre las artes plásticas para reconocer un criterio propio.	-El proyecto se amplía a otros departamentos -Los alumnos y alumnas se sienten más seguros al hablar de lo que hacen	-Valoración del material producido -Cuestionario de evaluación
Objetivos específicos del Proyecto	Indicadores de logro de esos objetivos	Medidas
<b>Mejoras o cambios que se esperan</b>	<b>Información cuantitativa o cualitativa que demuestre la consecución de objetivos</b>	<b>Fuentes de información de estos indicadores</b>
-Fomentar un trabajo progresivo en la asignatura -Mayor facilidad para hablar sobre el trabajo propio	-Los alumnos avanzan en su cuaderno y cada cierto tiempo tienen nuevo material -Responden mejor a preguntas sobre sus ejercicios	-Registro de observaciones -Cuestionario de opinión del alumnado sobre el material



## 5. RECURSOS MATERIALES

### Recursos humanos

- Alumnos de 1º ESO.
- Docentes que asimilen el proyecto de innovación.
- Artistas que realicen una intervención o charla sobre su práctica artística en el aula.

### Recursos materiales

La bitácora a desarrollar podrá venir en formatos variados: digital o analógico, en un cuaderno o en hojas sueltas insertadas en una carpeta... El requisito es que exista en un formato abarcable y no demasiado grande para su almacenamiento. Por su naturaleza de archivo, debería poder ser insertado en una estantería (si fuera analógico)

Los recursos materiales serán los mismos para el desarrollo de toda la programación didáctica, ya que son directamente dependientes un proyecto del otro:

- Utensilios de dibujo (rotuladores, lápices, ceras, témperas, pinceles...).
- Tijeras.
- Pegamento, celo, cinta de carrocero...
- Impresora.
- Material de papelería y/o cuadernos.
- Cartulinas y papeles de colores.
- Carpetas y/o archivadores.
- Ordenador (en casos concretos), tablets proporcionadas por el centro, dispositivos móviles.
- Recursos naturales del entorno.
- Pizarra.
- Proyector.

## 6. METODOLOGÍA Y DESARROLLO

El proyecto de innovación plantea cohesionar el concepto de la colección y el archivo con gustos e intereses personales de los alumnos y alumnas para que dichas asociaciones, aparentemente banales para ellos y ellas, que en muchos casos consideran totalmente ajenas al mundo del arte, faciliten puntos de partida para el conocimiento sobre el medio que les ayude desarrollar los pilares de lo que será un criterio en potencia. Para ello, el docente debe facilitar una serie de recursos que expandan el imaginario visual, estético y artístico del alumnado.

### 6.1. Criterios metodológicos y procedimientos que aporta la innovación.

La metodología del proyecto se basa en la Enseñanza Activa (investigación-acción) y bebe de conceptos del Art Thinking (reflexión).

El proceso de aprendizaje se articula a través de la relación de las imágenes y el entorno. Ya sea el registro del mismo a través del dibujo, la foto, la escritura... Esta metodología está fundamentada sobre un proceso constructivo y no solo receptivo. Así es que su pilar fundamental es la práctica facilitada por el propio alumno o alumna. Sin embargo, estos procedimientos funcionan como metodología complementaria y por eso está insertada dentro de la Programación Anual. Está situada temporalmente entre otras unidades didácticas en las que existen clases expositivas y sí requiere de la recepción del alumno o alumna para luego realizar los ejercicios. Estas unidades didácticas son responsables de dotar una serie de conocimientos y competencias basados en el currículo, que ayudarán e impulsarán la Enseñanza Activa característica de *El Proceso de la Vizcacha*.

La metodología denominada Art Thinking no trata sobre arte simple y llanamente, sino que utiliza y aprovecha los métodos artísticos en cualquier campo de enseñanza. En este proyecto, me interesa la reflexión de María Acaso sobre la posición del arte como modo de hacer:

Analizar críticamente una imagen es un proceso, es hacer. Es, definitivamente, una de las claves del cambio de imaginario, porque hacer no solo significa modelar, pegar o recortar materiales físicos, sino que significa detectar, sospechar, mirar desde otro punto de vista, analizar, ir más allá... (Acaso, 2017, p. 93)

Esta metodología aporta una característica de insistencia, de no conformarse con la primera imagen o con el primer pensamiento que hemos tenido sobre la imagen. Cuando pintas un cuadro, es necesario hacerse preguntas y dando un paso atrás, mirar la imagen a tres metros más de distancia y apartar la nariz del lienzo.



Figura 4. A. Bostrom, P. Figuras prehistóricas de búhos en piedra, hueso y arcilla (Illinois, Missouri, Ohio, Mississippi, Costa Rica y Francia).

## 6.2. Cronograma

La intención de situar el cronograma antes de la planificación de las acciones es la de comprender previamente, de una manera clara, espacial y sintética, dónde se sitúan temporalmente las sesiones que articulan el desarrollo de la propuesta.

La codificación por colores responde a las fases de la programación anual:

■ plantear, ■ seleccionar, ■ procesar y ■ concluir.

**Tabla 2.**

*temporalización de la Programación Anual: 'El Proceso de la Vizcacha' y actividades en relación con el proyecto.*

1ª evaluación fin 17 de diciembre			2ª evaluación fin 18 de marzo			3ª evaluación fin 17 de junio		
UNIDADES didácticas	nº sesiones	Actividades en relación con la innovación	UNIDADES didácticas	nº sesiones	Actividades en relación con la innovación	UNIDADES didácticas	nº sesiones	Actividades en relación con la innovación
U.D 1: Construir la madriguera	6	-Sentar conocimientos básicos	U.D 5: Construir el espacio	6		U.D 8: Saber hacer	2	
<u>U.D 2: Mi cuaderno de bitácora</u>	6	-Recursos para elaborar formato -Premisas iniciales	<u>U.D 2.2: Mi cuaderno de bitácora</u>	1	-Salida: búsqueda de texturas y almacenar en el cuaderno	<u>U.D 2.3: Mi cuaderno de bitácora</u>	2	-Trabajo en el cuaderno para tomar una deriva en la U.D 8
U.D 3: La geometría	5		U.D 6: La ficción	6	-Aplicación de las texturas de la sesión previa	U.D 8: Saber hacer	7	
<u>U.D 2.1: Mi cuaderno de bitácora</u>	1	-Visionado documental -Ejercicio: en busca de la forma	U.D 7: El poder del centro	7		U.D 9: El análisis visual	7	-Reflexionar y compartir trabajos realizados
U.D 4: Espigar y grabar	6	-Ejercicios en conexión con el documental						

### 6.3. Planificación de las acciones

Este proyecto de innovación comenzará en la Unidad Didáctica (U.D) segunda de la Programación Anual de la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual en el nivel de 1º ESO. Lo cual propone un desarrollo más exhaustivo durante este periodo de tiempo, recorrido en 6 sesiones. La U.D lleva el nombre de *Mi cuaderno de bitácora*.

#### 6.3.1. Acciones previas al desarrollo del proyecto

-Observación del grupo-aula para reconocer en el alumnado su contexto, intereses y situación para con la asignatura (conexión con U.D 1).

-U.D 1. Los pilares sobre los que construimos (6 sesiones): Esta unidad está planteada como toma de contacto en relación con los contenidos de la asignatura, el clima del aula, las relaciones interpersonales y los intereses específicos y generales de los alumnos. Aspectos como el color como conocimiento básico es uno de los ejemplos que se utilizarán para detonar ejercicios en la siguiente unidad didáctica. Esto será un punto de partida desde el que se puede lanzar la U.D 2: *Mi cuaderno de bitácora*, conociendo desde dónde abordarlo según el grupo o el alumno o alumna.

#### 6.3.2. Desarrollo de las acciones

##### -UNIDAD DIDÁCTICA 2: *Mi cuaderno de bitácora*

Esta Unidad Didáctica se centra en el concepto del archivo como recurso plástico y/o artístico. El objetivo principal es otorgar a los alumnos y alumnas de recursos y herramientas para que desarrollen su propio archivo en el que registren su entorno y sus intereses de una manera visual.

Aquí se presenta la explicación del desarrollo de las actividades directamente relacionadas con la innovación. Además de especificar dónde encaja con la visión general de la programación didáctica, concretada al completo más adelante.

## **I. INVESTIGACIÓN (2 sesiones)**

A través de una breve explicación se introducirá el tema del cuaderno de bitácora y el desarrollo de la unidad. Se presentarán una serie de premisas que inciten a la investigación. Se hará una visita a la biblioteca para que los estudiantes investiguen sobre lo que van a recopilar. Puede ser que investiguen sobre sus propios intereses o que busquen nuevo material. Tomarán apuntes, se les conseguirá fotografías sobre lo que investigan...

## **II. DESCUBRIMIENTO DE RECURSOS (1 sesión)**

Esta sesión se dedicará a aportar ideas sobre el formato y los métodos de creación posibles. Se llevará a cabo una breve explicación y materiales de prueba para componer cuadernos. También se presentarán ejemplos sobre los recursos plásticos a utilizar: dibujar con ceras, con lápices, pegar fotos, cromos, hojas de un árbol...

## **III. INICIO DEL ARCHIVO (2 sesiones)**

En estas dos sesiones se comprobará la razón de los alumnos y alumnas de haber conseguido ciertos materiales que aplicar a su cuaderno. Ya sea materiales que pegar, pensamientos que escribir, un nuevo interés sobre qué dibujar...

## **IV. INTERCAMBIO (1 sesión)**

Se abrirá un espacio para hablar y mostrar el trabajo hecho hasta el momento. Se creará en el aula una disposición de las sillas y/o mesas en la que todo el grupo se vea y hablen con mayor comodidad. Si existiera interés en darse ideas, imágenes, dibujos, papeles... este sería el momento. El docente debe ir preparado con una serie de preguntas que sirvan de detonantes para guiar la conversación si existieran problemas para ello.

### **-Sesiones complementarias de la unidad didáctica**

-U.D 2.1 (1 sesión): Se visualizará un fragmento del documental *Los espigadores y la espigadora* de Agnès Varda (2000). La temática recorre los significados de la actividad de la recolección, el coleccionismo y la reutilización. Se harán preguntas sobre el fragmento visionado y harán un ejercicio en el cuaderno

relacionado con este fragmento, creando una pequeña colección sobre el mismo.

-U.D 2.2 (1 sesión): Se efectuará una salida, ya sea en un espacio abierto dentro del centro o en una salida extraescolar en la que llevarán diferentes papeles y utensilios de dibujo para hacer frottage. Técnica relacionada con la siguiente U.D, a través de la cual conseguirán las texturas del entorno al que vayan.

-U.D 2.3 (2 sesiones): Estas dos sesiones van intercalando la unidad didáctica 8, Saber hacer, en la que se desarrollan detalladamente capacidades que tienen que ver con crear un proyecto propio. Así es que se retomarán los cuadernos de bitácora de los alumnos y alumnas para descubrir los caminos a seguir en ese saber hacer a partir del archivo creado durante meses. Estas dos sesiones irán dedicadas a trabajar en el cuaderno para impulsar el trabajo de la U.D. 8.

### 6.3.3. Acciones posteriores al desarrollo del proyecto

Tras las acciones desarrolladas anteriormente, se buscará un espacio de intercambio entre los trabajos hechos por los alumnos y alumnas. Esto conllevará un alto grado de comunicación con agentes externos interesados en exponer los resultados del proyecto en espacios artísticos o culturales.

Será clave la función de evaluación y crítica. Para lograr mejoras y rectificar en los aspectos posibles. Además de identificar los puntos fuertes y débiles.

### 6.4. Participación, coordinación y toma de decisiones

Esta iniciativa tiene un carácter y un alcance pequeño. Es decir, intenta centrarse en el grupo-clase y en la enseñanza del arte adaptándose al docente que se encuentra en cada clase y al alumnado al que está enseñando durante ese curso lectivo. Esta propuesta depende altamente de los alumnos y alumnas y de la respuesta del docente. Esto quiere decir que los recursos humanos no son numerosos. Sin embargo, dependería de otros docentes de otros departamentos que pusieran su granito de arena en el cuaderno de bitácora de los estudiantes. Como por ejemplo, que el profesor o la profesora de historia tuviera acceso a este cuaderno para dotar una visión histórica al contenido de cada cuaderno, incitando a los alumnos y alumnas a otro tipo de investigación.

### 6.5. Supervisión y evaluación

Se llevará a cabo la evaluación por observación y a través de una escala que recoja los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y los indicadores de logro, sistema que continúa durante toda la programación. Se aplicará una heteroevaluación y una autoevaluación. Se contemplarán los siguientes porcentajes según las actividades desarrolladas:

- Actividades de investigación (20%)
- Actividades de recolección/archivo (25%)
- Cuaderno de bitácora (50%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

## 7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Se realizará una recolección de datos a través de diversas herramientas para reconocer el resultado del proyecto de innovación. Estas herramientas son: la escala de autoevaluación del alumnado, la escala de evaluación de un proyecto de innovación y el cuaderno de observaciones.

- Cuaderno de observaciones:

El docente responsable de la asignatura llevará un seguimiento de las sesiones y de cómo se desarrolla el proyecto a través del trabajo, la actitud y participación de los alumnos y alumnas.

- Escala de evaluación para los alumnos y alumnas

Los alumnos y alumnas realizarán una evaluación de su propio trabajo y de su participación en el proyecto. Deberán señalar el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a las siguientes afirmaciones en relación al proyecto y las actividades realizadas en el aula.



**Tabla 3.**

*Evaluación a rellenar por los alumnos y alumnas*

*1: Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo); 4: De acuerdo; 5: Totalmente de acuerdo*

1. En líneas generales, me ha gustado realizar mi cuaderno de bitácora	1 2 3 4 5
2. Me ha resultado útil realizar el cuaderno de bitácora para la asignatura de EPVA	1 2 3 4 5
3. He descubierto cosas nuevas sobre la plástica	1 2 3 4 5
4. He ganado interés en el arte	1 2 3 4 5
5. Entiendo la importancia que tiene el arte	1 2 3 4 5
6. Me ha gustado compartir mi trabajo con mis compañeros y compañeras	1 2 3 4 5
7. Creo que este tipo de cuaderno tiene utilidad en otras asignaturas o ámbitos	1 2 3 4 5
8. Me gustaría seguir haciendo esta práctica en EPVA o en otras asignaturas	1 2 3 4 5
9. He entendido de manera clara las explicaciones del docente o la docente y me ha guiado durante el proceso.	1 2 3 4 5

**Tabla 4.**

*Escala de evaluación del proyecto de innovación*  
1: Mejorable, 2: Aceptable, 3: Bueno, 4: Excelente

CRITERIOS	Nivel de valoración
<b>A) Relevancia educativa</b>	
El proyecto se adapta a las necesidades educativas del nivel en el que se lleva a cabo.	1 2 3 4
El proyecto concreta la temporalización de las actuaciones y cómo se llevarán a cabo.	1 2 3 4
<b>B) Carácter innovador del proyecto</b>	
El proyecto aporta una idea original de los autores que se aplica de forma imaginativa y eficaz para solucionar la necesidad planteada.	1 2 3 4
El proyecto presenta una idea novedosa en el centro y, en general, entre el resto de centros educativos que imparten la misma enseñanza.	1 2 3 4
<b>C) Grado de adaptabilidad</b>	
El proyecto presenta respuesta a una necesidad que se puede extrapolar a cualquier otro centro que presente la misma situación o necesidad de partida.	1 2 3 4
El proyecto tiene la potencialidad de adaptarse a diferentes contenidos, departamentos o asignaturas.	1 2 3 4
<b>D) Coherencia entre los objetivos, la propuesta metodológica, de actividades, los contenidos a desarrollar y el sistema de evaluación.</b>	
El proyecto menciona todos los elementos requeridos y los relaciona estableciendo una coherencia suficiente y justificada entre ellos.	1 2 3 4
El proyecto sigue el guion requerido y justifica o completa cada uno de ellos con claridad.	1 2 3 4
<b>E) Viabilidad del proyecto</b>	
El proyecto explicita qué recursos son necesarios para su desarrollo y expone ideas fáciles para que cualquier centro los pueda adquirir.	1 2 3 4
El proyecto presenta un calendario de aplicación para un futuro y es coherente con los recursos necesarios y con los compromisos que aparecen detallados.	1 2 3 4

## **8. CONCLUSIONES**

### 8.1. Efectos en la mejora de la enseñanza

Las herramientas de aprendizaje visuales en forma de diario crea un contenedor que hace memoria de una gran cantidad de experiencias, estímulos y registros del alumnado dentro y fuera del aula. Además de afianzar los contenidos, competencias y capacidades, mejora la insistencia y el compromiso, al verse, los alumnos y alumnas, responsables del contenedor de sus ocurrencias.

### 8.2. Puntos fuertes y puntos débiles

Los puntos fuertes de este proyecto tienen que ver con introducir en la enseñanza secundaria, y en este caso en niveles tempranos, un pensamiento artístico, visual y plástico que ayuda a pensar respecto a la creación y la acción. Y dotar a los alumnos y alumnas de herramientas para que sean capaces de justificar no solo su hacer en la asignatura de EPVA, sino en el resto de su vida académica. Además, la continuidad del proyecto hace que se refuercen las capacidades adquiridas.

Los puntos débiles tienen que ver con la especificidad del proyecto y que se una herramienta metodológica centrada en una asignatura. Al ser un proyecto orientado a la pequeña escala, aunque trae otros tantos beneficios, no existen grandes posibilidades de expandir el trabajo de esta innovación más allá del aula o del centro. A pesar de que el objetivo sea la continuación del cuaderno más allá de la asignatura, no existe un seguimiento del trabajo de los alumnos más allá de su vida académica.

### 8.3. Valoración final

En ocasiones, en la educación artística en la ESO, se tiende a exigir poca insistencia o consciencia a los estudiantes en su trabajo plástico y visual. Para mejorar esta situación, podemos traer al aula herramientas que traigan este tipo de complejidad al aula, como voto de confianza hacia el alumnado. Es necesario tomarse en serio el arte, ya sea parte del deseo de algún alumno o alumna o no. Hay que plantar una semilla de curiosidad e intentar que crezca.

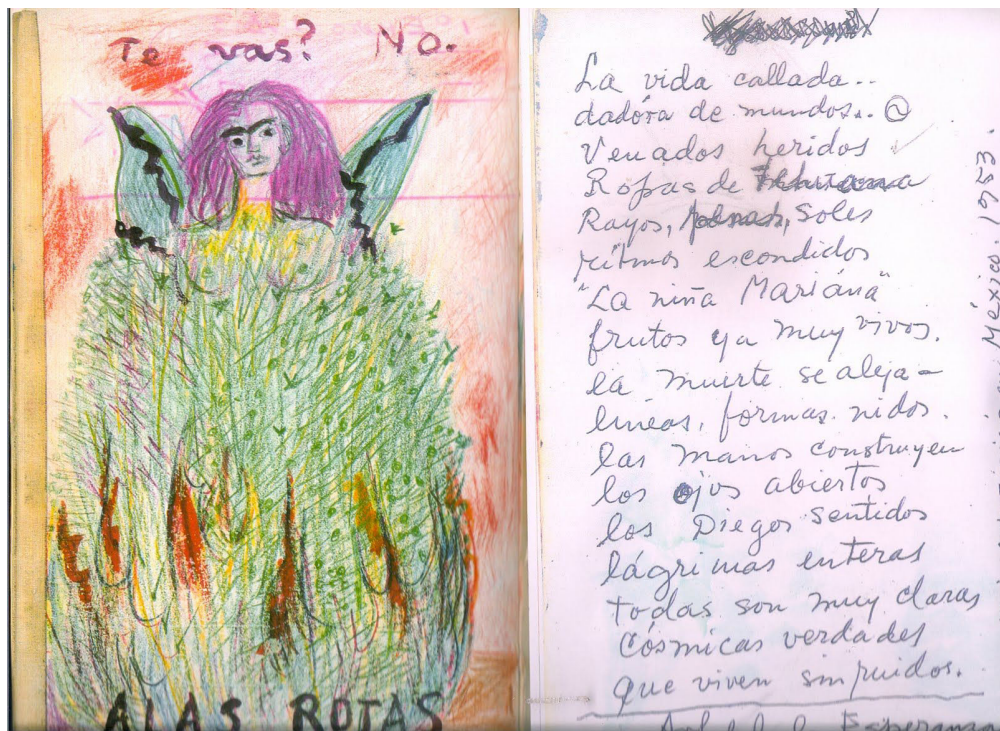


Figura 5. Khalo, F. (1995) Fragmento de su diario

# PROGRAMACIÓN ANUAL

“Pocos se han visto en Escitia, pues muda de color según la variedad de sitios en que paze y mora, con lo que viene a representar el color de hierbas, árboles, arbustos, flores, lugares, pastos, peñas y, en general, de todo cuanto le es vecino [...] Así lo vi yo mudar de color, no solo por su vecindad con cosas coloreadas, sino por sí mismo, por efecto del miedo y otros sentimientos que tenía; como sobre una alfombra verde lo vi verdear, y, al poco tiempo, volverse amarillo, azul, pardo y violado, como vemos la cresta del gallo de Indias, que muda de color según sus pasiones. Lo que más admirable nos pareció en el tarando fue que no solo su rostro y piel sino todo su pelo tomaba el color de las cosas a él vecinas.” (Perec, 2019, p. 31)

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Justificación y contextualización

La programación está sustentada sobre la conceptualización del hilo temático, que sirve de esqueleto estructurador de los diferentes elementos que permiten el desarrollo de la materia, en este caso, de EPVA de 1º ESO. “El proceso de la vizcacha” tiene que ver con aprovechar el concepto de colección y acumulación en el proceso artístico y propiciar así la mejora del aprendizaje en la materia. El objetivo es ayudar al alumnado a reconocer en su entorno los estímulos estéticos más valiosos para ellos y ellas. Y hacer que las cosas que se encuentran o experimentan pueden ser puestas en valor a través del arte. Mediante el archivo y la selección, aspectos característicos de la colección, podrán comenzar el camino hacia la construcción de un criterio que construya su imaginario estético personal. La programación está dividida en cuatro fases:

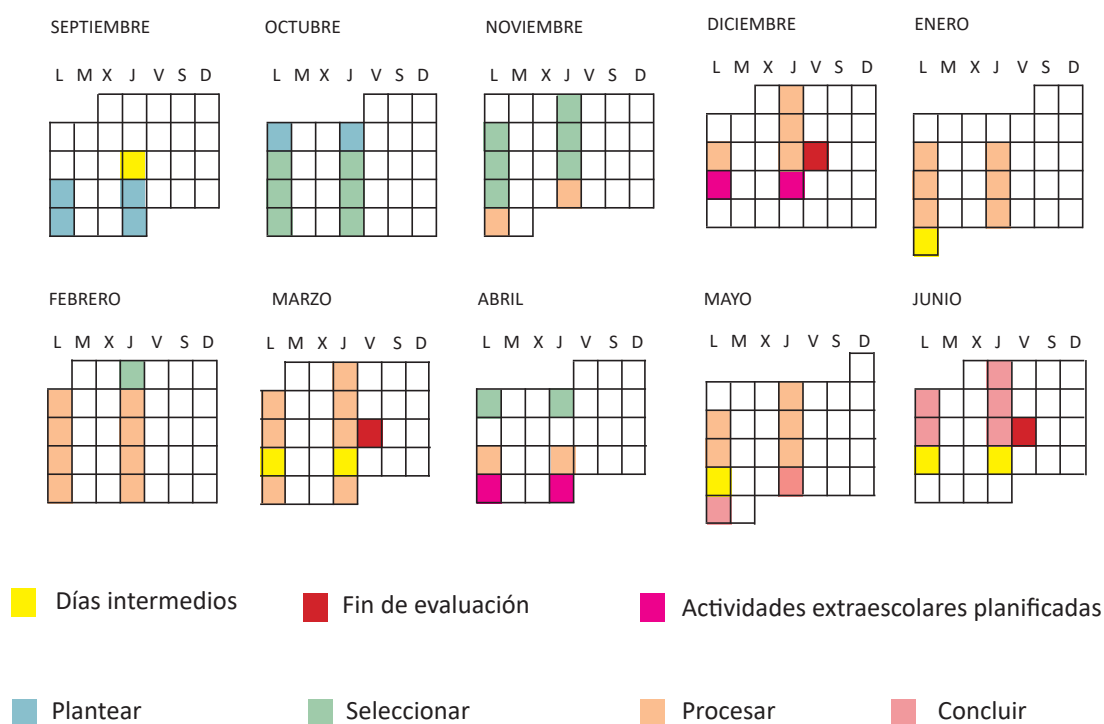
- PLANTEAR
- SELECCIONAR
- PROCESAR
- CONCLUIR

Estas cuatro fases reflejan una etapa a desarrollar e interiorizar en el aula para formar a los alumnos en la materia de manera significativa y gradual. Seguir un proceso creativo lleva su tiempo, y es crucial tratar el proceso como eje vertebrador de las creaciones plásticas de los alumnos y alumnas. Y así fomentar la importancia de una creación artística y con ella la insistencia resultante del interés. *Plantear* es la fase en la que consiguen los conocimientos y capacidades básicas que les permita construir en la materia. No solo plásticamente sino también mentalmente. Plantear precisa una serie de saberes sobre los que desarrollar un pensamiento crítico sobre unos conocimientos y no sobre el aire. Con seleccionar comienza el proceso de acumulación, acompañado a su vez por reflexiones que ayudan al descarte y el aprovechamiento de según qué cosas. En esta fase se inserta la unidad didáctica que dota de recursos para elaborar el cuaderno de colección a los alumnos y alumnas. Procesar es la fase más larga. Tiene que ver con hacer y procesar lo planteado y seleccionado. El objetivo es dar rienda suelta a una intuición y azar más amplios, que se vayan poco a poco ligando con justificaciones y criterios personales y colectivos sobre lo hecho. Es

clave dar espacio a un hacer en el que jugarse cosas sin perder. Finalmente, concluir tiene que ver con encontrar una dinámica en la que se sube al carro el pensamiento crítico y el análisis que se sustentan sobre todos los recursos y aprendizajes previos. Pensar y dudar sobre lo sabido. Concluir es dar un paso atrás para coger perspectiva.

La organización temporal tiene en cuenta la situación del inicio y del final de la evaluación. Por consiguiente, ha de planificarse teniendo en cuenta el inicio de las vacaciones y los días festivos, que pueden constituir interrupciones significativas del aprendizaje. La denominación de “días intermedios” se refiere a sesiones que pueden ser utilizadas para imprevistos potenciales como huelgas, extensión del trabajo, actividades no previstas, intervenciones externas, cambios en la organización...

Figura 6. División del calendario anual por bloques



Este hilo temático también recorre de manera significativa el planteamiento del proyecto de innovación. El proyecto de innovación tiene su origen en la segunda unidad didáctica, orientada a aportar a los alumnos y alumnas una serie de herramientas para crear contenedor, punto de partida para construir una colección que atraviese el resto de unidades que vienen detrás.

La colección es un concepto que refleja de una manera visual y ordenada el proceso de selección y acumulación. A través del método de investigación dentro de un formato físico como lo es un cuaderno de campo, acompañado de requerimientos vertebrados por reflexiones previas y posteriores, se logra impulsar al alumnado a ser recolectores y recolectoras, para que poco a poco, a través de su colección, desarrollen su propio criterio y que este se convierta en consciente.

El arte también es conocimiento, y la formación artística aporta una cantidad de herramientas y de saber sobre el hacer, para que este no se quede en el aire, flotando, sin nada a lo que agarrarse. Establecer como imprescindible que arte también conlleva conocimiento eleva a la asignatura de plástica a un plano más complejo que “la hora que pasamos haciendo manualidades por pasar el rato.”

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. Objetivos generales de etapa (1º ESO)

Según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

O.G.1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

O.G.2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

O.G.3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y ellas. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos



que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

O.G.4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

O.G.5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

O.G.6. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

O.G.7. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en su persona, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

O.G.8. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

O.G.9. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

O.G.10. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de otras personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

O.G.11. Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de otras personas, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

O.G.12. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

O.G.13. Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

## 2.2. Objetivos específicos de materia (Educación Plástica, visual y Audiovisual)

La enseñanza de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

O.E. 1. Observar, percibir, comprender e interpretar de forma crítica las imágenes del entorno natural y cultural, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales.

O.E. 2. Apreciar los valores culturales y estéticos, identificando, interpretando y valorando sus contenidos; entenderlos como parte de la diversidad cultural, contribuyendo a su respeto, conservación y mejora.

O.E. 3. Valorar y respetar el patrimonio cultural de Asturias (histórico, artístico, arqueológico, etnográfico, histórico- industrial y natural) como símbolo de nuestra historia y preciado legado que debemos disfrutar, divulgar y conservar en las mejores condiciones, para transmitir a las generaciones futuras los bienes que lo componen.

O.E. 4. Comprender las relaciones del lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y elegir la fórmula expresiva más adecuada en función de las necesidades de comunicación, a través de diversos medios de expresión y representación.

O.E. 5. Expresarse con creatividad mediante las herramientas del lenguaje plástico y visual y saber relacionarlas con otros ámbitos de conocimiento.

O.E. 6. Utilizar el lenguaje plástico para representar emociones y sentimientos, vivencias e ideas, contribuyendo a la comunicación, reflexión crítica y respeto entre las

personas y grupos.

O.E. .7. Utilizar las diversas técnicas plásticas y visuales y las Tecnologías de la Información y la Comunicación para aplicarlas en las propias creaciones.

O.E. 8. Representar cuerpos y espacios simples mediante el uso de la perspectiva, aplicando las proporciones y la representación de las cualidades de las superficies para establecer una comunicación eficaz.

O.E. 9. Planificar y reflexionar, de forma individual y cooperativamente, sobre el proceso de realización de un objeto partiendo de unos objetivos prefijados, y revisar y valorar de forma oral y escrita, al final de cada fase, el estado de su consecución.

O.E. 10. Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, practicando la tolerancia, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación.

### **3. APORTACIÓN DE LA MATERIA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE**

Aún hoy, la palabra competencia es cuestionada y con ella su utilidad y aplicación en el campo educativo. Estemos donde estemos dentro de este abanico de opinión, la inserción de este apartado en el currículo nos obliga a involucrarnos con el desarrollo de las competencias clave en el aula. Para ello, me he visto en la necesidad de establecer unas líneas básicas desde las que partir que den sentido al para qué de las competencias, de manera general además de específica en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Y a partir de este estudio y reflexión avanzar hacia una puesta en práctica significativa. Rachel Rocha (2016) establece las características básicas de las competencias a través del estudio realizado por Le Boterf (1997) para introducir el concepto de competencia en el campo de la educación. Para ello, enumera y describe tres aspectos que activan los procesos cognitivos que abordan las competencias:

1. La integración de los conocimientos, habilidades y actitudes, pues resultan pertinentes para la resolución de problemas determinados.

2. En el ejercicio de la competencia el ser humano desarrolla procesos cognitivos complejos, sustentados en los esquemas y estilos de pensamiento, a partir de los cuales se instrumentan las acciones que darán respuesta a una situación determinada.

3. Las competencias profesionales se crean durante el proceso formativo del ser humano, en el cual tiene importancia la experiencia adquirida. (p. 217)

A efectos del Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, las competencias del currículo serán las siguientes:

**I. Competencia en comunicación lingüística (CCL):** fomentará habilidades del lenguaje como reconocer y utilizar el lenguaje característico de las artes plásticas visuales y audiovisuales, comunicar ideas básicas sobre los ejercicios prácticos personales: explicar decisiones, procesos, motivaciones, analogías..., además de comunicar y recibir ideas de manera comprensiva y descriptiva para elaborar trabajos grupales

**II. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT):** reconocer aspectos espaciales de la realidad mediante la geometría y la representación en perspectiva de las formas a través de la que entendemos la realidad y aplicar sistemas naturales del método científico: solución de problemas, hipótesis, investigación empírica...

**III. Competencia digital (CD):** respecto al desarrollo de los saberes digitales, se buscará desarrollar un conocimiento sobre las búsquedas en internet y los materiales que manejan digitalmente para evitar fraudes y efectuar una criba de material valioso.

**IV. Aprender a aprender (CAA):** la necesidad de no perder la continuación del aprendizaje y fomentar la curiosidad, se les facilitará a los alumnos y alumnas: reaccionar ante las dificultades que puedan surgir en el proceso y buscar soluciones, desarrollar un sistema de estudio adaptado al individuo y vincular aspectos, recursos y formas de trabajar dentro del proyecto y con otras asignaturas.

**V. Competencias sociales y cívicas (CSC):** para el desarrollo de la ciudadanía del alumnado, se fomentará reconocer el valor y la diversidad en las ideas y los trabajos creativos de otros compañeros.

**VI. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (IEE):** se buscará desarrollar un criterio propio sobre el ámbito artístico y tomar iniciativas experimentales respecto. Establecer una estabilidad de conocimiento, capacidades y criterio para conseguir desarrollar ideas, buscar su valor y aprovecharlo, tomando una inícia con seguridad y responsabilidad sobre la misma. Sabiendo siempre justificar su importancia frente a los demás.

**VII. Conciencia y expresiones culturales (CEC):** esta será una de las competencias que, por la naturaleza de la asignatura de EPVA, más protagonismo tiene en la programación didáctica. Desde el ámbito del arte, se abordará esta competencia con el objetivo de “hacer espectadores críticos y activos, que sienten lo artístico, entienden la cultura artística y, cuando procede, usan y construyen experiencia artística.” (Touriñán, 2011, p.72). Además, se trabajará la conciencia respecto a lo local, para apreciar en las expresiones culturales que nos rodean un valor artístico y apreciar su conservación. Finalmente, como aspecto específico del hilo temático se buscará la comprensión de la importancia de la colección y el archivo en proyectos y expresiones artísticas

Con la reciente creación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), se verá ampliado el desarrollo de estas competencias, con una nueva adhesión a esta lista. Se aplicará la competencia plurilingüe o multilingüe, que introducirá en las aulas la adquisición de habilidades relacionadas con diversas lenguas además de la nativa. Dentro de la materia de EPVA, se podrá aprovechar esta competencia para explorar la diversidad cultural del arte. A través de las diferentes palabras y lenguajes, se podrá explorar el trabajo de artistas originarios de otros países y contextos.



Figura 7. Warbug, A. (1920) *Atlas Mnemosine*

## 4. CONTENIDOS

Los contenidos del currículo están clasificados en tres bloques clave: Bloque 1. Expresión plástica, Bloque 2. Comunicación audiovisual y Bloque 3. Dibujo técnico. Dentro de esta programación, estos contenidos se alteran en orden, sin perder la importancia de los conocimientos ligados a cada bloque. A pesar de abandonar esta organización lineal y por bloques, la mezcla de los contenidos de diferentes ámbitos artísticos, tratados juntos en diferentes trabajos, fomenta una creación más transdisciplinar, en la que no limitamos las capacidades plásticas, las del dibujo técnico y las audiovisuales a cajones separados. De esta manera, podemos aprovechar contenidos plásticos como las texturas para crear un vídeo más completo, o interconectar el uso del color con los polígonos regulares. La organización por fases (*plantear, seleccionar, procesar y concluir*) facilita esta interconexión de contenidos, sin perder ni el hilo temático ni el sentido de la planificación.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece los siguientes contenidos en la asignatura de EPVA de 1º ESO:

### Bloque 1. Expresión plástica

C.1.1. Reconocimiento y utilización de los elementos configuradores de la imagen (punto, línea y forma) en las obras gráficas plásticas, como elementos de descripción y expresión.

C.1.2. Realización de composiciones modulares básicas atendiendo a los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.

C.1.3. Formación de los colores. Color luz. Color pigmento. Colores primarios, secundarios y complementarios.

C.1.4. La textura. Tipos de textura: texturas táctiles y visuales, texturas naturales y artificiales.

C.1.5. Ordenación y planificación del proceso de elaboración de cualquier producción plástica para conseguir los objetivos prefijados.

C.1.6. Responsabilidad en el proceso de elaboración de sus producciones o en las colectivas y respeto por las obras ajenas.

C.1.7. Creación de trabajos con distintos niveles de iconicidad (bocetos, esquemas, dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos).

C.1.8. Experimentación y utilización de los materiales y medios de expresión gráfico-plásticos (lápices de grafito, de color, rotuladores, témpera, ceras, collage, tinta y arcilla) en función del contenido a trabajar.

C.1.9. Determinación de las cualidades expresivas destacables en manifestaciones plásticas del patrimonio cultural de Asturias.

## Bloque 2: Comunicación audiovisual

C.2.1. La percepción visual: el mecanismo de la visión y las constantes perceptivas (forma, tamaño y color). Ilusiones ópticas.

C.2.2. Diferenciación entre imagen y realidad. Grados de iconicidad de las imágenes.

C.2.3. Identificación de los tipos de encuadres y de planos de una imagen fija.

C.2.4. Estudio y experimentación, a través del cómic, de los aspectos más significativos que utilizan los lenguajes secuenciados para transmitir la información.

C.2.5. La imagen en movimiento: fundamentos.

C.2.6. El lenguaje visual y los elementos que lo componen. Análisis de los diferentes tipos de lenguajes visuales. Identificación del lenguaje visual y plástico en prensa, publicidad y televisión.

C.2.7. Utilización de los recursos informáticos para la creación, obtención de imágenes y presentación de un trabajo multimedia.

C.2.8. Realización de mensajes visuales y audiovisuales siguiendo una planificación del trabajo.

C.2.9. Demostración de una actitud crítica ante la influencia de los medios de comunicación en nuestros hábitos y costumbres y ante determinada publicidad que incita al consumismo.

### Bloque 3: Dibujo técnico

C.3.1. Introducción a la geometría. Conocimiento y manejo básico de los instrumentos para los trazados técnicos.

C.3.2. Distinción entre recta y segmento. Construcciones básicas. Mediatriz de un segmento.

C.3.3. Ángulos. Identificación de los ángulos de la escuadra y el cartabón. Clasificación de ángulos. Suma y resta de ángulos sencillos de forma gráfica. Bisectriz.

C.3.4. Triángulos. Definición. Clasificación. Denominación de triángulos en función de sus lados y de sus ángulos. Construcción de triángulos sencillos.

C.3.5. Cuadriláteros. Definición. Clasificación. Denominación de los cuadriláteros. Construcción de paralelogramos sencillos.

C.3.6. Polígonos regulares e irregulares. Distinción y clasificación según el número de lados.

C.3.7. Construcción de polígonos regulares de 3, 4 y 6 lados inscritos en la circunferencia.

C.3.8. Construcción de polígonos regulares de 3 y 6 lados dado el lado.

C.3.9. Tangencias y enlaces. Casos básicos.

C.3.10. Identificación de las propiedades de las tangencias entre circunferencias



para la realización de un óvalo y un ovoide.

C.3.11. Realización de diseños de espirales de 2 centros.

C.3.12. Comprensión del concepto básico de simetría, giro y traslación de una figura.

C.3.13. Diseño de composiciones modulares sencillas aplicando repeticiones.

C.3.14. Representación objetiva de sólidos sencillos mediante sus proyecciones o vistas diédricas.

C.3.15. Introducción a la perspectiva caballera de prismas simples.

C.3.16. Introducción a la perspectiva isométrica de volúmenes sencillos sobre una plantilla isométrica.

## 5. TEMPORALIZACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS CONTENIDOS

En apartados anteriores se establece la estructura de la programación como el eje que construye su significado y se articula a través de todos los elementos que la atraviesan. Se concreta curricularmente a través de las cuatro fases mencionadas en apartados precedentes: plantear, seleccionar, procesar y concluir. En total, la programación cuenta con 9 Unidades Didácticas nucleares y 3 dosis complementarias que se intercalan a lo largo del curso lectivo. Las cuatro fases se caracterizan por abarcar tiempos dispares dentro de la Programación Anual. Es importante nombrar las acciones de manera que, cada fase tiene la relevancia que requiere, abarcando un término cada una, sin que el tiempo que necesitan para desarrollarse quite el protagonismo que tienen dentro de la planificación. *Plantear* está formada por una sola unidad didáctica de 6 sesiones durante las cuales se podrán poner los pies en la tierra. Una vez situados en el aula, el grupo y la asignatura, *Seleccionar* tiene que ver con un proceso de investigación y archivo, por eso su situación en la línea temporal. *Procesar* tiene una carga temporal mayor debido, no debido solo a la importancia sino a que las acciones de estas unidades didácticas necesitan más tiempo para desarrollarse. Durante *Procesar* volveremos a encontrarnos

con el archivo en varias dosis que complementan la unidad didáctica 2, *El cuaderno de bitácora*. Un archivo que viajará con el grupo durante todo el curso lectivo para crear nuevos registros y volver sobre nuestros pasos. Para ello es importante mantener la continuidad de esta unidad. *Concluir* está formada por una unidad didáctica que trata el análisis de la imagen. Aunque existan momentos de crítica durante otras unidades didácticas, este es el momento de asimilar y comprender la importancia de la observación y el pensamiento sobre la imagen y el arte.

### ■ FASE 1: PLANTEAR

Existe una transmisión de conocimientos que se caracteriza por su función facilitadora, teniendo como objetivo que los docentes puedan compartir el mundo que conocen con los alumnos y alumnas (Thoilliez, 2021). No podemos ignorar que el mundo que compartirán será el de su subjetividad, pero el primer paso para reinventar, cambiar, incorporar y desechar sobre los conocimientos transmitidos es el de plantearlos en el aula. Para ello, y para conseguir la transmisión y construcción de estos saberes, es necesario hablar en un lenguaje común.

### ■ FASE 2: SELECCIONAR

Esta fase cubre los aspectos del currículo organizativo y de planificación. Para conocer los materiales con los que se trabaja, abordamos un proceso de investigación y, por tanto, de selección. Este sistema incita al alumnado a prescindir y priorizar. Esto nos hará abrirnos paso por el trabajo que sigue con una serie de recursos barajados previamente en esta fase, además de conocimientos para facilitar la continuación de estas técnicas de selección.

### ■ FASE 3: PROCESAR

Parte de esta fase tiene que ver con traer la práctica del arte a la educación secundaria. La fase final abarca el concepto de criticar y analizar la imagen. Procesar significa reflexionar sobre el proceso de hacer. Los artistas y profesores Mitxelena e Imaz señalan la necesidad de “ser capaces de distinguir la teoría del crear y del hacer, de esa otra clase de teoría basada en la interpretación de la obra de arte” (Mitxelena e Imaz, 2000, p.25) y a su vez, buscan aumentar y concretar teorizar sobre la primera. Acercar este discurso a

la educación aporta dos tipos de reflexiones diferentes en el aula de secundaria. Ambas importantes de tratar: la reflexión sobre el hacer y la reflexión sobre el significado de lo hecho. La primera aborda los procesos de creación del objeto artístico (hacer, crear, construir, expresar, inventar, etc.), la segunda, apunta a una crítica de la imagen desde su lectura (entender, interpretar, criticar, etc.) (Mitxelena e Imaz, 2000)

#### FASE 4: CONCLUIR

Aunque desde la educación artística, como hemos señalado en el apartado anterior, es fundamental reflexionar sobre los procesos mismos de la creación. Buscamos que en esta etapa educativa, los alumnos y alumnas comiencen a adquirir habilidades y conocimientos interpretativos y críticos. Vivimos en un momento saturado de imágenes. Debemos ser conscientes que muchas de estas imágenes vienen cargadas de significados muy potentes: en la televisión, en las redes sociales, en la publicidad... Aunque las consumamos con cada vez más avidez. Debemos ser conscientes y hacer conscientes de que las imágenes tienen consecuencias (Acaso, 2017). No hay nada más contemporáneo que la constante exposición a imágenes de violencia, como imágenes del desastre de la guerra. Imágenes cargadas de convulsión, que buscan el sobresalto sobre las demás, la imagen como conmoción (Sontag, 2003).



Figura 8. Hockney, D. (1995) *Photography is Dead, Long Live Painting*. [fotografía]



Figura 9. Roes, R. (2020) *temporary delimitation* [instalación]



Figura 10. Gordillo, L. (1979) *Los chinos*. [acrílico sobre lienzo]



Figura 11. Pons, L. (1969) *Rituel Baby* [escultura ensamblada]

Las conexiones curriculares establecidas están justificadas por la necesidad de disponer los contenidos para que logren complementarse entre ellos con un fin diferente a la división por ámbitos. Y, aunque esta no sea errónea por defecto, la reordenación de los contenidos facilita al docente una planificación más afín a su modo de trabajo y al contexto en el que se encuentra. A continuación, se refleja la relación de las Unidades Didácticas temporalizada, con los contenidos del currículo según las fases (*Plantear, Seleccionar, Procesar y Concluir*) que estructuran toda la Programación Anual:

**Tabla 5.***Temporalización en relación a los contenidos curriculares*

1ª evaluación fin 17 de diciembre				
UNIDADES didácticas	nº sesiones	HORAS	PROCESO/ ASPECTO ARTÍSTICO	Contenidos del bloque
U.D 1: Construir la madriguera	6	24	PLANTEAMIENTO	C.1.1, C.1.3, C.1.8, C.1.9 C.2.2 C.3.1, C.3.2, C.3.3
U.D 2: Mi cuaderno de bitácora	6		ARCHIVO	C.1.1, C.1.2, C.1.5, C.1.7 C.2.7 C.3.4, C.3.5, C.3.6, C.3.7, C.3.8, C.3.12, C.3.13
U.D 3: La geometría	5		INVESTIGACIÓN	
U.D 2.1: Mi cuaderno de bitácora	1		ARCHIVO	
U.D 4: Espigar y grabar	6		REGISTRO	C.1.1, C.1.2, C.1.4, C.1.5, C.1.6, C.1.7, C.1.8 C.2.3, C.2.4, C.2.5, C.2.8 C.3.6, C.3.7, C.3.9, C.3.10, C.3.11, C.3.14, C.3.15, C.3.16

2ª evaluación fin 18 de marzo				
UNIDADES didácticas	nº sesiones	HORAS	PROCESO/ASPECTO ARTÍSTICO	Contenidos en relación a los bloques
U.D 5: Construir el espacio	6	18	ESPACIO	C.1.1, C.1.2, C.1.4, C.1.5, C.1.6, C.1.7,  C.1.8  C.2.3, C.2.4, C.2.5, C.2.8  C.3.6, C.3.7, C.3.9, C.3.10, C.3.11,  C.3.14, C.3.15, C.3.16
U.D 2.2: Mi cuaderno de bitácora	1		ARCHIVO	C.1.1, C.1.2, C.1.5, C.1.7  C.2.7  C.3.4, C.3.5, C.3.6, C.3.7, C.3.8, C.3.12,  C.3.13
U.D 6: La ficción	6		FICCION	C.1.1, C.1.2, C.1.4, C.1.5, C.1.6, C.1.7,  C.1.8
U.D 7: El poder del centro	7		ORGANIZACIÓN	C.2.3, C.2.4, C.2.5, C.2.8  C.3.6, C.3.7, C.3.9, C.3.10, C.3.11,  C.3.14, C.3.15, C.3.16

3ª evaluación fin 17 de junio				
UNIDADES didácticas	nº sesiones	HORAS	PROCESO/ ASPECTO ARTÍSTICO	Contenidos del bloque
U.D 8: Saber hacer	2	20	CREACIÓN	C.1.1, C.1.2, C.1.4, C.1.5, C.1.6, C.1.7, C.1.8 C.2.3, C.2.4, C.2.5, C.2.8 C.3.6, C.3.7, C.3.9, C.3.10, C.3.11, C.3.14, C.3.15, C.3.16
U.D 2.3: Mi cuaderno de bitácora	2		ARCHIVO	C.1.5, C.1.7 C.2.7 C.3.4, C.3.5, C.3.12
U.D 8: Saber hacer	7		CREACIÓN	C.1.1, C.1.2, C.1.4, C.1.5, C.1.6, C.1.7, C.1.8 C.2.3, C.2.4, C.2.5, C.2.8 C.3.6, C.3.7, C.3.9, C.3.10, C.3.11, C.3.14, C.3.15, C.3.16
U.D 9: El análisis visual	7		ANÁLISIS	C.2.1, C.2.2. C.2.6, C.2.9

**Tabla 6.**  
*Distribución de los contenidos por fases*

CONTENIDOS	PLANTEAR	SELECCIONAR	PROCESAR						CONCLUIR
BLOQUE 1	U.D.1	U.D.2	U.D.3	U.D.4	U.D.5	U.D.6	U.D.7	U.D.8	U.D.9
C.1.1									
C.1.2									
C.1.3									
C.1.4									
C.1.5									
C.1.6									
C.1.7									
C.1.8									
C.1.9									
BLOQUE 2	U.D.1	U.D.2	U.D.3	U.D.4	U.D.5	U.D.6	U.D.7	U.D.8	U.D.9
C.2.1									
C.2.2									
C.2.3									
C.2.4									
C.2.5									
C.2.6									
C.2.7									
C.2.8									
C.2.9									
BLOQUE 3	U.D.1	U.D.2	U.D.3	U.D.4	U.D.5	U.D.6	U.D.7	U.D.8	U.D.9
C.3.1									
C.3.2									
C.3.3									
C.3.4									
C.3.5									
C.3.6									
C.3.7									
C.3.8									
C.3.9									
C.3.10									
C.3.11									
C.3.12									
C.3.13									
C.3.14									
C.3.15									
C.3.16									



## 6. METODOLOGÍA

La metodología de la programación se desarrolla a la par que la metodología especificada en el proyecto de innovación, siendo estas una concreción del proceso metodológico de la Programación Anual. Los métodos en la enseñanza se entienden como los mecanismos y formas de hacer que asumen los docentes en el aula para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mario de Miguel plantea que “el método implica fases o pasos en una secuencia temporal y lógica que se debe justificar y explicar racionalmente.” (De Miguel, 2005, p.36)

### 6.1. Criterios metodológicos y procedimientos

La manera de abordar el *cómo* de este proceso en la programación se sustenta en ideas artísticas y didácticas, facilitadoras de la transmisión y construcción del conocimiento. Los *cómos* que recorren la programación son los siguientes: clases magistrales/expositivas, arte como metodología y gamificación.

#### Clases magistrales participativas e interrogativas

La lección magistral “se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio.” (De Miguel, 2005, p. 84). Es un eje metodológico clave para la transmisión y construcción del conocimiento. El lenguaje hablado es una herramienta altamente útil para comunicarse, al ser un tipo de comunicación que usamos diariamente y de carácter común. Así es que para un docente es crucial dominar esta técnica, para que cuando necesitemos contar y explicar, logremos hacerlo de manera que empuje y mejore otras metodologías más activas.

Esta metodología se utilizará a lo largo de la programación de manera puntual y organizada. No se extenderá durante toda una sesión y no superará los 15 o 20 minutos seguidos. Se realizarán intervalos de pausas, ya sean para cambiar el tono de la lección, para introducir un material audiovisual, para formular preguntas o fomentar la conversación en el aula.

Las clases magistrales participativas e interrogativas se caracterizan por la intervención de los alumnos y alumnas dentro del espacio de la lección. Es decir, se les podrá

lanzar premisas de las que serán partícipes, además de preparar cuestiones para que el grupo pueda ir respondiendo durante la explicación o al final. Esto mantiene activo lo que podría ser un discurso monótono o tedioso.

### La gamificación

Existen aspectos del juego como la progresión, los retos, el azar o el sistema de normas que consiguen crear una estructura que facilite el proceso de aprendizaje. Insertar y planificar las enseñanzas de esta manera puede introducir en el aula nuevas formas eficaces en la transmisión y construcción de conocimientos. Se han estudiado muchas maneras de introducir el juego en la educación, pero es crucial reconocer las diferencias entre las dos metodologías más destacables, el ABJ y la gamificación. El ABJ es una metodología que “tiene como finalidad última utilizar juegos con el fin de aprender a través de ellos” (Cornellà, Estebanell & Brusi, 2020) mientras que la gamificación, en vez de utilizar el propio juego, aprovecha su sistema y funcionamiento.

Esta programación cae en la definición de gamificación, ya que se adoptan herramientas de los juegos como el límite de tiempo, ciertas restricciones, seguimiento de normas, limitaciones, el recurso del dado o de las cartas...

El azar es una de las características del juego que tiene estrecha relación con el arte. Así es que este espacio en común puede ser aprovechado por la educación artística. Se deberá concretar esta relación y señalar cómo se trata el azar dentro del concepto de juego según filósofos como Huizinga y dónde entran estas prácticas dentro de los procesos didácticos del juego.

Mora (2013) define la gamificación educativa como una metodología a través de la cual diseñar una actividad didáctica, ya sea analógica o digital, introduciendo elementos lúdicos para activar el pensamiento a través de las normas y los retos dispuestos. Entendemos el juego como un sistema separado del mundo real, razonable y práctico. Sa- limos de las normas que conocemos para crear unas que estructuran un mundo ficticio:

el juego es una acción u ocupación libre; que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría

y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente (Huizinga, 2000, p. 45)

El azar que se trata en esta programación, entra en un espacio liminal entre una metodología directiva y ligada a unas normas y la no-directividad y la sustracción de poderes. Este discurso se sitúa en el deseo de abrazar la incertidumbre y lo imprevisible, que impulsa el sentido intuitivo a través de la construcción de normas adaptadas al contexto en el que se sitúa la relación aprendizaje-enseñanza. Crear una estructura y unas leyes dentro del grupo crea una sensación de responsabilidad y una seguridad sobre lo que hacemos en el aula, tanto por parte del docente como del alumnado. Sin prescindir de la libertad de creación y el fomento de la intuición. Intentando, aunque sin un rumbo claro, saber que vamos a algún lugar. Porque “el vago tanteo no es más productivo que la ciega adhesión a unas normas.” (Arnheim, 1979, p. 17)

En una entrevista con David Sylvester, el pintor Francis Bacon hablaba de controlar los trazos casuales que se hacen sobre el lienzo, totalmente desligados de la razón, abriéndose así a lo que nos sugiere el accidente (Bacon, 2016) Lo que nos sugiere el accidente son cuestiones establecidas por un azar, en este caso intuitivo. Sin embargo, se caracteriza por cierta inamovilidad. Para ejemplificar esto, podemos pensar en un ejercicio en el que es obligatorio crear una figura u objeto a partir de un garabato aleatorio. Si un alumno o alumna realiza este garabato azaroso sobre un papel, el siguiente paso tiene que ver con responder a la norma del garabato. Dibujará lo que quiera dentro de la norma formal que le ha impuesto el garabato. Puede ser un garabato redondo, cuadrado, con muchas líneas, pocas... Las características de este garabato limitan las opciones del alumno o alumna y requiere de él o ella capacidad de adaptación e inventiva.

### Arte como metodología

El arte como metodología no trata sobre hacer arte simple y llanamente, sino que utiliza y aprovecha los métodos artísticos en cualquier campo de enseñanza. El arte como formato y no solo como contenido, es decir, la manera de hacer, el cómo presentar los contenidos de la asignatura, se hace a través de acciones artísticas. María Acaso (2017) defiende este uso de las herramientas artísticas como metodología transmisora empleando las herramientas que como artistas y/o creadores tenemos entre manos y ponerles un valor en el plano educativo. Así como recurrimos al lenguaje hablado o escrito, podemos complementar este recuperando el lenguaje audiovisual. De esta forma podemos

crear material didáctico propio desde la metodología artística en vez de desde la palabra narrativa o literal como explicación, reconociendo el lenguaje audiovisual como lenguaje y creador de conocimiento.

Acaso (2017) habla de este lenguaje, que goza de una estructura propia, como el lenguaje escrito o hablado, formado por elementos como la dimensión, la forma o el color. Estos se organizan en el espacio a través de la composición. Así es que presentar una pieza audiovisual puede traer al aula una serie de estímulos que otro tipo de lenguaje no alcanza. Porque para transmitir ciertos contenidos artísticos, podemos utilizar métodos artísticos como la performance, la instalación o el videoarte.

Enseñar a través del arte nos hace establecer paralelismos entre los lenguajes que empleamos y desmenuzar así la utilidad de nuestras técnicas y métodos:

Los estudiantes que se enfrentan al problema de cómo organizar una composición escrita extensa- una tesis, un informe científico, un expediente legal o una obra de teatro- podrían verse ayudados sustancialmente si aprendieran a organizar una obra escultórica o una pintura o estudiaran composiciones creadas por artistas. Los problemas estructurales trascienden las disciplinas particulares (Arnheim, 1979, p. 55)

## 6.2. Técnicas didácticas

Como punto complementario a la metodología, encontramos las herramientas que nos facilitan la progresión de las diferentes metodologías dentro del transcurso de la enseñanza. Estas podemos llamarlas técnicas, con este término “nos referimos a esa gran diversidad de recursos que se pueden utilizar para tratar un tema, motivar una discusión, arribar a conclusiones luego de un debate, comunicar el resultado de una discusión o investigación, recoger determinada información, etc” (Jara, 1994, p.6).

Una técnica tratada repetidamente en el aula es la del lenguaje, medio de comunicación base. Cómo presenta el profesor las correcciones, ideas o reafirmaciones al alumnado es una pieza más del método al que recurre el docente para hacerse entender y mejorar la enseñanza-aprendizaje.

### La búsqueda del intersticio entre la enseñanza y el aprendizaje

En el texto *Amor y pedagogía*, Imaz (2016), sin negar ni afirmar claramente hacia dónde se decanta, nos habla de “enfrentar cara a cara la falta de simetría en las relaciones de enseñanza-aprendizaje (esa falta de concordancia entre lo que se enseña y lo que se aprende)” (Imaz, 2016) y cómo intenta solventarlo a través del método.

Una manera de abordar esta carencia es la de fomentar el espacio que ocupa el arte entre lo que debe ser (las normas) y la negación de las mismas:

es tarea fundamental de quien está en posición de autoridad ir conformando un museo de lo raro a base de señalar esos resultados peculiares que él mismo tampoco entiende, a base de valorizarlos, de tal manera que lo que más se vea, lo que marque el estilo de esa reunión de personas, sea eso, y que el vínculo del grupo, lo que hace grupo de una simple reunión de gente, sea lo que cada uno de sus miembros no ve que no ve, como dice Moraza. (Imaz, 2016, p.9)

Un aspecto crucial en la cuestión de la metodología es el lenguaje y la comunicación. El discurso del docente entra en la casilla del cómo se desarrolla la enseñanza-aprendizaje y es clave en el desarrollo de la técnica didáctica del docente. Los alumnos de la ESO aún están conociendo el medio plástico y visual y no debemos olvidar que aún están adquiriendo conocimientos sobre la construcción de imágenes. Aun así, la creación de estas imágenes no puede ser separada del estilo y es relevante reconocer que cada alumno o alumna, por muy joven que sea, irá experimentando sobre cómo construye estas imágenes. Para introducirse en el hacer del alumno sin contaminarlo con sus propias leyes, Imaz utiliza lo que él mismo denomina “palabra hueca”. (Imaz, 2016). Hacer que la premisa o el juicio que comunicamos al alumnado sea detonante de una curiosidad o un deseo que le haga avanzar hacia esta inquietud:

Por todo lo expuesto, entiendo que como profesor de arte tengo que aprender a hablar diciendo nada pero conseguir a la vez que esa palabra sea una palabra performativa, que ponga en marcha a la gente sin posibilidad de vuelta atrás y que marque a la vez una cierta dirección, la dirección de la propia tradición artística (Imaz, 2016, p.11)

## Agrupamientos

El número de personas en el aula y cuántos alumnos y alumnas participan de las actividades propuestas también altera la metodología. Por eso es importante tener en cuenta la naturaleza de los trabajos a realizar y adaptar el número de estudiantes a sus características. Se tendrán en cuenta diferentes agrupamientos que acompañen al tipo de metodología y el tipo de trabajo:

-Trabajo individual: en trabajos en los que se busque individualizar los procesos o creaciones de cada alumno y reforzar los conocimientos de la propia asignatura de manera personal.

-Trabajo grupal cooperativo: se fomentará este tipo de trabajo para desarrollar competencias cívicas y sociales. También para construir conocimiento de forma colectiva y empatizar con los procesos creativos de los otros con respeto y atención.

## Espacio

La metodología didáctica también viene ligada con el espacio que habitamos dentro del centro. Existen métodos que pueden adaptarse a la genérica disposición de aula magistral. Sin embargo, la disposición de las personas (alumnado y docentes) dentro del espacio es clave para activar otras interacciones que no sean de carácter expositivo. Un aspecto a reforzar es el de la comunicación como colectivo, juntar a los alumnos y alumnas para hablar, enseñar los trabajos y dar testimonio de lo que ocurre en el aula, de lo que hacen, cómo lo hacen y por qué. Cuando se sitúan mirando todos hacia un mismo lugar, la posición en el espacio es una barrera. Así es que debemos poner en valor los detalles sutiles que hacen del entorno uno más provechoso para acciones colectivas, como hacer que las sillas se dirijan las unas a las otras y los alumnos y alumnas puedan dirigirse los unos a los otros.

El arte como metodología solicita un modo de hacer en el que el espacio sea pensado de maneras diversas y en favor de la acción propuesta. Si introducimos una instalación en el aula, el espacio deberá ser adaptado planteándose la disposición de la propia instalación y de las personas que ocupan el espacio. Cuando propongamos una acción performativa en la que el alumnado participe, necesitaremos reconocer cómo actúa el

mobiliario y qué permite o impide la movilidad de los participantes.

## 7. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS (1-9)

Las unidades didácticas se presentan de una manera bastante lineal por las unidades iniciales y la final, que enmarcan toda la programación (ver figura 12). Existe una unidad introductoria y una conclusiva. Las que quedan en medio, aunque podrían ver su orden alterado en cierta medida, están pensadas progresivamente. Ciertos contenidos tienen protagonismo en una unidad concreta y más adelante, se ven reforzados a través otros trabajos o actividades.



Figura 12. Línea del tiempo

Las sesiones están repartidas de una manera equilibrada en el tiempo. Existen varias unidades que, por la naturaleza del trabajo, requieren de más sesiones para contar con la seguridad que el trabajo puede realizarse a pesar de imprevistos o diferentes ritmos de trabajo. Por ejemplo, la unidad didáctica 8: *Saber hacer*, se centra en una práctica artística más experimental y poco predecible. Para conseguir los objetivos buscados, nos encontramos la necesidad de establecer etapas diferenciadas que hacen del trabajo un progreso más rico y complejo. Es importante que estas etapas sean desarrolladas en un tiempo más amplio y con flexibilidad.

Los diferentes elementos que conforman cada unidad tienen un orden y relación significativos. Los objetivos específicos, los contenidos y las competencias tienen una conexión entre ellos, visualmente presentada, reflejada a su vez en los objetivos didácticos.



Figura 13. Roes, R. (2020) *temporary delineation* [instalación]

## UNIDAD DIDÁCTICA 1: Construir la madriguera

Construir la madriguera es la toma de contacto con el grupo-aula y la asignatura. En relación con los contenidos de la asignatura, el clima del aula, las relaciones interpersonales y los intereses específicos y generales de los alumnos.



Figura 14. White, P. (2015).  
Colección de 1.000 pañuelos  
diseñados por Vera Neumann.  
[instalación] Barbican centre,  
Londres. Fotografía de Peter  
MacDiarmid.

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
	C.1.1	
O.E.1	C.1.3	CCL
O.E.2	C.1.8	CD
O.E.3	C.1.9	CAA
O.E.6	C.2.2	CSC
	C.3.1	CEC
	C.3.2	
	C.3.3	

BLOQUE 2: SELECCIONAR
1º evaluación
6 sesiones
METODOLOGÍA
-Clases magistrales
-Gamificación

### Objetivos didácticos

- Reconocer en el arte aspectos antropológicos (en este caso concreto a través del coleccionismo/el archivo).
- Reconocer y recuperar del imaginario personal imágenes de interés visual y estético.
- Entender el significado de los colores y la aplicación en obras plásticas.
- Reconocer la importancia del Patrimonio de Asturias por sí mismo y como valor artístico.



FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. INTRODUCCIÓN A LA COLECCIÓN (1 sesión)</b>	-Explicación de cuestiones antropológicas de la colección y su relación con las prácticas de algunos artistas.	-Lectura de un fragmento del texto de Ursula K. Le Guin Coleccionistas, versificadores y tamborileros, en el libro Contar es escuchar.	-Identificar de potencialidades plásticas y visuales en las colecciones de los artistas mostradas durante la explicación.
<b>II. DISEÑAR CON COLOR (2 sesiones)</b>	-Explicación sobre conceptos básicos del color.  -Explicación de conceptos básicos sobre el diseño.	-Elaborar el diseño de un pañuelo (Pae White una composición a partir de la selección de colores primarios y secundarios.	-Conocer los colores primarios y secundarios y experimentar con su uso a través del diseño.
<b>II. LA COLECCIÓN EN ASTURIAS (1 sesión)</b>	-Explicación sobre la importancia del Patrimonio asturiano y muestra de colección del Museo Arqueológico.	-Seleccionar elementos de la colección del Museo Arqueológico.	-Reconocer el valor artístico y cultural del patrimonio asturiano.
<b>IV. CONSTRUCCIÓN DE LA MADRIGUERA (2 sesiones)</b>	-Presentar cuestiones sobre la construcción de estructuras relacionándolo con los contenidos dados en la unidad.	-Crear una composición plástica de una madriguera.  -Utilizar recursos visuales recogidos en la fase II.	-Reflexionar sobre el concepto de hogar y representarlo a través de recursos plásticos y visuales.

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

-La colección en Asturias (20%)

-Actividades de color (25%)

-Construcción de la madriguera (50%)

-Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 15. Tabla de elaboración propia. UD1

## UNIDAD DIDÁCTICA 2: Mi cuaderno de bitácora

Esta Unidad Didáctica se centra en el concepto del archivo como recurso plástico y/o artístico. El objetivo principal es otorgar a los alumnos de recursos y herramientas para que desarrollen su propio archivo en el que registren su entorno y sus intereses de una manera visual.

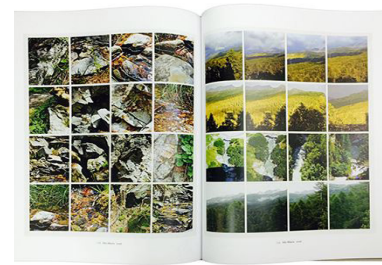


Figura 16. Richter, G. *Atlas* (2007)

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
O.E. 1		CCL
O.E. 2	C.1.1	CD
O.E. 3	C.1.5	CAA
O.E. .7	C.1.7	CSC
O.E. 9	C.2.7	CEC
O.E. 10		IEE

BLOQUE 2: SELECCIONAR
1ª evaluación U.D complementarias durante todo el curso lectivo
6 sesiones +1 previa a la U.D 4 +1 previa a la U.D 6 +2 dentro de la U.D 8

Objetivos didácticos
-Reconocer en el arte aspectos antropológicos (en este caso concreto a través del coleccionismo/el archivo).
-Reconocer y recuperar del imaginario personal imágenes de interés visual y estético.
-Apropiarse de un método personal de crear un cuaderno de bitácora.

METODOLOGÍA
-Arte como metodología
-Gamificación

FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. INVESTIGACIÓN (2 sesiones)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Introducción del tema del cuaderno de bitácora y el desarrollo de la unidad.</li> <li>-Presentación de una serie de premisas que inciten a la investigación.</li> <li>-Conseguir fotografías sobre lo que investigan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Visitar la biblioteca para investigar sobre lo que van a recopilar.</li> <li>-Anotar las cuestiones que sean de interés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Investigar y seleccionar entre un abanico de opciones.</li> <li>-Comprender el concepto de cuaderno de bitácora.</li> </ul>
<b>II. DESCUBRIMIENTO DE RECURSOS (1 sesión)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dotar de ejemplos e ideas sobre el formato y los métodos de creación de un archivo/cuaderno posibles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Practicar recursos de registro y archivo: recopilación de imágenes, descripciones escritas, dibujo, collage..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Adaptar los recursos existentes a los intereses y decisiones sobre lo coleccionado.</li> </ul>
<b>III. INICIO DEL ARCHIVO (2 sesiones)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Guiar a los alumnos a través de una serie de materiales que aplicar a su cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Empezar a crear sobre el archivo y los recursos trabajados para organizar y montar un cuaderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Experimentar con el formato del archivo</li> <li>-Reconocer una propia forma de archivar.</li> </ul>
<b>IV. INTERCAMBIO (1 sesión)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Facilitar un clima y espacio de comunicación</li> <li>-Preparar preguntas que sirvan de detonantes para guiar la conversación si existieran problemas para ello.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Intercambiar ideas, imágenes, dibujos, papeles...</li> <li>-Hablar del trabajo propio hecho hasta el momento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer los puntos fuertes y débiles de lo hecho, pensado y aprendido en el aula.</li> </ul>

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

- Actividades de investigación (15%)
- Actividades de recolección/archivo (20%)
- Cuaderno de bitácora (60%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 17. Tabla de elaboración propia. UD2

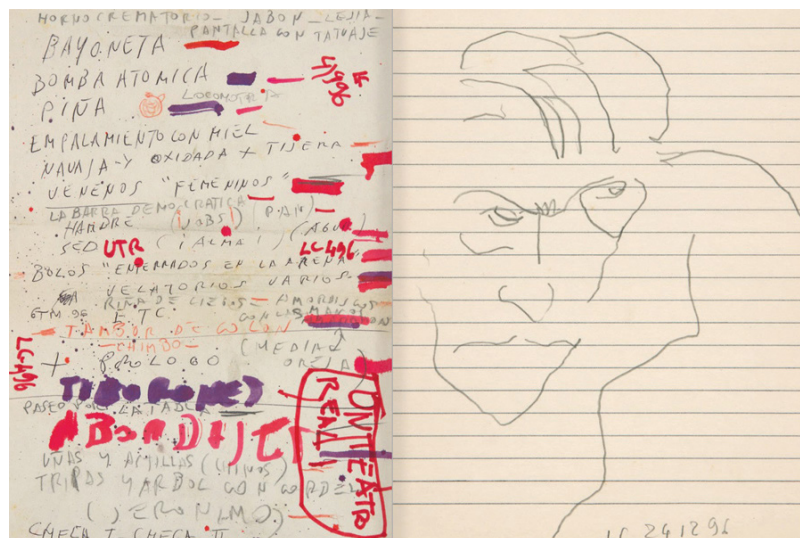


Figura 18. Selección del catálogo "Luis Claramunt. El viatge vertical" (2012) páginas 130 y 131. MACBA

### UNIDAD DIDÁCTICA 3: Geometría

Esta unidad pretende adaptar los conocimientos de la geometría básica a piezas con cualidades estéticas para reconocer en el dibujo técnico un valor más allá de la funcionalidad, sin quitarle a este la importancia que acarrea a través de un trabajo de investigación.

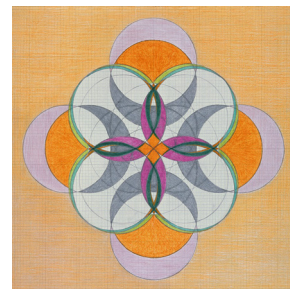


Figura 19. Kunz, E. (sin fecha)

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
	C.1.2	
O.E.2	C.2.7	CMCT
O.E.6	C.3.4	CD
O.E.7	C.3.5	CAA
O.E. 9	C.3.6	CSC
O.E. 10.	C.3.7	CEC
	C.3.8	
	C.3.12	
	C.3.13	

<b>BLOQUE 2: SELECCIONAR</b>
1ª evaluación
5 sesiones

<b>METODOLOGÍA</b>
-Clase magistral expositiva
-Gamificación

#### Objetivos didácticos

- Reconocer las relaciones disciplinares entre la literatura y el arte.
- Experimentar y reconocer los contrastes entre las formas geométricas y orgánicas.
- Aplicar métodos de investigación y búsqueda.

FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. BOTÁNICA Y GEOMETRÍA (2 sesiones)</b>	-Dotar a los alumnos de una serie de premisas respecto a las creaciones botánicas: -formas -colores	-Realizar una composición geométrica únicamente con el compás y la forma triangular.	-Utilizar y aprender a realizar formas geométricas sencillas para crear una composición plástica.
<b>II. INVESTIGAR SOBRE EL ARTE GEOMÉTRICO (1 sesión)</b>	-Presentar una serie de recursos e información sobre las artistas Hilma Af Klint y Emma Kunz (ver <i>figuras 19 y 22</i> )	-Investigar a las artistas para conocer su arte geométrico.	-Reconocer la conexión del dibujo técnico con el arte y no como ámbito aislado y funcional.
<b>III. FANTASÍA Y FÁBULA (2 sesiones)</b>	-Leer un cuento del escritor Jean de la Fontaine.  -Introducir el mundo de la fábula y el de la fantasía a través de las ilustraciones de Chagall. (ver <i>figura 20</i> )	-Hacer creaciones propias a partir del cuento de Jean de la Fontaine y las ilustraciones de Chagall con formas geométricas y orgánicas.	-Traducir el texto a imagen a través de creaciones plásticas.  -Experimentar sobre combinación de formas geométricas y orgánicas.

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

-Actividades de botánica (20%)

-Actividades de investigación (25%)

-Actividad fantasía/fábula (50%)

-Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 20. Tabla de elaboración propia. UD3



Figura 21. Chagall, M. (1926-1927) Ilustración de "El ojo del Amo" en *Fábulas de Jean de la Fontaine*.

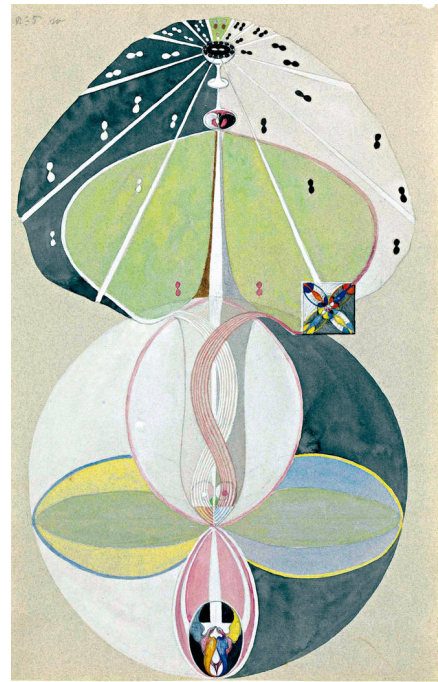


Figura 22. Klimt, H. (1915) *El árbol del conocimiento*, No. 5 [acuarela, gouache, grafito y tinta sobre papel]

## UNIDAD DIDÁCTICA 4: Espigar y grabar

La temática de esta unidad recorre los significados de la actividad de la recolección, el coleccionismo y la reutilización a través del ámbito audiovisual. En concreto, guiada por una obra de la cineasta francesa Agnès Varda: *Los espigadores y la espigadora* de Agnès Varda (2000). (ver figuras 23 y 25)



Figura 23. Varda, A. (2000). Fotograma del documental *Los espigadores y la espigadora*.

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
O.E.1	C.1.5	CCL
O.E.2	C.2.3	CD
O.E.3	C.2.5	CAA
O.E.6	C.2.8	CSC
O.E.7		CEC

<b>BLOQUE 3: PROCESAR</b>
1ª evaluación
6 sesiones

<b>METODOLOGÍA</b>
-Clase magistral participativa
-Arte como metodología

### Objetivos didácticos

- Reconocer y recuperar del imaginario personal imágenes de interés visual y estético.
- Reflexionar sobre los aspectos antropológicos relacionados con el arte.
- Experimentar con el vídeo como método de registro.



FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>INTRODUCCIÓN (1 sesión)</b>	<p>-Explicación de la relación entre la colección y su relación con las prácticas de algunos artistas a través de la colección.</p> <p>-Explicar nociones básicas del audiovisual.</p>	<p>-Participar en clase y responder a preguntas relacionadas con la pieza audiovisual visionada.</p>	<p>-Reflexionar sobre los tipos de recolección.</p>
<b>PRÁCTICAS (3 sesiones)</b>	<p>-Dotar de recursos tecnológicos para la actividad de vídeo.</p>	<p>-Elaborar una pieza audiovisual relacionada con el fragmento visionado: 1. Elaborar un vídeo donde los protagonistas sean una parte del cuerpo: orejas, manos, pies... 2. Crear una pieza libre narrativa en la que una recolección sea la protagonista.</p>	<p>-Experimentación de planos.</p> <p>-Atender a una narrativa en una pieza audiovisual.</p>
<b>VISIONADOS (3 sesiones)</b>	<p>-Guiar y explicar conceptos y situaciones desconocidas dentro de la pieza audiovisual.</p>	<p>-Participar en clase y responder a preguntas relacionadas con la pieza audiovisual visionada.</p> <p>-Tomar apuntes de palabras sueltas que llamen la atención.</p>	<p>-Identificar en la pieza audiovisual los diferentes planos.</p> <p>-Reflexionar sobre las diferencias entre la imagen en movimiento y la imagen fija.</p>

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

### Calificación:

-Práctica 1 (30%)

-Práctica 2 (40%)

-Aportaciones verbales y/o escritas sobre el visionado (25%)

-Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 24. Tabla de elaboración propia. UD4

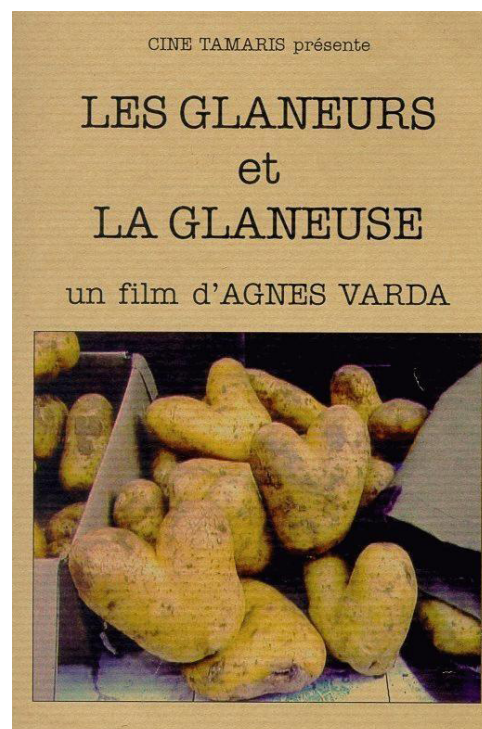


Figura 25. Varda, A. (2000) Póster publicitario del documental *Los espigadores y la espigadora*

## UNIDAD DIDÁCTICA 5: El espacio

El objetivo de esta unidad es el de construir la perspectiva que tenemos de la realidad de dos formas: la visual, para descubrir los sistemas de representación, y el de pensamiento, para descubrir la importancia de los espacios públicos de los que disponemos.



Figura 26. Delvaux, P. (1955), *La anunciación*

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
O.E. 2	C.2.3	CMCT
O.E. 3	C.3.14	CSC
O.E. 8	C.3.15	IEE
O.E. 9	C.3.16	CEC
O.E. 10		

<b>BLOQUE 3: PROCESAR</b>
2ª evaluación
6 sesiones

<b>METODOLOGÍA</b>
-Clase magistral participativa

### Objetivos didácticos

- Reflexionar sobre el uso de los espacios públicos y de sus funciones.
- Desarrollar un proyecto personal a través del diseño.
- Reconocer y entrenar la visión espacial a través de los sistemas de representación.

FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. ¿QUÉ ES UN ESPACIO? (1 sesión)</b>	<p>-Explicación de la definición de espacio público y diferencias funcionales y/o arquitectónicas.</p> <p>-Comenzar a tratar contenidos relacionados con el dibujo técnico.</p>	<p>-Participar en la conversación sobre los espacios públicos que transitamos.</p> <p>-Elaborar dibujos de perspectiva.</p>	<p>-Reconocer en el espacio los sistemas de representación.</p> <p>-Pensar de manera más consciente en los espacios que transitamos.</p>
<b>II. LA PERSPECTIVA (2 sesiones)</b>	<p>-Explicar los aspectos teóricos y prácticos de los sistemas de representación y la perspectiva: el sistema diédrico, la perspectiva caballera y el sistema isométrico.</p>	<p>-Realizar ejercicios prácticos sobre la perspectiva y sistemas explicados previamente.</p>	<p>-Entrenar la visión espacial y conocer nociones básicas sobre los sistemas de representación.</p>
<b>III. DISEÑAR UN ESPACIO (3 sesiones)</b>	<p>-Explicar qué diferencia un espacio público de otros.</p> <p>-Aportar herramientas básicas para el diseño de un espacio.</p>	<p>-Diseño de un espacio público de ocio/disfrute que no conlleve la acción de consumir.</p> <p>-Aplicar los sistemas de representación y perspectiva expuestos.</p>	<p>-Reflexionar sobre el propio uso de los espacios públicos para crear algo significativo desde la propia experiencia.</p> <p>-Atender y empatizar con las posibles necesidades del resto de ciudadanos.</p> <p>-Aplicar conocimientos de la perspectiva en un proyecto de diseño.</p>

## EVALUACIÓN

**Tipos:** continua

**Agentes:** heteroevaluación y autoevaluación

**Calificación:**

- Participación en la conversación introductoria (10%)
- Actividades y ejercicios de perspectiva (35%)
- Diseño del espacio (50%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 27. Tabla de elaboración propia. UD5



Figura 28. Fra Angelico, (1425-1426), *La Anunciación*. [Témpera sobre tabla] Museo del Prado.

## UNIDAD DIDÁCTICA 6: La ficción

Esta unidad didáctica consiste en construir una historia ficticia desde la propia experiencia. Se desarrollará el carácter narrativo de la historia a través de la escritura y el ilustrativo a través de los recursos del cómic.



Figura 29. Höch, H. (1985), *El pequeño gamo* [collage]

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
	C.1.4	
O.E. 4	C.1.7	CCL
O.E. 5	C.2.3	CAA
O.E. 6	C.2.4	IEE
O.E. 8	C.3.9	CEC
O.E. 9	C.3.10	
	C.3.14	

**BLOQUE 3: PRO-CESAR**

2ª evaluación

6 sesiones

**METODOLOGÍA**

-Arte como metodología

-Gamificación

### Objetivos didácticos

- Desarrollar, mediante un proceso creativo, la construcción de una historia ficticia.
- Reconocer las relaciones disciplinares entre la literatura y el arte.
- Asimilar el proceso de creación de bocetos y apuntes previos.

FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. LA CONSTRUCCIÓN DE UN MUNDO (1 sesión)</b>	-Crear un ambiente de misterio para recitar una historia de ficción.	-Construir y abocetar un mundo inventado.	-Desarrollar bocetos para la planificación de un proyecto.
<b>II. EL FONDO (1 sesión)</b>	-Explicación de las posibilidades de saber construir un fondo.  -Aportar recursos visuales para crear un fondo a partir de texturas.	-Realizar una búsqueda de texturas a través del frottage.  -Elaborar un fondo a partir de la organización de texturas variadas por sectores en el plano.	-Experimentar la materialidad de los objetos a través del frotage.  -Reconocer las cualidades del fondo y la relación fondo-figura en creaciones plásticas ajenas y propias.  -Experimentar y decidir qué texturas hacer en cada cuadrante.
<b>III. LOS PERSONAJES (3 sesiones)</b>	-Exponer las posibilidades de la caracterización de personajes...  -Mostrar variados referentes visuales del cómic.	-Establecer los personajes y sus características.  -Crear un cómic a partir de las invenciones previas.	-Crear imágenes ficticias a través de recursos literarios y plásticos.
<b>IV. COMPARTIR (1 sesión)</b>	-Planear y disponer el aula con los alumnos de manera que consigan mostrar y exponer sus imágenes.	-Compartir la historia creada y presentar el trabajo plástico.	-Comunicar el trabajo propio de una manera atrayente y performada.

### EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

- Borrador de la invención (10%)
- El fondo (25%)
- Construcción del mundo (50%)
- Presentación del mundo (10%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 30. Tabla de elaboración propia. UD6



## UNIDAD DIDÁCTICA 7: El poder del centro

Esta Unidad Didáctica se centra en el concepto de composición en las creaciones plásticas y visuales. El tema compositivo abarca varios contenidos, que se complementan para responder al cómo, qué y para qué de organizar los elementos de la imagen. Además, el tema de la colección, saca a la luz estos aspectos de ordenar y disponer elementos acumulados. ¿Dónde y cómo coloco mis objetos preciados? ¿Cómo lo hacen y lo han hecho los artistas?

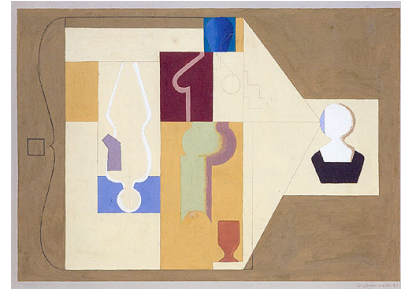


Figura 31. Baumeister, W. (1921), *Depiction of Apollo*

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias	BLOQUE 3: PROCESAR
O.E. 1	C.1.1	CCL	2ª evaluación
O.E. 2	C.1.4	CD	7 sesiones
O.E. 5	C.1.6	CAA	
O.E. 6	C.1.8	CSC	
O.E. 10	C.3.6	CEC	
	C.3.11		
			<b>METODOLOGÍA</b>
			-Clases magistrales (exposición)
			-Gamificación

### Objetivos didácticos

- Reconocer y recuperar del imaginario personal imágenes de interés visual y estético.
- Entender el concepto de composición y conocer a través de la práctica diferentes formas de componer una imagen propia (teniendo en cuenta el equilibrio, la proporción y el ritmo).
- Reconocer los conceptos de figura y fondo (destacar la importancia de lo que es considerado fondo en concordancia con la figura).



FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. LAS FORMAS DE LOS OBJETOS (2 sesiones)</b>	<p>-Explicación de la relación entre la colección y su relación con las prácticas de algunos artistas.</p> <p>-Explicar nociones básicas de la composición.</p>	<p>-Participar en clase y responder a preguntas relacionadas con la explicación y las imágenes mostradas.</p> <p>-Pensar y seleccionar los objetos coleccionables cuya forma más les llame la atención.</p> <p>-Dibujar en varios papeles las formas y siluetas de dichos objetos.</p>	<p>-Reflexionar sobre el concepto de la composición con relación a la aportación del coleccionismo.</p> <p>-Ejercitar la habilidad de selección y el poder de decisión.</p>
<b>II. EL PÁJARO PERGOLE-RO (2 sesiones)</b>	<p>-Proporcionar materiales, herramientas y recursos para la creación del collage.</p>	<p>-Elaborar una composición propia tomando de partida la construcción de nidos del pájaro pergolero.</p>	<p>-Organizar básica e intuitiva en el plano bidimensional de los colores y formas escogidos.</p>
<b>II. LA COLECCIÓN PROPIA (3 sesiones)</b>	<p>-Explicación de la actividad final y refrescar ideas previas.</p> <p>-Dotación de un cuestionario.</p>	<p>-Hacer fotos de una colección personal o de una colección hipotética (qué me gustaría coleccionar).</p> <p>-Construir y ordenar la colección en una creación plástica propia.</p> <p>-Responder a un cuestionario de autoevaluación.</p>	<p>-Poner en práctica cuestiones previas de la composición.</p> <p>-Reconocer los puntos fuertes y débiles de lo hecho, pensado y aprendido en el aula.</p>

### EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

- Las formas de los objetos (20%)
- Construcción del nido (collage) (30%)
- La colección propia (45%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 32. Tabla de elaboración propia. UD7



Figura 33 y 34. Trabajos hechos por varias alumnas durante mi estancia en el centro de prácticas. U.D. 7: *El poder del centro*

## UNIDAD DIDÁCTICA 8: Saber hacer

El hacer también se piensa. Esta unidad se centra en el proceso de creación, el hacer, el experimentar... A la vez que este proceso se carga de intuición y azar, también debemos traer la consciencia y hacer que los estudiantes se hagan preguntas sobre los actos de creación.



Figura 35. Gordillo, L. (2011), *Genetic Island* [técnica mixta]

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias	BLOQUE 3: PROCESAR
O.E. 1	C.1.6	CCL	3ª evaluación
O.E. 4	C.1.8	CD	7 sesiones
O.E. 5	C.2.7	CAA	METODOLOGÍA
O.E. 6	C.2.8	CSC	-Arte como metodología
O.E. 9		CEC	-Gamificación
		IEE	-Clases magistrales

### Objetivos didácticos

- Reconocer y recuperar del imaginario personal imágenes de interés visual y estético.
- Entender la actividad artística como un proceso y no únicamente un resultado final.
- Desarrollar reflexiones y juicios sobre el proceso de creación.

FASES	TAREA DOCENTE	TAREA ALUMNADO	Criterios de calificación
<b>I. PENSAR DIBUJANDO (2 sesiones)</b>	-Exposición breve sobre las posibilidades que existen para pensar con el dibujo (en este caso NO daremos ejemplos visuales).	-1.Hacer una serie de dibujos que representen sus pensamientos o que resulten de ellos.  -2.Hacer garabatos en un folio y pasarlo al compañero o compañera a través del azar para completarlo	-Jugar con el dibujo y practicar con ello la invención y la creatividad.
<b>II. FASE INICIAL: EL ARCHIVO (1 sesión)</b>	-Aportar ideas e incluso objetos para dar pie a más ideas.	-Recopilar objetos y/o imágenes que conformen una colección.	-Desarrollar el criterio propio a través de la selección de acumulaciones.
<b>III. FASE INTERMEDIA: EN MOVIMIENTO (2 sesiones)</b>	-Aportar referentes audiovisuales y establecer la premisa detonante del ejercicio.	-Utilizar los objetos para crear una pieza de vídeo en la que sean elementos protagonistas (en grupo).	-Explorar las posibilidades del vídeo como recurso artístico, experimental y de registro.
<b>IV. FASE INTERMEDIA: DE VÍDEO A DIBUJO (2 sesiones)</b>	-Dar pautas para el trabajo en grupo.	-Dibujar en un papel sobre el que se proyecta la imagen de los vídeos realizados (en grupo).	-Coordinarse en grupo para realizar una pieza plástica colectiva.
<b>V. FASE FINAL: EL COLLAGE (2 sesiones)</b>	-A través del azar, repartir pedazos del trabajo colectivo.	-A partir de los pedazos resultantes del trabajo colectivo, hacer un collage.	-Experimentar y reinventar piezas plásticas con otros recursos para crear otras nuevas.

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

- Pensar dibujando (10%)
- Material de vídeo (20%)
- Actividad de dibujo en grupo (de vídeo a dibujo) (30%)
- El collage (35%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 36. Tabla de elaboración propia. UD8



Figura 37. Ernst, M. (1932), *The Postman Cheval* [collage]

## UNIDAD DIDÁCTICA 9: El análisis visual

“El sueño de la razón produce monstruos”. Este grabado de Goya tiene la intención de invitarnos a reflexionar sobre que significa el abandono de la razón. La reflexión y el pensamiento razonado sobre los temas artísticos también es importante, además del aspecto de la sensación y la emoción. La producción y consumo de las imágenes necesita de una crítica razonada.



Figura 38. Goya, F.(1799), *El sueño de la razón produce monstruos* [aguatin-ta y aguafuerte]

Objetivos específicos	Contenidos	Competencias
O.E. 1	C. 2.1	CCL
O.E. 2	C. 2.2	CAA
O.E. 3	C. 2.6	CSC
O.E. 4	C. 2.9	CEC
O.E. 10		

<b>BLOQUE 4: CONCLUIR</b>
3ª evaluación
7 sesiones

<b>METODOLOGÍA</b>
-Arte como metodología

### Objetivos didácticos

- Reconocer que las imágenes tienen poder de transmisión.
- Desarrollar una capacidad crítica construyendo juicios a partir del conocimiento y las intuiciones adquiridas sobre la materia.
- Crear mensajes y comunicar a través del lenguaje visual.

<b>FASES</b>	<b>TAREA DOCENTE</b>	<b>TAREA ALUMNADO</b>	<b>Criterios de calificación</b>
<b>I. LAS IMÁGENES TIENEN CONSECUENCIAS (2 sesiones)</b>	-Disponer por el aula una serie de imágenes con un significado y concepto claro: imágenes publicitarias, arte conceptual o activista, de crítica social... A la vez, situar en el aula intercalando con esta disposición imágenes propias del alumnado hechas durante el curso.	-Se les dará un tiempo para observar las imágenes.  -Aportar comentarios y/o pensamientos sobre las imágenes vistas.  -Responder a preguntas que detonen más temas de conversación.	-Reconocer los mensajes básicos que proporcionan una serie de imágenes visuales y artísticas.  -Reflexionar sobre dichos mensajes.
<b>II. FABRICAR UNA PROPIA IMAGEN INTERPRETABLE (3 sesiones)</b>	-Proporcionar referentes y recursos plásticos y visuales para crear una propia imagen.	-Crear una imagen ya sea artística o publicitaria que pretenda, a través del lenguaje visual, transmitir un mensaje.	-Aplicar las herramientas del lenguaje artístico para crear una imagen con intencionalidad de comunicar.
<b>III. MUESTRA DE IMÁGENES (2 sesiones)</b>	-Planear y disponer el aula con los alumnos de manera que consigan mostrar y exponer sus imágenes.	-Disponer de las imágenes creadas y justificar su mensaje.  -Intercambiar juicios y opiniones sobre el trabajo de otros.	-Ser capaz de justificar la intención de la imagen interpretable.  -Aprender a crear juicios constructivos sobre el trabajo de los demás y del propio, de manera crítica y respetuosa.

## EVALUACIÓN

Tipos: continua

Agentes: heteroevaluación y autoevaluación

Calificación:

- Intervenciones en fase inicial (15%)
- Trabajo sobre propia imagen interpretable (50%)
- Muestra de imágenes y justificación (30%)
- Cuestionario de autoevaluación (5%)

Figura 39. Tabla de elaboración propia. UD9

## 8. EVALUACIÓN

### 8.1. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación en la asignatura de EPVA en 1º ESO nos permiten valorar el progreso respecto a las capacidades que se creen adecuadas en cada bloque temático. Según el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, existen una serie de criterios de evaluación que nos marcan los aspectos a observar en los alumnos y alumnas para evaluar su evolución en el aprendizaje de la asignatura pertinente (*ver anexo 2*)

### 8.2. Metodología

Se llevan a cabo durante esta programación didáctica una metodología de evaluación definida por los siguientes factores:

- Tipos: evaluación continua
- Agentes: heteroevaluación (evaluación de los trabajos de los alumnos y alumnas por el/la docente y autoevaluación (evaluación del trabajo propio por el alumnado)

### 8.3. Tipos y herramientas de evaluación

El objetivo de la evaluación es el de conocer los puntos por los que pasan los alumnos y alumnas durante el proceso de aprendizaje y velar porque puedan lograr las capacidades y conocimientos marcados. Para ello, se utilizarán las siguientes tipos de evaluación y sus herramientas:

- Análisis de tareas: Carpeta, láminas, actividades, trabajos relacionados con la unidad estudiada.
- Observación directa y sistemática: recogida de información anotada en el cuaderno del profesor
- Muestras de trabajos: existirán en varios momentos del curso, actividades y traba



jos que los alumnos y alumnas deberán compartir con el resto del grupo. Estas tendrán diferente protagonismo en las diferentes unidades didácticas.

-Escala de evaluación: la singularidad de la escala de evaluación es la de relacionar los diferentes elementos del currículo en un único sistema. Así, lograremos visualizar de manera más accesible los objetivos a alcanzar y cómo se logrará. Existe la posibilidad de adaptar este sistema que carece de valores numéricos a una rúbrica numérica. Aun así, funcionalidad de la escala es la de proporcionar el logro genérico, el logro en su totalidad para que, en la valoración, se pueda definir, según la respuesta individual del alumno o alumna a evaluar, hasta qué nivel ha alcanzado los objetivos marcados.

**Tabla 7.**

*Ejemplo de escala de evaluación U.D. 7: El poder del centro.*

Compe-ten-cias	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Indicadores de logro	Valoración
CCL CEC CAA	Experimentar con las variaciones formales del punto, el plano y la línea.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza los ritmos lineales mediante la observación de elementos orgánicos, en el paisaje, en los objetos y en composiciones artísticas, empleándolos como inspiración en creaciones gráfico-plásticas.</li> <li>• Experimenta con el punto, la línea y el plano con el concepto de ritmo, aplicándolos de forma libre y espontánea.</li> </ul>	<p>-Realiza paralelismos con los referentes dados en clase utilizándolos como recurso en sus creaciones.</p> <p>-Utiliza variaciones de elementos gráficos como la línea y el punto creando motivos diferentes en la creación de fondos.</p>	
CCL CEC	Identificar y aplicar los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo en composiciones básicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza, identifica y explica oralmente, por escrito y gráficamente, el esquema compositivo básico de obras de arte y obras propias, atendiendo a los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.</li> <li>• Realiza composiciones básicas con diferentes técnicas según las propuestas establecidas por escrito.</li> </ul>	<p>-Organiza los elementos recordados en el plano descubriendo nuevos modos de componer</p> <p>-Varía y experimenta con los elementos gráficos para crear un fondo con matices.</p>	

Compe-ten-cias	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Indicadores de logro	Valoración
CCL	Conocer y aplicar los métodos creativos gráfico-plásticos aplicados a procesos de artes plásticas y diseño.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea composiciones aplicando procesos creativos sencillos, mediante propuestas por escrito ajustándose a los objetivos finales.</li> </ul>	-Conoce las características de la acumulación y aplica recursos de composición para elaborar su representación	
CCL CAA	Crear composiciones gráfico-plásticas personales y colectivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiona y evalúa oralmente y por escrito, el proceso creativo propio y ajeno desde la idea inicial hasta la ejecución definitiva.</li> </ul>	<p>-Es capaz de justificar sus decisiones respecto a sus creaciones incluyendo licencias creativas que puedan tomarse que resultan en variaciones del ejercicio dado.</p> <p>-Pone en práctica el concepto de colección haciendo una recopilación de elementos ligados a un criterio plástico y/o de valor personal, aplicándolos a una creación propia.</p>	
CCL CAA	Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas secas, húmedas y mixtas. La témpera, los lápices de grafito y de color. El collage.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza con propiedad las técnicas gráfico-plásticas conocidas aplicándolas de forma adecuada al objetivo de la actividad.</li> <li>• Crea con el papel recortado formas abstractas y figurativas componiéndolas con fines ilustrativos, decorativos o comunicativos.</li> </ul>	<p>-Reconoce y aprovecha las posibilidades del collage, explotando cualidades que solo esta técnica puede dar.</p> <p>-Hace selecciones de recortes de formas diferentes para crear texturas o motivos variados.</p> <p>-Hace selecciones de los recortes de colores, jugando y estructurando su disposición en el plano.</p>	

#### 8.4. Criterios de calificación

Los criterios de calificación contemplados en cada unidad didáctica son una diversificación de los establecidos en el Decreto 43/2015, de 10 de junio. Para calificar al alumnado de una manera acorde con los objetivos a alcanzar, tienen una directa relación con las actividades que facilitan el proceso de aprendizaje.

### 9. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

En la situación de que los alumnos y alumnas no alcancen los logros mínimos establecidos, se proponen una serie de actividades y trabajos de recuperación, en lo que se refiere a la acción asociada a cada unidad didáctica: planteamiento, archivo, investigación, registro, espacio, ficción, organización, creación y análisis.

Si los alumnos y alumnas consiguen completar estas actividades y trabajos cumpliendo los objetivos marcados, lograrán justificar el logro de los contenidos y capacidades que no hayan conseguido durante el desarrollo ordinario de la asignatura.

Según las unidades o tipología del trabajo no superado, el profesor o profesora decidirá uno de los cuatro aspectos clave a mejorar. Aunque en todos ellos contemplamos la creación plástica o visual, cada aspecto gira en torno a la adquisición de una de las capacidades principales, divididas en este caso en: investigación, registro, creación y análisis. Pudiendo, de esta manera, centrar el trabajo en el punto débil que el alumno o alumna no haya logrado superar.

**Tabla 8.**

*Esquema de actividades a seguir en caso de recuperación*

INVESTIGACIÓN	REGISTRO	CREACIÓN	ANÁLISIS
El alumno o alumna decidirá un o una artista sobre el/la que investigar (en acuerdo con el profesor o la profesora)	Se acordará entre el alumnado y el/la docente en un aspecto del entorno a registrar. El objetivo es aprender a crear un archivo propio.	Se pactará entre el alumno o alumna y el docente una idea relacionada con el hilo temático del coleccionismo. A partir de esta, se realizará una serie de bocetos que presenten una historia narrativa con ilustraciones.	Se seleccionará una pieza artística o cultural para desarrollar un pequeño texto o discurso crítico.
Se reconocerá en un cuaderno o carpeta el proceso del trabajo además de una pieza definitiva. Dependiendo del alumno o alumna y de la naturaleza del trabajo, se materializará en una lámina, fotografía o vídeo.			

## 10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Cada estudiante aprende, se desarrolla e interacciona de manera diferente, por lo que podríamos aplicar el término diversidad a todo el alumnado. Entendiendo que dentro de esta diversidad existan matices. Así mismo, la diversidad funcional, tiene que ver más con los contextos con los que interacciona el alumnado que con sus propias características. La palabra neurodivergencia para referirse a tipos de interacciones con este contexto ayuda a describir como hay personas que divergen de la norma a la hora de responder a estímulos del entorno. Por ejemplo, podría ser una persona con autismo u otra con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Si nos limitamos a guiarnos por un rígido criterio en el que existe una corrección constante a estos comportamientos, guiándonos simplemente por respuestas dentro de la normatividad, acabaremos creando mayores problemas a estas personas neurodivergentes. Debe existir una mayor consciencia y conocimiento sobre estas personas por la cantidad de obstáculos que se encuentran al tener que adaptarse a esta norma. Sin embargo, en todos existe algún tipo de conflicto al interactuar con nuestro contexto. Es por eso que la atención a la diversidad no debe ser limitada a un pequeño número de personas, sino intentar abordarla desde una intención de hacer la vida de nuestros alumnos y nuestras alumnas menos tediosa, ayudando a que sus interacciones con el entorno no sean denigradas, y siempre abogando por una forma colectiva de hacerlo.

Es decisivo reconocer las diferentes circunstancias de los alumnos y alumnas. Con el fin de familiarizarse con la diversidad del grupo, se llevará a cabo una observación inicial para entrar en contacto con las particularidades del alumnado. Si fuera necesario mayor profundización, se realizará una entrevista con los alumnos y las alumnas, con ayuda de los profesionales del departamento de orientación.

Las medidas a seguir estarán diferenciadas según el tipo de diversidad a la que nos debemos adaptar: diversidad cognitiva, diversidad física, diversidad socioeconómica, diversidad neurológica, diversidad étnica y diversidad de género. Para que estas medidas sean tomadas de la manera más beneficiosa para los estudiantes afectados, se trabajará estrechamente con el departamento de orientación.

## 11. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Las dos actividades planificadas son una salida al Museo Arqueológico de Asturias (dentro de la U.D.1. Construir la madriguera) y Muebles futuros: visita al Museo de Geología de la Universidad de Oviedo.

Para reflejar la planificación y concretar con mayor exactitud lo que será una actividad dentro de la programación didáctica, aparece aquí simulada el desarrollo de una de las actividades:

### Muebles futuros: visita al Museo de Geología de la Universidad de Oviedo

- Departamento de Artes Plásticas
- Docentes responsables: profesor/a de la asignatura de Volumen y profesor/a de Dibujo Artístico II
- Fecha: 20 de diciembre de 2021
- Hora de encuentro: 9.00 en el Centro
- Hora de llegada al Museo: 10.00
- Finalización de la visita: 14.00
- Hora de llegada al Centro: 14.30
- Precio de la entrada al Museo: Gratuita
- Precio del transporte: El Centro cubre el 25% si la asistencia supera el 75%

Tras finalizar la visita guiada, todo el estudiantado quedará a cargo de sus profesores para realizar las actividades propuestas. La salida se contempla como actividad complementaria y se producirá dentro del horario escolar, la mañana completa. Los estudiantes que no puedan asistir a la actividad tienen que justificar la falta debidamente.

Como tal actividad complementaria, los objetivos que se trabajan en esta salida están dentro de la programación, por lo tanto, es recomendable la asistencia del estudiante, considerándose útil para comprender y acercarse a los contenidos que se están viendo en clase.

## Contexto de la salida

Visita al Museo de Geología de la Universidad de Oviedo: Muebles futuros, alude a un futuro digital que ya tiene gran presencia en la actualidad, como puede ser el metaverso.

Pensar en museos es hacerlo en sus colecciones, en los objetos y en cómo están dispuestos y presentados a los espectadores, los recorridos que se generan, y en definitiva, la experiencia que se tiene de ellos. Muebles futuros es una propuesta en torno a un “mueble digital” para las colecciones del futuro. Gran parte del patrimonio cultural es susceptible de deterioro, por lo que digitalizar este tipo de objetos para una interacción con ellos a través del metaverso puede ser una opción de seguir disfrutando de la experiencia.

Desde el Departamento de Artes Plásticas se propone una salida combinada de las asignaturas de Volumen y Dibujo Artístico II a un mismo espacio como es el Museo de Geología de la Universidad de Oviedo, proponiéndose actividades diferenciadas para cada uno de los grupos-asignatura, pero que conviven y se nutren en el espacio y tiempo.

Partiendo de la colección del Museo de Geología de la Universidad de Oviedo, los estudiantes de la asignatura de Dibujo Artístico II, construirán, previamente a la salida, una colección particular. Este punto de partida, servirá para abordar las actividades propuestas desde ambas asignaturas en el Museo.

La propuesta de actividades para la asignatura de Volumen está especificada por el docente de la asignatura de volumen, teniendo sentido dentro de su programación didáctica y de la naturaleza de la asignatura.

## Propuesta de actividades para la asignatura de Dibujo Artístico II

### **-Previas a la salida**

Se visualizará el documental de Agnès Varda *Los espigadores y la espigadora*. Según la duración del documental, tiempo de comentarios y reflexiones durante el mismo se estima que ocurra en 4 o 5 sesiones. El objetivo de visionar dicha producción es la de contextualizar la visita al Museo dentro de la conceptualización de la Programación: la.

recolección. Se dotará al estudiantado de una serie de conceptos y preguntas guía sobre el documental y los temas a tratar para que tomen notas mientras lo ven y cuando se abran momentos de discusión/explicación teórica.

Se presentará la propuesta de salida a los estudiantes y la actividad a desarrollar durante la visita.

#### **-A desarrollar durante la salida**

Cada uno dispondrá de papel o un cuaderno en el que registran por categorías lo que observen en la visita, ya sea dentro de la sala, en los alrededores, en el trayecto... Se tomará como método protagonista el dibujo y como complementario el vídeo (si alguien viera pertinente otro podría añadirlo). La reflexión sobre el criterio de una colección forma parte de uno de los temas clave del documental. Se escogerá una tipología de objeto común dentro del Museo que luego servirá a los estudiantes de la asignatura de Volumen.

#### **-Posteriores a la salida**

Se compartirán los registros de los estudiantes en sesiones posteriores a la visita y se plantearán cuestiones sobre el documental, la propia visita y la posibilidad artística de los registros.

## **12. CONCLUSIONES**

Es común pararse a reflexionar sobre la dicotomía entre teoría y práctica durante el transcurso del máster. En muchas ocasiones parece complejo equilibrar ambas partes. Aunque habitualmente, los mayores aprendizajes ocurren en el proceso de intentar casar teoría y práctica con regularidad. El documento escrito nos pone en un espacio bastante neutral y científico: leyes, normativas, investigaciones, artículos... Son una manera de ponerse más o menos de acuerdo. Y entre estas teorías y lo que ocurre en los centros y en las aulas se abre un espacio para cuestionarse cómo moverse entre lo establecido en papel y los imprevistos de la enseñanza.

A través del proceso de trabajo, lectura y práctica de las diferentes vertientes del TFM se descubre la importancia de la planificación y la programación. Es decisivo reconocer la circunstancia en la que organizamos el material didáctico y adaptar el mismo a cada profesional y al contexto del centro y del alumnado al que va dirigida la pro-

gramación. Aunque entremos en un aula con una serie de unidades didácticas y sesiones cuidadosamente preparadas, seguiremos sin lograr predecir todos los acontecimientos, interrupciones o sorpresas que seguro nos vamos a encontrar durante las sesiones. Así es que es importante tener seguridad sobre qué estamos trayendo al aula y el contenido de la programación para movernos de manera flexible. En consecuencia, seremos capaces de conseguir responder y reaccionar de tal manera que los objetivos clave no se abandonen a medida que surgen imprevistos y que el aprendizaje suceda a través de estos. Porque nunca hay un solo camino y debemos abrirnos a posibles variaciones durante el trayecto. Durante las prácticas, surgen situaciones en las que lo que nos encontramos por escrito y en papel no se adecuaba a las circunstancias inmediatas de la sesión. Resolver este bache quiere decir modificar detalles anecdóticos por el bien del aprendizaje, que es el fin mayor a salvaguardar.

Aunque sí es inevitable destacar la individualidad del alumnado para fomentar sus intereses y deseos particulares, no debemos abandonar la fuerza de lo colectivo, del testimonio y del compartir. En el arte y la educación como prácticas que construimos y pensamos juntos y juntas, para todos y todas. Necesitamos reconocernos en los otros dentro de un mundo para todos (en general) y un aula para todos (en particular). Para mí ser docente tiene que ver con la trasmisión y el testimonio. No solo de conocimientos y no solo hacia los estudiantes. “Los fantasmas que se reconocen mutuamente pueden al menos ir juntos a rondar una casa” (Verwoert, 2011). Y así es que rondaré la casa.



### 13. BIBLIOGRAFÍA

Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación, Barcelona.

Anaya, Y. & Cózar, X. (2014). Bitácora, serendipia y multimedios: Construyendo metodologías creativas en la investigación artística. IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, Costa Rica. *La investigación social ante desafíos transnacionales: procesos globales, problemáticas emergentes y perspectivas de integración regional*.

Arnheim, R. (1979). *Arte y Percepción Visual*. Alianza Editorial.

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Editorial Paidós, Barcelona

Bartolomé Cossío, M. (1935). *Boletín de la Asociación de Maestros de las Escuelas Nacionales de Madrid*, 17.

Cornellà, P., Estebanell, M. & Brusi, D. (2020) Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, Vol. 28, Núm. 1, p. 5-19

De Miguel, M. (2005) Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Universidad de Oviedo.

Departamento de Artes Plásticas (2021/2022). Programación didáctica: Educación Plástica, Visual Y Audiovisual, 1º ESO. I.E.S. Universidad Laboral. Asturias, España.

Eisner, E. W. (1972). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.

Fontaine, J. (2021) *Fábulas*. Ilus.: Marc Chagall. Libro del Zorro Rojo.

Garcés, M. (2022). Prólogo. Capitalismo Alternativo en Pérez Rueda, A. *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus Editorial, Barcelona.

- Giaveri, F. (2011). *El Atlas de Gerhard Richter*. Anales de Historia del Arte, 21(Extra), 225-239.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Madrid. Alianza, 2000.
- Imaz, I. (2016). Amor y Pedagogía 1. *Eremuak*, 3.
- Imaz, I., & Mitxelena, P. (2000). Construir la intermediación. *Ser artista en 42. Enseñanza del arte. Construir la intermediación*. Arteleku.
- Jara, O. (1994) La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular. Consejo de Educación popular de América Latina y el Caribe.
- Kierkegaard, S. (1843). *La repetición*. Alianza Editorial.
- Le Guin, U. (2018). *Contar es escuchar: sobre la escritura, la lectura, la imaginación*. Círculo de Tiza, Madrid.
- Perec, G. (2019). *La vida instrucciones de uso*. Anagrama, Barcelona.
- Pérez, A. (2022). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus Editorial, Barcelona.
- Rocha, R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, vol. 20, núm. 66, mayo-agosto, pp. 215-224. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. ISSN: 1316-4910.
- Snyders, G. (1978). *¿Adónde se encaminan las pedagogías sin normas?* Paidós, Barcelona.
- Sontag, S. (2003). *Ante el dolor de los demás*. Penguin Random House. Barcelona.
- Sylvester, D. (1977) *Entrevista con Francis Bacon*. Ediciones Polígrafa, Barcelona.

- Thoilliez, B. (2021). Conservar, legar, desear. Prácticas docentes edificantes para restaurar el carácter público de la educación. *Explorando lo común y lo público en las prácticas de enseñanza*, 395, 61-83. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2022-395-527
- Touriñán, J.M. (2011) Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. *Estudios sobre educación*, vol. 21, 61-81. [DOI: 10.5944/educxx1.16453](https://doi.org/10.5944/educxx1.16453)
- Verwoert, J. (2011). Saber es sentir, también, tanto si queremos como si no. Sobre el hecho de presenciar lo que se siente y la economía de la transferencia. *En torno a la investigación artística. Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica*. Museu d'Art Contemporani de Barcelona (MACBA), Barcelona.
- Vardà, A. (2000). *Los espigadores y la espigadora*. Ciné Tamaris.
- Weber, M. (1983). *Economía y Sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

#### Referencias legislativas

- España. Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- España. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Jefatura del estado Jefatura del Estado «BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. Referencia: BOE-A-2020-17264
- España. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Jefatura del Estado «BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. Referencia: BOE-A-2013-12886
- España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE, nº 3, 03/01/2015.

### Referencias de las imágenes utilizadas

Angelico, F. (1426) *La Anunciación*. [Témpera sobre tabla] Museo del Prado.

<https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/la-anunciacion/f8e45a6f-7645-4e53-9fd5-cbdae7e8faac>

Artishock, (2015, marzo 17) Paul Delvaux: paseo por el amor y la muerte. *Artishock. Revista de arte contemporáneo*.

<https://artishockrevista.com/2015/03/27/paul-delvaux-paseo-amor-la-muerte/>

Baumeister, W. (1921) Depiction of Apollo. *Wikiart. visual art Encyclopedia*.

<https://www.wikiart.org/en/willi-baumeister/depiction-of-apollo-1921>

Chagall, M. (1926-1927) *Ilustración de "El ojo del Amo" en Fábulas de Jean de la Fontaine*. *Libros del Zorro Rojo*.

<https://librosdelzorrorojo.com/catalogo/fabulas/>

Claramunt, L. (2012) *Luis Claramunt. El viatge vertical*, pp 130 y 131. MACBA.

<https://www.macba.cat/es/aprender-investigar/luis-claramunt-viatge-vertical>

Compton, N. (2015, febrero 12) The Barbican's latest show opens the doors to artists' cabinets of curiosities. *Wallpaper*.

<https://www.wallpaper.com/art/the-barbicans-latest-show-opens-the-doors-to-artists-cabinets-of-curiosities>

Ernst, M. (1935) The Postman Cheval. *Wikiart. Enciclopedia de Artes Visuales*.

<https://www.wikiart.org/es/max-ernst/the-postman-cheval-1932>

Gordillo, L. (1979). *Los chinos*. [acrílico sobre lienzo] *exit-express.com*.

<https://exit-express.com/gran-retrospectiva-de-luis-gordillo/>

Gordillo, L. (2011). [técnica mixta] *Genetic Island*.

<https://exit-express.com/gran-retrospectiva-de-luis-gordillo/>

Goya, F. (1799). El sueño de la razón produce monstruos. *Wikiart. visual art Encyclopedia*.  
<https://www.wikiart.org/es/francisco-de-goya/el-sueno-de-la-razon-produce-monstruos-1799>

Höch, H. (2010). *Picture Book*. The Green Box, Berlin.

Hockney, D. (1995). Photography is Dead, Long Live Painting. [fotografía]  
<https://collections.vam.ac.uk/item/O131404/photography-is-dead-long-live-photograph-hockney-david/>

Khalo, F. (2008). *El diario de Frida Kahlo. Un íntimo autorretrato*. La Vaca Independiente

Klimt, H. (1915). El árbol del conocimiento, No. 5. [acuarela, gouache, grafito y tinta sobre papel] Trivium Art History

Pons, L. (1969). *Rituel Baby*. [escultura ensamblada]  
<https://www.proantic.com/en/display.php?id=864226>

Richter, G. (2007). *Atlas*. Thames and Hudson.

Roes, R. (2020). temporary delineation. [instalación]  
<http://www.remcoroes.be/index.php/periphery/temporary-periphery/>

Varda, A. (2000) Los espigadores y la espigadora. *Otraparte*.  
<https://www.otraparte.org/agenda-cultural/cine/espigadores/>

Varda, A. (2000) Los espigadores y la espigadora. *Filmaffinity*.  
[https://www.filmaffinity.com/es/filmimages.php?movie\\_id=853592](https://www.filmaffinity.com/es/filmimages.php?movie_id=853592)

Warburg, A. (1920). *Bilderatlas Mnemosyne*, panel 77. The Warburg Institute, London.  
<https://traficovisual.com/2020/08/31/el-bilderatlas-mnemosyne-original-de-aby-warburg-se-presenta-en-berlin/>

## 14. ANEXOS

### 14.1. ANEXO I. Diagnóstico previo dentro del proyecto de innovación: una experiencia en el aula

Cuando los alumnos y alumnas no tienen una curiosidad marcada hacia las artes plásticas, el poder de decisión y criterio, raramente aparece. Un día, una alumna me enseñó un collage que había hecho con una compañera. En muchas ocasiones, los alumnos y alumnas buscan comprobar si han cumplido con su obligación lo suficientemente “bien” como para aprobar o pasar a la tarea siguiente. En este caso, las alumnas habían dibujado un puñado de pájaros en el cielo, y solo uno de ellos estaba rotulado. Cuando le pregunto por qué, levanta los hombros. Y afirma que no sabe por qué. Aunque el azar y la intuición son importantes a tener en cuenta, que les sirva crear cualquier cosa puede llevar a trabajos poco conscientes. Saber y decidir qué ha pasado en el dibujo para dejar un pájaro rotulado o que rotule todos ellos forma parte del proceso artístico. Al preguntarle cuál le gusta más, me contesta que no sabe. Le digo que lo piense y decida qué cree más adecuado. Es necesario facilitar un espacio en el que tomen decisiones gracias a los conocimientos propiciados previamente. Si conozco y sé, puedo alcanzar un pensamiento crítico deseado en el aprendizaje. Cuando la alumna vuelve a enseñarme la misma composición, esta vez todos los pájaros están rotulados. Al preguntarme si está bien, se repite esta búsqueda por lo que creen que es el requerimiento mínimo. Le pregunto si así le gusta más (esperando que se lo haya pensado y haya decidido que los pájaros rotulados están mucho mejor). Pero realmente, había entendido que yo hubiera preferido los pájaros rotulados y así es como los acabó haciendo.

## 14.2. ANEXO II. Criterios de evaluación (CE) y su relación con los estándares de aprendizaje evaluables (EAE)

El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, establece los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables.

### **BLOQUE 1: EXPRESIÓN PLÁSTICA**

C.E.1.1. Identificar los elementos configuradores de la imagen.

C.E.1.1.E.A.E.1 Identifica y valora la importancia del punto, la línea y el plano analizando de manera oral y escrita imágenes y producciones gráfico-plásticas propias y ajenas.

C.E.1.2. Experimentar con las variaciones formales del punto, el plano y la línea.

C.E.1.2.E.A.E.1. Analiza los ritmos lineales mediante la observación de elementos orgánicos, en el paisaje, en los objetos y en composiciones artísticas, empleándolos como inspiración en creaciones gráficas.

C.E.1.2.E.A.E.2. Experimenta con el punto, la línea y el plano con el concepto de ritmo, aplicándolos de forma libre y espontánea.

C.E.1.2.E.A.E.3. Experimenta con el valor expresivo de la línea y el punto y sus posibilidades tonales, aplicando distintos grados de dureza, distintas posiciones del lápiz de grafito o de color (tumbado o vertical) y la presión ejercida en la aplicación, en composiciones a mano alzada, estructuradas geométricamente o más libres y espontáneas.

C.E.1.3. Expresar emociones utilizando distintos elementos configurativos y recursos gráficos: línea, puntos, colores, texturas, claroscuros.

C.E.1.3.E.A.E.1. Realiza composiciones que transmiten emociones básicas (calma, violencia, libertad, opresión, alegría, tristeza, etc.) utilizando distintos recursos gráficos en cada caso (claroscuro, líneas, puntos, texturas, colores...)

C.E.1.4. Identificar y aplicar los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo en composiciones básicas.

C.E.1.4.E.A.E.1. Analiza, identifica y explica oralmente, por escrito y gráficamente, el esquema compositivo básico de obras de arte y obras propias, atendiendo a los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.

C.E.1.4.E.A.E.2. Realiza composiciones básicas con diferentes técnicas según las propuestas establecidas por escrito.

C.E.1.4.E.A.E.3. Realiza composiciones modulares con diferentes procedimientos gráfico-plásticos en aplicaciones al diseño textil, ornamental, arquitectónico o decorativo.

C.E.1.4.E.A.E.4. Representa objetos aislados y agrupados del natural o del entorno inmediato, proporcionándolos en relación con sus características formales y en relación con su entorno.

C.E.1.5. Experimentar con los colores primarios y secundarios.

C.E.1.5.E.A.E.1. Experimenta con los colores primarios y secundarios estudiando la síntesis aditiva y sustractiva y los colores complementarios.

C.E.1.6. Identificar y diferenciar las propiedades del color luz y el color pigmento.

C.E.1.6.E.A.E.1. Realiza modificaciones del color y sus propiedades empleando técnicas propias del color pigmento y del color luz, aplicando las TIC, para expresar sensaciones en composiciones sencillas.

C.E.1.6.E.A.E.2. Representa con claroscuro la sensación espacial de composiciones volumétricas sencillas.

C.E.1.6.E.A.E.3. Realiza composiciones abstractas con diferentes técnicas gráficas para expresar sensaciones por medio del uso del color.

C.E.1.7. Diferenciar las texturas naturales, artificiales, táctiles y visuales y valorar su capacidad expresiva.

C.E.1.7.E.A.E.1. Transcribe texturas táctiles a texturas visuales mediante las técnicas de frottage, utilizándolas en composiciones abstractas o figurativas.

C.E.1.8. Conocer y aplicar los métodos creativos gráfico-plásticos aplicados a procesos de artes plásticas y diseño.

C.E.1.8.E.A.E.1. Crea composiciones aplicando procesos creativos sencillos, mediante propuestas por escrito ajustándose a los objetivos finales.

C.E.1.8.E.A.E.2. Conoce y aplica métodos creativos para la elaboración de diseño gráfico, diseños de producto, moda y sus múltiples aplicaciones.

C.E.1.9. Crear composiciones gráfico-plásticas personales y colectivas.

C.E.1.9.E.A.E.1. Reflexiona y evalúa oralmente y por escrito, el proceso creativo propio y ajeno desde la idea inicial hasta la ejecución definitiva.

C.E.1.10. Dibujar con distintos niveles de iconicidad de la imagen.

C.E.1.10.E.A.E.1. Comprende y emplea los diferentes niveles de iconicidad de la imagen gráfica, elaborando bocetos, apuntes, dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos.



C.E.1.11. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas secas, húmedas y mixtas. La témpera, los lápices de grafito y de color. El collage.

C.E.1.11.E.A.E.1. Utiliza con propiedad las técnicas gráfico-plásticas conocidas aplicándolas de forma adecuada al objetivo de la actividad.

C.E.1.11.E.A.E.2. Utiliza el lápiz de grafito y de color, creando el claroscuro en composiciones figurativas y abstractas mediante la aplicación del lápiz de forma continua en superficies homogéneas o degradadas.

C.E.1.11.E.A.E.3. Experimenta con las témperas aplicando la técnica de diferentes formas (pinceles, esponjas, goteos, distintos grados de humedad, estampaciones...) valorando las posibilidades expresivas según el grado de opacidad y la creación de texturas visuales cromáticas.

C.E.1.11.E.A.E.4 . Utiliza el papel como material, manipulándolo, rasgando o plegando creando texturas visuales y táctiles para crear composiciones, collages matéricos y figuras tridimensionales.

C.E.1.11.E.A.E.5. Crea con el papel recortado formas abstractas y figurativas componiéndolas con fines ilustrativos, decorativos o comunicativos.

C.E.1.11.E.A.E.6. Aprovecha materiales reciclados para la elaboración de obras de forma responsable con el medio ambiente y aprovechando sus cualidades gráfico-plásticas.

C.E.1.11.E.A.E.7. Mantiene su espacio de trabajo y su material en perfecto orden y estado, y aportándolo al aula cuando es necesario para la elaboración de las actividades.

## **BLOQUE 2: COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL**

C.E.2.1. Identificar los elementos y factores que intervienen en el proceso de percepción de imágenes.

C.E.2.1.E.A.E.1. Analiza las causas por las que se produce una ilusión óptica aplicando conocimientos de los procesos perceptivos.

C.E.2.2. Reconocer las leyes visuales de la Gestalt que posibilitan las ilusiones ópticas y aplicar estas leyes en la elaboración de obras propias.

C.E.2.2.E.A.E.1. Identifica y clasifica diferentes ilusiones ópticas según las distintas leyes de la Gestalt.

C.E.2.2.E.A.E.2. Diseña ilusiones ópticas basándose en las leyes de la Gestalt.

C.E.2.3. Identificar significante y significado en un signo visual.

C.E.2.3.E.A.E.1. Distingue significante y significado en un signo visual.

C.E.2.4. Reconocer los diferentes grados de iconicidad en imágenes presentes en el entorno comunicativo. C.E.2.4.E.A.E.1. Diferencia imágenes figurativas de abstractas.

C.E.2.4.E.A.E.2. Reconoce distintos grados de iconicidad en una serie de imágenes.

C.E.2.4.E.A.E.3. Crea imágenes con distintos grados de iconicidad basándose en un mismo tema.

C.E.2.5. Distinguir y crear distintos tipos de imágenes según su relación significante-significado: símbolos e iconos.

C.E.2.5.E.A.E.1. Distingue símbolos de iconos.

C.E.2.5.E.A.E.2. Diseña símbolos e iconos.

C.E.2.6. Describir, analizar e interpretar una imagen distinguiendo los aspectos denotativo y connotativo de la misma.

C.E.2.6.E.A.E.1. Realiza la lectura objetiva de una imagen identificando, clasificando y describiendo los elementos de la misma.

C.E.2.6.E.A.E.2. Analiza una imagen, mediante una lectura subjetiva, identificando los elementos de significación, narrativos y las herramientas visuales utilizadas, sacando conclusiones e interpretando su significado.

C.E.2.7. Analizar y realizar fotografías comprendiendo y aplicando los fundamentos de la misma.

C.E.2.7.E.A.E.1. Identifica distintos encuadres y puntos de vista en una fotografía.

C.E.2.7.E.A.E.2. Realiza fotografías con distintos encuadres y puntos de vista aplicando diferentes leyes compositivas.

C.E.2.8. Analizar y realizar cómics aplicando los recursos de manera apropiada.

C.E.2.8.E.A.E.1. Diseña un cómic utilizando de manera adecuada viñetas y cartelas, globos, líneas cinéticas y onomatopeyas.

C.E.2.9. Conocer los fundamentos de la imagen en movimiento, y explorar sus posibilidades expresivas.

C.E.2.9.E.A.E.1. Elabora una animación con medios digitales y/o analógicos.

C.E.2.10. Diferenciar y analizar los distintos elementos que intervienen en un acto de comunicación.

C.E.2.10.E.A.E.1. Identifica y analiza los elementos que intervienen en distintos actos de comunicación visual.

C.E.2.11. Reconocer las diferentes funciones de la comunicación.

C.E.2.11.E.A.E.1. Identifica y analiza los elementos que intervienen en distintos actos de comunicación audiovisual.

C.E.2.11.E.A.E.2. Distingue la función o funciones que predominan en diferentes mensajes visuales y audiovisuales.

C.E.2.12. Utilizar de manera adecuada los lenguajes visual y audiovisual con distintas funciones.

C.E.2.12.E.A.E.1. Diseña, en equipo, mensajes visuales y audiovisuales con distintas funciones utilizando diferentes lenguajes y códigos, siguiendo de manera ordenada las distintas fases del proceso (guión técnico, storyboard, realización...). Valora de manera crítica los resultados.

C.E.2.13. Identificar y reconocer los diferentes lenguajes visuales apreciando los distintos estilos y tendencias, valorando, respetando y disfrutando del patrimonio histórico y cultural.

C.E.2.13.E.A.E.1. Identifica los recursos visuales presentes en mensajes publicitarios visuales y audiovisuales.

C.E.2.14. Identificar y emplear recursos visuales como las figuras retóricas en el lenguaje publicitario.

C.E.2.14.E.A.E.1. Diseña un mensaje publicitario utilizando recursos visuales como las figuras retóricas.

C.E.2.15. Apreciar el lenguaje del cine analizando obras de manera crítica, ubicándolas en su contexto histórico y sociocultural, reflexionando sobre la relación del lenguaje cinematográfico con el mensaje de la obra.

C.E.2.15.E.A.E.1. Reflexiona críticamente sobre una obra de cine, ubicándola en su contexto y analizando la narrativa cinematográfica en relación con el mensaje.

C.E.2.16. Comprender los fundamentos del lenguaje multimedia, valorar las aportaciones de las tecnologías digitales y ser capaz de elaborar documentos mediante el mismo.

C.E.2.16.E.A.E.1. Elabora documentos multimedia para presentar un tema o proyecto, empleando los recursos digitales de manera adecuada.

### **BLOQUE 3: DIBUJO TÉCNICO.**

C.E.3.1. Comprender y emplear los conceptos espaciales del punto, la línea y el plano.

C.E.3.1.E.A.E.1. Traza las rectas que pasan por cada par de puntos, usando la regla, resalta el triángulo que se forma.

C.E.3.2. Analizar cómo se puede definir una recta con dos puntos y un plano con tres puntos no alineados o con dos rectas secantes.

C.E.3.2.E.A.E.1. Señala dos de las aristas de un paralelepípedo, sobre modelos reales, estudiando si definen un plano o no, y explicando cuál es, en caso afirmativo.

C.E.3.3. Construir distintos tipos de rectas, utilizando la escuadra y el cartabón, y habiendo repasado previamente estos conceptos.

C.E.3.3.E.A.E.1. Traza rectas paralelas, transversales y perpendiculares a otra dada, que pasen por puntos definidos, utilizando escuadra y cartabón con suficiente precisión.

C.E.3.4. Conocer con fluidez los conceptos de circunferencia, círculo y arco.

C.E.3.4.E.A.E.1. Construye una circunferencia lobulada de seis elementos utilizando el compás.

C.E.3.5. Utilizar el compás realizando ejercicios variados para familiarizarse con esta herramienta.

C.E.3.5.E.A.E.1. Divide la circunferencia en seis partes iguales, usando el compás, y dibuja con la regla el hexágono regular y el triángulo equilátero que se posibilita.

C.E.3.6. Comprender el concepto de ángulo y bisectriz y la clasificación de ángulos agudos, rectos y obtusos.

C.E.3.6.E.A.E.1. Identifica los ángulos de  $30^\circ$ ,  $45^\circ$ ,  $60^\circ$  y  $90^\circ$  en la escuadra y en el cartabón.

C.E.3.7. Estudiar la suma y resta de ángulos y comprender la forma de medirlos.

C.E.3.7.E.A.E.1. Suma o resta ángulos positivos o negativos con regla y compás.

C.E.3.8. Estudiar el concepto de bisectriz y su proceso de construcción.

C.E.3.8.E.A.E.1. Construye la bisectriz de un ángulo cualquiera, con regla y compás.

C.E.3.9. Diferenciar claramente entre recta y segmento tomando medidas de segmentos con la regla o utilizando el compás.

C.E.3.9.E.A.E.1. Suma o resta segmentos, sobre una recta, midiendo con la regla o utilizando el compás.

C.E.3.10. Trazar la mediatriz de un segmento utilizando compás y regla. También utilizando regla, escuadra y cartabón.

C.E.3.10.E.A.E.1. Traza la mediatriz de un segmento utilizando compás y regla. También utilizando regla, escuadra y cartabón.

C.E.3.11. Conocer lugares geométricos y definirlos.

C.E.3.11.E.A.E.1. Explica, verbalmente o por escrito, los ejemplos más comunes de lugares geométricos (mediatriz, bisectriz, circunferencia, esfera, rectas paralelas, planos paralelos,...).

C.E.3.12. Comprender la clasificación de los triángulos en función de sus lados y de sus ángulos.

C.E.3.12.E.A.E.1. Clasifica cualquier triángulo, observando sus lados y sus ángulos.

C.E.3.13. Construir triángulos conociendo tres de sus datos (lados o ángulos).

C.E.3.13.E.A.E.1. Construye un triángulo conociendo dos lados y un ángulo, o dos ángulos y un lado, o sus tres lados, utilizando correctamente las herramientas.

C.E.3.14. Analizar las propiedades de los puntos y rectas característicos de un triángulo.

C.E.3.14.E.A.E.1. Determina el baricentro, el incentro o el circuncentro de cualquier triángulo, construyendo previamente las medianas, bisectrices o mediatrices correspondientes.

C.E.3.15. Conocer los diferentes tipos de cuadriláteros.

C.E.3.15.E.A.E.1. Clasifica correctamente cualquier cuadrilátero.

C.E.3.16. Ejecutar las construcciones más habituales de paralelogramos.

C.E.3.16.E.A.E.1. Construye cualquier paralelogramo conociendo dos lados consecutivos y una diagonal.

C.E.3.17. Clasificar los polígonos en función de sus lados, reconociendo los regulares y los irregulares.

C.E.3.17. E.A.E.1. Clasifica correctamente cualquier polígono de 3 a 5 lados, diferenciando claramente si es regular o irregular.

C.E.3.18. Estudiar la construcción de los polígonos regulares inscritos en la circunferencia.

C.E.3.18.E.A.E.1. Construye correctamente polígonos regulares de hasta 5 lados, inscritos en una circunferencia.

C.E.3.19. Estudiar la construcción de polígonos regulares conociendo el lado.

C.E.3.19.E.A.E.1. Construye correctamente polígonos regulares de hasta 5 lados, conociendo el lado.

C.E.3.20. Comprender las condiciones de los centros y las rectas tangentes en los distintos casos de tangencia y enlaces.

C.E.3.20.E.A.E.1. Resuelve correctamente los casos de tangencia entre circunferencias, utilizando adecuadamente las herramientas.

C.E.3.20.E.A.E.2. Resuelve correctamente los distintos casos de tangencia entre circunferencias y rectas, utilizando adecuadamente las herramientas.

C.E.3.21. Comprender la construcción del óvalo y del ovoide básicos, aplicando las propiedades de las tangencias entre circunferencias.

C.E.3.21.E.A.E.1. Construye correctamente un óvalo regular, conociendo el diámetro mayor.

C.E.3.22. Analizar y estudiar las propiedades de las tangencias en los óvalos y los ovoides.

C.E.3.22.E.A.E.1. Construye varios tipos de óvalos y ovoides, según los diámetros conocidos.

C.E.3.23. Aplicar las condiciones de las tangencias y enlaces para construir espirales de 2, 3, 4 y 5 centros.

C.E.3.23.E.A.E.1. Construye correctamente espirales de 2, 3 y 4 centros.

C.E.3.24. Estudiar los conceptos de simetrías, giros y traslaciones aplicándolos al diseño de composiciones con módulos.

C.E.3.24.E.A.E.1. Ejecuta diseños aplicando repeticiones, giros y simetrías de módulos.

C.E.3.25. Comprender el concepto de proyección aplicándolo al dibujo de las vistas de objetos comprendiendo la utilidad de las acotaciones practicando sobre las tres vistas de objetos sencillos partiendo del análisis de sus vistas principales.

C.E.3.25.E.A.E.1. Dibuja correctamente las vistas principales de volúmenes frecuentes, identificando las tres proyecciones de sus vértices y sus aristas.

C.E.3.28. Comprender y practicar el procedimiento de la perspectiva caballera aplicada a volúmenes elementales.

C.E.3.28.E.A.E.1. Construye la perspectiva caballera de prismas y cilindros simples, aplicando correctamente coeficientes de reducción sencillos.

C.E.3.29. Comprender y practicar los procesos de construcción de perspectivas isométricas de volúmenes sencillos.

C.E.3.29.E.A.E.1. Realiza perspectivas isométricas de volúmenes sencillos, utilizando correctamente la escuadra y el cartabón para el trazado de paralelas.