



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

***Cada loco con su imagen. Acercamiento al arte
contemporáneo a partir de la imagen, el texto y la escultura.***

To each his own image. Approach to contemporary art from text, image and sculpture.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Beatriz Barbón González

Autora: Inés Fombella Coto

Junio 2023

ÍNDICE

RESUMEN	1
PRIMERA PARTE : ANÁLISIS Y REFLEXIÓN	
1. Reflexión sobre el prácticum	2
1.1 Relación entre las asignaturas y el prácticum	2
1.2 Contexto	6
1.3 Estrategias docentes observadas	7
1.4 Reflexión sobre el prácticum	10
2. Análisis y valoración del currículo oficial	11
2.1 Competencias clave	13
2.2 Competencias específicas	15
2.3 Saberes básicos	15
2.4 Objetivos ODS 16	
3. Propuestas innovadoras y de mejora a partir de la reflexión sobre el prácticum	17
SEGUNDA PARTE: PROYECTO DE INNOVACIÓN	20
4. Introducción	21
5. Diagnóstico inicial	21
6. Enmarque teórico y justificación del proyecto	22
7. Problemática, contexto y ámbito de la aplicación	24
7.1 Definición del problema, grado de concreción, alcance e implicaciones.	24
7.2 Descripción del contexto donde se realiza la innovación.	25
7.3 Recogida de información sobre el ámbito curricular/docente seleccionado/s.	27
7.4 Nivel de actuación: aula, equipo docente/departamento, centro.	27
7.5 Conocimiento del grupo de clase: contexto sociofamiliar, experiencia y conocimientos previos, intereses, motivaciones y expectativas.	28
7.6 Ámbitos educativos afectados (docencia, tutoría, evaluación, gestión, participación, convivencia, etc.).	29
7.7 Colectivos y agentes implicados (profesorado, alumnos/as, familias, equipo directivo...).	30
8. Objetivos generales de la innovación	30
9. Análisis de los objetivos	31
10. Recursos, materiales y formación necesaria	34
11. Metodología y desarrollo	36
12. Evaluación de la innovación	38
13. Reflexión final	40
TERCERA PARTE: PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	41
14. Introducción a la programación	42
15. Condiciones iniciales. Contexto de la programación.	46
16. Marco teórico	48
17. Ley LOMLOE	51
17.1 Competencias específicas	51
17.2 Saberes básicos	54
18. Metodología	57
19. Secuenciación de las unidades de programación	60
20. Criterios y procedimientos de evaluación	88
20.1 Procedimientos, actividades e instrumentos de evaluación	91
20.2 Porcentajes de criterios de calificación	94
21. Actividades de recuperación	95
22. Actividades complementarias.	96
23. Medidas de atención a la diversidad	96
24. Reflexión final. Síntesis valorativa.	98
25. Puntos fuertes y débiles.	99
ANEXOS	100
BIBLIOGRAFÍA	112

RESUMEN

La creatividad en los bachilleres artísticos ha sido limitada debido a pedagogías basadas en la mimesis de modelos o formas figurativas, cuyo margen de experimentalidad o aportación personal era escaso o directamente nulo. El presente proyecto indaga en la elaboración de una programación donde el proceso y la creación artística sean el eje transversal del curso, haciendo posible la libre autonomía en las aulas, la gamificación y la adquisición de roles para desempeñar proyectos individuales o colectivos.

Esto permite la adquisición de habilidades, aptitudes y competencias que fomenten la resolución de problemas, enfocados hacia la vida laboral y artística de los sujetos que componen un aula. De esta manera, el alumnado se encontrará más motivado y feliz al verse sujeto activo y no pasivo donde el docente funciona como fuente de conocimiento. Los saberes deberían estar constantemente en movimiento circular entre el alumnado y el profesorado, a pesar de que la situación real no suele ser así.

Es una especie de bucle o cadena que determina el éxito o fracaso de la educación artística, haciendo que sea más cercana a la realidad y a las exigencias que nos plantea el presente.

...

SUMMARY

Creativity in artistic high school graduates has been limited due to pedagogies based on the mimesis of models or figurative forms, whose margin of experimentalism or personal contribution was little or not at all. This project investigates the development of a program where art and artistic creation are the transversal axis of the course, making possible free autonomy in the classroom, gamification and the acquisition of roles to carry out individual or collective projects.

This allows the acquisition of skills, aptitudes and competences that promote problem solving, focused on the work and artistic life of the subjects that make up a classroom. In this way, the students will be more motivated and happy to the verse active subject and not passive where the teacher works as a source of knowledge. Knowledge should be constantly in circular motion between students and teachers, despite the fact that the real situation is not usually like that.

It is a kind of loop or chain that determines the success or failure of artistic education, making it closer to reality and to the demands that the present poses to us.

PRIMERA PARTE : ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

1. Reflexión sobre el prácticum

El máster de profesorado para muchos de los que empezamos, nos sugiere una apertura a un mundo totalmente desconocido para nosotros que es la educación. Y digo desconocido, porque aunque podamos pensar que lo conocemos desde fuera, existen muchas cuestiones que vas descubriendo al estar dentro de los centros de prácticas y visitando cada departamento, viendo la gran red educativa que forman desde la gestión, organización, planificación para crear una docencia íntegra y de calidad.

1.1 Relación entre las asignaturas y el prácticum

Cuando comenzamos en septiembre, yo creo que todos teníamos una idea equivocada al interpretar e intentar adivinar de qué trataban las asignaturas al leer sus nombres. Palabras como currículum resonaban en nuestra cabeza de otra manera, ya que nos faltaban conocimientos para llegar a entender lo que es un currículo/currículum en educación. Luego con esta asignatura, **Diseño y Desarrollo del Currículum**, adivinamos que podríamos comenzar a entender ciertas palabras y a asociarlas con ciertos ámbitos de la educación. La profesora tuvo la gran responsabilidad de ponernos en contexto, cuando ni siquiera ella conocía bien la nueva ley LOMLOE. Escuchamos por primera vez situación de aprendizaje, decreto, rúbrica... y aunque no los asentamos bien en un determinado lugar, fuimos descubriendo qué eran y pudiendo entrar en materia, sobre todo con la situación de aprendizaje que trabajamos y presentamos, desarrollando en la tabla correspondiente que a día de hoy nos sirve para plasmar la que nosotros hemos desarrollado.

Otra asignatura, esta vez más extensa y que nos acompañó casi durante todo el viaje con la elaboración de los bloques del caso que nos propusieron analizar, es la de **Procesos y Contextos Educativos**. En ella tuvimos diferentes profesoras que aportaron cada una un punto de vista diferente, además de analizar en cada

bloque del caso del instituto aspectos de diversidad, de acción tutorial, de aspectos relacionados con características organizativas de las diferentes etapas y de comunicación y convivencia en el aula, aportando una visión general del funcionamiento de los centros educativos. Fue una asignatura que al darse a lo largo del curso, nos ha ido mostrando diferentes ámbitos desde la teoría, que luego pudimos apreciar dentro del centro educativo en lo que ya fuese la parte más práctica. Tuvimos la gran suerte de que nuestra tutora era tutora a su vez de un grupo en bachillerato, por lo que muchos aspectos propios del plan de acción tutorial, además de que ya los conocíamos en el máster, pudimos completarlo con más información que fuimos recogiendo de sus diferentes intervenciones en el aula.

Con **Aprendizaje y desarrollo de la personalidad** nos adentramos también a un tema creo que muy ajeno a lo que habíamos visto hasta ahora, que es la psicología y más concretamente la psicología educativa, donde vimos las diferentes teorías del aprendizaje con ejemplos concretos, además de que había muchos datos curiosos que luego resonaron en las prácticas. Podemos entender más el funcionamiento de un aula sabiendo cuál es el tiempo máximo el cual los alumnos pueden estar concentrados y cómo hacer para que mantengan cierta atención, haciendo descansos que no sean no hacer nada como breves recreos sino actividades que requieran menos esfuerzo mental, a pesar de que hemos visto que 55 minutos de clase vuelan).

Por otro lado tenemos la asignatura de **Sociedad, Familia y Educación**, que posiblemente sea la que más fiel es a su nombre, ya que se trata de lo que parece, de la relación entre el ámbito social y familiar con la educación en los centros educativos. En esta asignatura, más que ver cómo las familias cooperan con el centro, observamos los problemas raciales, xenófobos, de género o discriminatorios de algún tipo que pueden venir de la creación a nivel social de estigmas o estereotipos respecto a personas, en este caso niños/as de distintas etnias. Esta problemática es principal en los centros y en el nuestro no iba a ser menos, donde alumnos con una situación socioeconómica vulnerable estaban en especial miramiento por parte del departamento de Orientación, para tratar de

que no entrarán en riesgo de exclusión o estuvieran desfavorecidos respecto al resto en cuanto a material didáctico.

También vimos la asignatura de **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**, que según mi impresión fue demasiado breve, ya que fueron solo unas pocas sesiones y a pesar de ello creo que la tecnología con la nueva ley gana un peso enorme que aún no se le da realmente en los centros educativos. Aun así, el profesor trató de darnos las herramientas necesarias para refrescar nuestro pensamiento crítico en relación al mundo tecnológico en el que estamos inmersos, haciéndonos pensar acerca de qué ventajas o desventajas tienen respecto al sistema educativo o la vida en general. En el centro de prácticas hemos visto un déficit de la presencia de conocimiento acerca de cómo utilizar el material tecnológico que tenían, al menos desde el departamento de dibujo, por lo que creo que podría ser un aspecto a reforzar en la próxima Programación General Anual (PGA).

Luego pasamos a hablar de la asignatura de **Música y Plástica: Taller interdisciplinar de Análisis y Expresión**, optativa elegida para desarrollarla en el segundo cuatrimestre. Es curioso que justo los compañeros de prácticas que han ido al mismo centro con nosotros fueran de música, y que justamente luego compartiéramos espacio en la optativa. Al pensar en interdisciplinariedad entre asignaturas, plástica y música comparten una serie de características en común que hace que se puedan desempeñar actividades o tareas con cualidades muy comunes como la búsqueda del ritmo, de la creatividad, de la armonía... por lo que no es de extrañar que surgieran actividades curiosas en relación a la búsqueda de la experimentación y al romper con esa barrera o límite que se interpone entre distintas especialidades, o en el caso de los centros, entre departamentos. Gracias a nuestra tutora que era muy dinámica, pudimos apreciar proyectos interdisciplinares que se llevaban a cabo y me ha resultado muy inspirador para mi propio trabajo.

En la asignatura que cursamos solo esta última fase del máster, **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa**, aprendimos los diferentes puntos a tratar en la creación de una investigación educativa o en una

innovación, que en relación al practicum nos guió para aprender a acercarnos al programa de lectura que habían implantado hace años en el centro y que la profesora de lengua nos comentó en una reunión sobre el proyecto de biblioteca, que iba conectado al de innovación de centro. Para este trabajo, hemos desarrollado también una innovación y me parece vital que se intenten encontrar otras maneras novedosas para llegar al alumnado desde una posición que no sea la tradicional de clase magistral, sino que intente encontrar nuevas formas de enseñar.

Por último y no menos importante, comentar la asignatura de **Complementos de la Formación Disciplinar**, en concreto de nuestra disciplina Dibujo, que fue antecesora de la asignatura del segundo cuatrimestre (**Aprendizaje y enseñanza de Dibujo**) que sirvió como continuación para complementar, y nunca mejor dicho, algunas de las cuestiones que habíamos empezado a comentar pero que como desarrollamos antes de las prácticas, era obvio que iban a plantearse dudas de nuevo. Como son asignaturas que comparten una misma esencia, las comentaré en conjunto para crear una visión integral de lo que suponen las asignaturas de la especialidad en el máster de Formación al Profesorado.

Creo que han sido las asignaturas más útiles para empezar a comprender aspectos más concretos del desarrollo de la programación o la situación de aprendizaje, ya que nos han ido pidiendo que fuéramos trabajando en ello, y así nos han ido surgiendo dudas que de otra manera no hubieran aparecido y no hubiéramos podido resolverlas en su debido tiempo. Con el profesor de Complementos vimos algunas formas de entrar en ciertos temas que tocan los saberes básicos para poder desarrollar a posteriori nuestro TFM y en Aprendizaje nos centramos más en problemáticas o curiosidades que nos íbamos encontrando en las prácticas, ya que el desarrollo de la asignatura coincide por completo con el principio y el final de las prácticas en los centros. Han sido clave para poder abarcar las asignaturas del Prácticum desde un punto de vista pedagógico pero también artístico y para sentir un acompañamiento más personal, ya que las demás asignaturas somos mínimo de cuatro especialidades distintas.

1.2 Contexto

Desde el comienzo del máster, prometía mucho que las prácticas iban a ser una muy buena experiencia que pondría la guinda al pastel de este acercamiento a la educación que es el máster de Profesorado. Podríamos observar por fin todo lo hablado hasta el momento, viendo cómo se desarrolla en la práctica el Plan de Acción Tutorial, las evaluaciones, las reuniones con padres, es decir, el día a día en un centro educativo. Al principio tuve un poco de respeto y miedo por ver lo que nos encontraríamos, pero poco a poco fue mejorando, a pesar de haber momentos de mucha incertidumbre y dificultad por desempeñar tareas que no habíamos realizado nunca.

A la hora de elegir el centro de prácticas, nos centramos mucho en que tuviera Bachillerato de Artes porque tanto mi compañero como a mí nos interesaba ver la etapa previa a la elección de estudios superiores y así poder desarrollar la unidad con materiales o recursos diferentes a los que suelen tener centros donde solo el arte aparece en la asignatura de plástica. Fue la mejor elección sin duda, siendo un centro con una gestión desde dirección impecable y unas aulas con mucho potencial. A mí especialmente me encantó el hecho de que fuera en un contexto rural parecido a donde yo estudié, con alumnos con diferentes situaciones pero sin mucha conflictividad.

Cuando entraba por la puerta, se podía observar que el profesorado, con sus más y sus menos, se mantenía contento en este centro. De hecho, nos tocó desarrollar la unidad de programación en la E.S.O con una profesora interina que estaba cubriendo una baja y estaba realmente agusto en el centro, y nos encantó porque pudimos también informarnos de cómo son las condiciones en la docencia con plaza fija o con interinidad.

Hemos visto de todo, lo bueno y lo malo y sin duda pienso que la profesión de docente requiere de una gran responsabilidad que en muchas ocasiones se ve reconfortada y recompensada. Existen numerosas problemáticas que siempre han sido tapadas o evitadas con la cuestión del género, algo que pudimos presenciar en nuestras prácticas y que vimos el total desconocimiento sobre el

tema y cómo el profesorado se sentía totalmente ajeno a estas cuestiones. Por ello también he sentido la necesidad de reivindicar de algún modo en mi enseñanza el tratar a cada alumno/a como se merece, a respetar a todos por igual y a hacer que todos ellos sientan la clase como un sitio seguro. Por ello, creo que el acercamiento al arte contemporáneo ayudaría en gran medida al desarrollo de cuestiones de identidad y expresión del cuerpo, autoconcepto y sensaciones/sentimientos/vivencias y experiencia.

Nuestra tutora ayudó en gran parte a que el contexto de nuestras prácticas fuera versátil y que concretamente, en mi búsqueda por acercar aún más el bachillerato artístico al arte contemporáneo, adquiriera distintas herramientas que no conocía. Ella es artista visual contemporánea, con bastante presencia en el contexto asturiano por lo que pudimos conocer el trabajo de diferentes artistas y cómo podemos acercar todo esto al alumnado, a través de la sala de exposiciones del centro o simplemente a través de mostrar su trabajo y aportar un granito de arena.

Sin duda se trataba de un centro donde ocurrían cosas nuevas, una dirección y equipo docente con ganas de crecer pero que tal vez les faltaban algunas herramientas para poder hacerlo del todo.

1.3 Estrategias docentes observadas

Algo que es obvio hoy en día si hablamos de educación es que se debe erradicar la forma tradicional de enseñanza, donde la relación entre el profesorado y el alumnado rozaba en numerosas ocasiones en las aulas la falta de comunicación o no interesaba crear una buena relación, pensando que la educación era solo una cuestión de transmitir conocimientos a partir de la oratoria y que el alumnado debía retenerlos en su cabeza para luego expulsarlo todo en un examen. Si algo hemos observado en este máster es que la metodología docente donde el alumnado es un agente pasivo sin participación es bastante ineficaz, además de poco motivador y con poca aplicación o salida hacia el mundo laboral. Además, este método pedagógico perpetuaba la relación profesor (fuente de sabiduría) y alumno (sujeto pasivo receptor) y se basaba en la repetición, sin, como hemos

aprendido también en la asignatura, desarrollar el aprendizaje significativo a través de aportar sentidos o generar relaciones entre conceptos.

Lamentablemente esto es algo que sucede continuamente en la actualidad como hemos podido observar en nuestro paso por el centro, donde los profesores aún utilizan refuerzos negativos y castigos para conseguir un cambio en su actitud, sin tener en cuenta los diferentes factores externos que determinan dicha forma de actuar. Mucho alumnado suele proceder de contextos familiares hostiles que hacen que aprendan a relacionarse de forma conflictiva o difícil.

Por ello es interesante indagar en distintas innovaciones pedagógicas donde se reflexione alrededor de cuestiones como el espacio, la relación entre las familias y el centro, sobre el aprendizaje activo u otros temas interesantes para buscar la mejora de la educación, el camino hacia la calidad educativa.

Méndez y González (2011) citan diferentes estrategias pedagógicas de forma muy sencilla pero que configuran a priori un conjunto de herramientas útiles que nos dan pistas para que el alumnado realice el aprendizaje activo de los conocimientos. Le dan mucha importancia a las actividades que se puedan hacer antes de empezar una lección, es decir, a refrescar y activar el conocimiento previo que se tiene acerca de algo o alguien, a partir por ejemplo de una lluvia de ideas (brainstorming), donde a través del grupo-clase o de forma individual, escrito o oralmente, se recoge la información. Con la intención de introducir la clase, también se puede ver la 'actividad focal introductoria' que se basa en actividades que el profesorado no suele hacer, intentando sorprender al alumnado de algún modo y buscar crearles una motivación para empezar la clase con buen pie.

Algo que me llamó muchísimo la atención son los círculos dialógicos, que pudimos presenciar en 3º de P.M.A.R, donde el profesor a través de un texto comenzaba a tratar dicho tema desde diferentes asignaturas como Lengua, Historia, Geografía o Matemáticas. Para ello se activan los conocimientos previos que se hayan ido viendo en clase o de otros cursos, así como datos curiosos que ellos ya supieran por otras fuentes. Existe un secretario de la sesión que va

apuntando todo para luego crear un registro, por lo que se le da un rol diferente al alumnado, evitando la típica conversación donde es el profesor el responsable de todo. Su única función será la de mediar para intentar que todo el mundo interactúe y aprenda.

Otro ejemplo de estrategia didáctica donde el alumnado no era un simple espectador fue con nuestra tutora, que hizo que el alumnado de 1º de Bachillerato del Bachillerato de Arte, fuesen los guías de una exposición temporal que se hizo en el centro, con la intención de que buscarán información y la transmitieran a sus compañeros de otras clases, mostrándoles la importancia de cada cuadro y creando una retrospectiva de la obra del artista.

También tuvimos la suerte de participar en un grupo interactivo en 4º de la E.S.O, donde a partir de un ejercicio de Lengua y Literatura, que podía ser tanto un poema como una oración a analizar, debían tratar de resolverlo en grupos de 5 más o menos. Para ello la profesora necesitó que fuéramos porque en cada grupo debe haber una persona, que normalmente nos comentó que eran padres que se ofrecían voluntarios, para leer el ejercicio sin ayudar al alumnado, solo explicándoles lo que el ejercicio les pide.

Por todo ello, al avanzar mi paso por las prácticas me iba dando cuenta del especial interés que me creaban los métodos colaborativos y colectivos, por lo que mi unidad de programación quise que tuviera ese carácter para acabar con la individualidad que tanto se ve en las aulas y en el mundo laboral. Los/as alumnos/as que tuvimos tenían muy buena relación, pero también creo que es una buena forma de mejorar las habilidades sociales.

1.4 Reflexión sobre el prácticum

Sin duda la experiencia laboral y académica más transformadora que he tenido ha sido esta, dándome cuenta del papel fundamental del profesorado. Es complicado hacerse una idea de cómo es el trabajo de un profesor si todos los que tenemos contacto con ellos en algún momento de la vida no vemos más que la punta del iceberg, pero si llegáramos a observar todas las funciones que representa un docente no solo en un centro educativo, sino a nivel global como educador fundamental de los individuos de la sociedad, valoraríamos sin duda más su labor.

Esto ha sido lo que a mí me ha ocurrido, que no tenía ni idea de la inmensidad de tareas que un profesor debe hacer a lo largo de su jornada, y aún debe continuar después de ella en muchas ocasiones. Carga con la ardua tarea de que todos/as los/las alumnos/as reciban las condiciones educativas que se merecen y en ocasiones, es apoyo psicológico fundamental para ellos/as. Por ello es bastante frustrante ver a profesores/as, ya no solo sin vocación, que creo que hoy en día las profesiones no se escogen por ello sino también hay un componente económico muy grande (no nos vamos a engañar), sino con poca sensibilidad y escasas ganas de fomentar una buena educación.

Aunque mucho profesorado tiene claro que quiere ser docente desde bien joven, yo no tenía ni la menor sospecha de que lo iba a ser o que iba a querer serlo. Ahora no tengo duda, mi deseo es enseñar, transmitir, elaborar relaciones que puedan hacer que los/as alumnos/as se enganchen al saber artístico, guiar y orientar hacia un futuro mejor a todos/as estos/as chicos/as, tratando de ayudarles en su autoconocimiento. Reflexionar acerca de la labor que podemos hacer como docentes también nos hace sentir que estamos contribuyendo a mejorar el mundo y a luchar en una causa social, la del derecho al conocimiento y a la educación de todos/as los/as niños/as, en este caso adolescentes.

El hecho de acompañar en esta etapa nos hace aún más conscientes de los cambios a nivel físico y cognitivo que se puede observar en el alumnado en su paso por el instituto. Algunos/as docentes conocían a su alumnado desde la

primera etapa de 1º de la E.S.O, hasta acompañarlos en su marcha en 2º de bachillerato y verles crecer en todos los aspectos de la vida.

Por ello y en conclusión, el prácticum nos ha labrado un recorrido por el conocimiento de los centros, concretamente el nuestro al entender que cada uno tiene sus particularidades, mostrándonos cada rincón y persona que hace posible la convivencia, la organización y gestión de todos los aspectos educativos, haciéndonos sentir como uno más, valorados y necesarios, así como de construir nuestra confianza en función de nuestras habilidades y aptitudes como educadores.

2. Análisis y valoración del currículo oficial

El contexto legislativo ha marcado una gran diferencia en este año de máster, siendo el primero en el que los docentes de los centros educativos y de la universidad, tendrían que comenzar a desarrollar una programación con otra ley algo distinta a la anterior, la ley LOMLOE, que como su nombre indica es la Ley Orgánica Modificada de la LOE. Concretamente, la Ley vigente bajo la que se rige y se conforma este Trabajo de Fin de Máster es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre de 2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Para el desarrollo de este trabajo usaremos de referencia el Real Decreto vigente en Asturias, el Decreto 60/2022, de 30 de agosto.

Muchas dudas e incertidumbres rondaban acerca de cómo desarrollarla de forma correcta, sobre todo la parte de la evaluación, ya que existe una desinformación general y no se han solucionado las dudas aún desde la Consejería de Educación a día de hoy. A pesar de ello, con la ayuda de las reuniones de departamento en el centro educativo y los distintos docentes procedentes del máster, he conseguido trazar una red de ayuda para conseguir elaborar esta programación de la forma más fiel a la ley, siempre tratando de crear una secuenciación de tareas buscando fomentar la creatividad e incentivar la presencia de arte en las aulas.

La materia elegida será Volumen, procedente del Bachillerato de Artes ya que es la que he podido conocer más de cerca durante mi estancia en el centro, concretamente de 1º de bachillerato. El hecho de haber presenciado esta etapa tan importante que supone para muchos un primer acercamiento al alumnado que decide estudiar arte, ha sido de vital importancia a la hora de encontrar cuestiones interesantes para desarrollar esta programación, además de poder observar cuál es el punto de conocimiento en el que se encuentran estos/as alumnos/as al empezar el bachillerato. La asignatura de Volumen se recoge a partir de las diferentes competencias específicas y saberes básicos sobre los que se asientan las bases de la docencia de esta materia de modalidad.

En el apartado correspondiente del mencionado decreto, se destaca el simbolismo de los objetos tridimensionales en las antiguas civilizaciones, resaltando su función estética más allá de su propósito religioso, funcional o lúdico. A través de un enfoque analítico y sintético, y siguiendo una metodología específica, se desarrollan competencias y conocimientos fundamentales. Estos incluyen el manejo adecuado de materiales, su aplicación mediante diversos procedimientos y técnicas, así como la consideración de aspectos esenciales como la espacialidad. El objetivo principal es combinar estas competencias para la creación de nuevos objetos o formas, que constituyan en cierta medida este acercamiento a la asignatura de volumen.

También es importante que aprendan cómo el contexto configura la creación artística, siendo agente referencial absoluto de los artistas y de cualquier sujeto social. Por ello también sería importante que conocieran artistas o referentes ajenos o cercanos a las artes plásticas, tanto a nivel regional, nacional o mundial, siempre teniendo en cuenta que procedan de diferente etnia, sexo o género. Este punto me parece vital en mi Trabajo de Fin de Máster, ya que pretendo dejar claro la importancia de la educación basada en la inclusividad de alumnos

2.1 Competencias clave

Las competencias clave son aquellas que nos describen los objetivos de aprendizaje que deben alcanzar los/as alumnos/as en las correspondientes

etapas educativas en las que se encuentren. Estas competencias no se pueden confundir con conocimientos, sino que son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben desarrollar para enfrentar los retos de la sociedad actual y futura. Estas competencias están pensadas para que el alumno adquiera el poder de saber enfrentarse a la sociedad con herramientas útiles con distintas finalidades relacionadas con el lenguaje, la tecnología, la cultura, las emociones... sin existir una jerarquía en las mismas ya que no se pueden adquirir por individual, al estar pensadas para que se interrelacionen y compongan un desarrollo de los aprendizajes en conjunto.

Están incluidas en todas las etapas y materias del currículo para aportar una búsqueda hacia la educación integral a nivel personal, académico y profesional. Como menciona Egido (2011) este nuevo modelo educativo basado en las competencias proviene de la necesidad de hacer un planteamiento adecuado para acabar con el modelo tradicional pedagógico y crear una nueva formación para los nuevos ciudadanos de la Unión Europea, principal impulsora del cambio.

Las competencias clave serían las siguientes:

-Competencia en comunicación lingüística **(CCL)**: Se enfoca en el desarrollo adecuado de la comunicación oral, escrita, signada o multimodal en diferentes áreas de conocimiento y contexto con el fin de poder transmitir o producir distintos textos o mensajes, evitando así caer en manos de la desinformación, o de comunicarse con respeto.

-Competencia plurilingüe **(CP)**: Se enfoca en incentivar el uso de distintas lenguas o idiomas, de forma oral o signada, con el fin de poder aprender y comunicar mensajes en sociedad, y así poder convivir con diferentes contextos interculturales y étnicos.

-Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería **(CMCTI)**: Implica comprender el mundo utilizando métodos científicos, pensamiento matemático, tecnología e ingeniería para transformar el entorno de manera comprometida y sostenible. Dicha competencia desarrolla el razonamiento matemático para

resolver problemas en diferentes contextos, facilita la comprensión del entorno natural y social, planteando preguntas, realizando observaciones y experimentos, y extrayendo conclusiones basadas en pruebas y la competencia en tecnología y aplica conocimientos y metodologías científicas para transformar la sociedad de forma segura y responsable, satisfaciendo las necesidades y deseos de las personas.

-Competencia digital **(CD)**: Implica el uso seguro de la tecnología digital para poder aplicarlo luego en diferentes trabajos, así como alfabetizarse en información y datos, comunicarse y colaborar con otras personas, crear contenido digital, conocer la ciberseguridad, la privacidad, la propiedad intelectual y así como adquirir un pensamiento computacional.

-Competencia personal, social y de aprender a aprender **(CPSAA)**: Tiene que ver con la búsqueda del autoconocimiento y de la identidad de los alumnos, promoviendo el crecimiento personal a través de la gestión del tiempo y la información que se posee, el bienestar físico, mental y emocional y la responsabilidad con las demás personas para conseguir gestionar problemas que puedan surgir en el futuro o a lo largo de la vida.

-Competencia ciudadana **(CC)**: Los alumnos deben aprender a vivir en sociedad, trabajando en la comprensión de las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como de la historia mundial, el compromiso por lo sostenible y adquiriendo valores que luchen por los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030.

-Competencia emprendedora **(CE)**: Implica que se aplique una dirección en la educación de los alumnos que haga que, a través de conocimientos sobre diferentes áreas, busquen analizar el entorno y ver qué ideas son útiles para crear proyectos sostenibles con gran enriquecimiento en lo social, cultural y económico.

Para ello, es muy útil que el aprendizaje se base en proyectos con cierta salida al exterior, fuera de lo puramente académico.

-Competencia en conciencia y expresión culturales **(CCEC)**: Implica comprender las ideas, opiniones, sentimientos o emociones varían según el contexto cultural y se traducen o transforman en diferentes manifestaciones artísticas. Por ello, se forman identidades y patrimonios que conforman la riqueza cultural y artística del mundo.

2.2 Competencias específicas

Respecto a las competencias clave, las específicas tienen un enfoque menos general y más concreto en torno a una materia específica, por ello los objetivos varían. Éstas se recogen en el currículo, concretamente el anteriormente nombrado, el Real Decreto 60/2022. En la materia de Volumen las competencias específicas son cuatro, que a su vez se acompañan de unos criterios de evaluación y sus descriptores de salida hacia las competencias clave.

Su desarrollo e implantación se verá posteriormente reflejado en el desarrollo de la tercera parte relacionada con la programación didáctica, además de ver cómo se trabajan en cada unidad de programación.

2.3 Saberes básicos

Los saberes básicos guardan relación con los contenidos (conocimientos, destrezas y actitudes) que constituyen una asignatura, cuyo aprendizaje es fundamental para adquirir las competencias, tanto clave como específicas. Todo está pensado creando un círculo imaginario donde competencias clave y específicas, criterios de evaluación y saberes básicos se interconectan.

2.4 Objetivos ODS

El 25 de septiembre de 2015, debido al cúmulo de problemas existentes a todos los niveles (social, económico, salud y medioambiental), los líderes mundiales crearon una serie de objetivos para proteger la seguridad del planeta y fomentar las buenas prácticas que fueran enfocadas hacia todos los agentes implicados

(empresas, ciudadanos, gobiernos...). Esto supone el cumplimiento de la nombrada agenda para el año 2030, con el fin de accionar un cambio hacia la sostenibilidad del planeta.

Figura 1.

Objetivos de desarrollo sostenible de Naciones Unidas



Nota:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

La LOMLOE y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas están relacionados en cuanto a su enfoque hacia la promoción de una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sostenibilidad.

La Ley, en su espíritu de promover una educación inclusiva, busca garantizar el acceso, la permanencia y el éxito educativo de todos los estudiantes, prestando especial atención a aquellos con necesidades educativas especiales y a los colectivos en situación de exclusión o vulnerabilidad. Asimismo, la ley establece

la educación para la igualdad, la sostenibilidad y la ciudadanía global como uno de los ejes transversales del currículo.

La educación es un ODS en sí mismo (Objetivo 4: Educación de calidad), y se reconoce como un motor fundamental para el desarrollo sostenible en todos los niveles, además de relacionarse con otros ODS, como el ODS 13 (Acción por el clima), el ODS 12 (Producción y consumo responsables) y el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas).

3. Propuestas innovadoras y de mejora a partir de la reflexión sobre el prácticum.

A través de la experiencia de las prácticas en el centro, conocimos la importancia e incidencia de la puesta en marcha de los proyectos de innovación que puedan llevarse a cabo en un centro con la ayuda de toda la comunidad educativa y en ocasiones, los padres.

Es importante entender que al igual que el sistema educativo se va modificando hacia un camino más enfocado al aprendizaje significativo y en base a la creación de proyectos, éstos deben atraer y estar pensados para que los/as alumnos/as vean este encauzamiento como algo positivo más allá de lo académico, sino a nivel personal. Por ello, al realizar este proyecto quiero incidir sobre todo en un aspecto que el currículo recoge con mucha insistencia: la búsqueda de la inclusión total a través del acercamiento al arte contemporáneo. Es decir, aunar arte y vida.

Los/as alumnos/as requieren una atención especializada para cada caso o situación particular, por ello se precisa mucha observación e incluso, como creo al desarrollar dicha propuesta, actividades que fomenten la creación de un buen clima de trabajo basado en la libertad de expresión verbal y corpórea. Es necesario que hablen, no sólo con, sino hacia sus compañeros/as, sobre temas de actualidad o cuestiones relacionadas con el respeto, los valores y la ética en

relación al arte, haciendo así que el conocimiento no solo se transfiera tema por tema, sino que se hagan conexiones interesantes.

Concretamente en el caso del centro elegido para crear dicho innovación y del que parte la idea, mi centro de prácticas, existe una imperiosa necesidad por desarrollar actividades que se salgan un poco de lo común ya que existe una gran desmotivación en torno al bachillerato artístico a causa del profesorado que es poco dinámico y que el rendimiento de los alumnos es bajo por sus situaciones personales. Hay muchos/as alumnos/as con problemas en relación a su cuerpo o con disforia, además de una variedad de identidades sexuales, cuyo acompañamiento en estos procesos de autoconocimiento son bastante nulos. Por ello, la innovación parte casi en su totalidad de la observación de la necesidad de crear actividades que atiendan a la diversidad de las aulas y lo vean como una potencialidad en sí misma.

Por otro lado, se observa solo una corriente de pensamiento acerca del tema artístico, que se basa en copiar y repetir un patrón de dibujo, concretamente del anime, que capa cualquier ápice de creatividad, por lo que el alumnado tiene poca tolerancia a la frustración respecto a lo que no saben hacer. Esto se debe en gran parte a la falta de referentes artísticos hasta la etapa de Bachillerato de Arte, por lo que creo necesario empezar desde etapas infantiles una reforma de cómo se imparte la plástica y la educación artística.

Esto me animó a que el desarrollo en el prácticum de mi unidad de programación fuera un tanto moldeada, sobre todo en un primer momento al observar que solo les interesaba hacer cosas que ya sabían hacer. Mi unidad se basaba en salir de la zona de confort totalmente, por lo que me pareció interesante el hecho de **improvisar**, algo que da lugar a que ocurran nuevas cosas y que ambas partes estén cómodas trabajando.

Por ello, cuando ví el poder que podía tener actividades que rompieran con la dinámica en el aula, intenté que el proyecto fuera crear, no tanto una tarea o una sucesión de las mismas, sino una configuración de un espacio donde hubiera democracia a la hora de expresarse. Tratar de buscar impartir una nueva

metodología de aprendizaje que además, el alumnado no relacione con una clase aburrida sino con un momento de desconexión.

El tema del espacio fue fundamental desde un primer momento en mis inquietudes pedagógicas, ya que veía que los/as alumnos/as ocupaban las aulas de una forma especial, utilizando cada parte del aula y haciendo suyo dicho espacio. Concretamente, en uno de los pisos de la parte más antigua, se desarrollaba todo lo que tuviera que ver con lo artístico. Esto en un primer momento me pareció interesante, pero luego ví que limitaba mucho las relaciones sociales de los/as alumnos/as de arte con otras especialidades. A causa de ello, pensé en la necesidad de que si es posible (yo no pude llevarlo a cabo), estaría bien que se pensaran los espacios de intervención en función a crear espacios dinámicos y no a que el alumnado se encasille en ciertas partes del centro.

Otro aspecto que me parece importante es el uso de las tecnologías de forma regular, no solo ordenadores sino móviles, cámaras, proyectores... no sólo el profesorado, sino también el alumnado para adquirir la competencia digital de una forma más plena. Estamos en el siglo XXI y a pesar de que pasamos más tiempo con el móvil que con muchos objetos del día a día, se precisa un conocimiento de su uso más allá de la simple comunicación.

Por ello, el desarrollo de mi unidad y la programación está basada en aterrizar todas estas cuestiones observables durante el periodo de prácticas en algo real, lógico y posible.

SEGUNDA PARTE

proyecto de innovación

MICROABIERTO EN LAS MAÑANAS



4. Introducción

La atención a la diversidad se ha convertido en una cuestión inquebrantable a la hora de hablar de cómo impartir una educación de calidad en un centro, sea en la etapa que sea. Cuando hablamos de diversidad no solo estamos nombrando a los alumnos con necesidades especiales, sino que también es interesante ver cómo se llega a esos alumnos que no se integran tan bien, que tienen problemas a la hora de expresarse o de mostrarse a los demás, que sienten que no tienen ninguna habilidad especial o que ven marcada su validez a partir del bajo rendimiento escolar que puedan tener.

Por ello, cuando comencé el periodo de prácticas comencé a observar que la única forma de llegar a todo el alumnado era a través de la atención individualizada y de empezar a observar los pequeños detalles que podrían servir como pistas descriptivas para poder llegar a ese alumno en particular, bien sea a partir de compartir intereses, ver cómo conectar con diferentes personalidades (introversión, extroversión, problemas de disforia...), adaptar las actividades a los gustos generales de la clase... etc.

Gracias a ello y a que este fin de semana acudí al LEV festival de música electrónica experimental en Gijón y ví que un micrófono podía hacer maravillas, mi trabajo de innovación va a consistir en hacer una simulación de los conocidos micro-abiertos donde el alumnado de la clase pueda participar aportando algo significativo que tenga relación con la asignatura, pudiendo así dar lugar a todas las diversas voces que componen un aula.

5. Diagnóstico inicial: detección de necesidades, problemas, demandas y deseos de cambio que motivan la propuesta de innovación, identificación de ámbitos de mejora.

Esta innovación surge de la observación de alumnos que no tienen tanta voz como los demás, por lo que es interesante darles un micrófono para ver realmente sus aportaciones y poner el foco en ellos, dándoles el lugar que

merecen y el tiempo de participar todos por igual. Se plantea también por la necesidad del alumnado de crear pequeños descansos entre unidades, para dar la sensación de que tienen refuerzos intermitentes de intervalo fijo donde podrán expresarse y romper con la dinámica monótona que se puede presentar en una clase con la elaboración de las actividades de la unidad. Para ello, será necesario observar activamente cómo va desarrollándose el micro-abierto en las diferentes sesiones para poder modificar lo que no funcione de una sesión para otra. A su vez, se harán una vez cada trimestre un grupo focal donde se hable de la experiencia compartida, de las diferentes opiniones y estímulos que se hayan recibido.

Para ello, se llevarán a cabo una serie de pautas:

1. Se hablará específicamente de la propuesta de innovación y de cuestiones relacionadas con la misma, pero no se resolverán dudas de las unidades de programación
2. El aula estará dispuesta con mesas y sillas en círculo para mejorar la comunicación y poner a todos los agentes partícipes en el mismo nivel.
3. Habrá una persona que reúna las cuestiones tratadas en un cuaderno, totalmente voluntario/a a no ser que no haya nadie que se interese, que entonces será elegida por el profesor/a.
4. Todo el mundo deberá participar aunque sea una aportación mínima.
5. El profesor/a con la información recibida, realizará un informe minucioso de forma escrita con los problemas descritos/las observaciones/los intereses surgidos... Todo lo comentado

6. Enmarque teórico y justificación del proyecto

Para llevar a cabo este proyecto, debemos mencionar en el enmarque teórico el enfoque centrado en el estudiante, que vendría a ser la pedagogía activa donde el profesor pierde ese rol de figura de autoridad y sabiduría y cede la palabra y el lugar al alumnado, poniéndolo en el centro del proceso educativo y 1 de aprendizaje. Muchos profesores siguen llevando a cabo sus clases a través de una

forma 'magistral' donde el alumnado se ubica en una parte y el profesor en otra, dejando claro que el espacio del segundo es más importante que el de los primeros. Por ello, Zepeda et al. (2016) habla de cómo incluir la gamificación y las pedagogías basadas en el juego.

Estas nuevas pedagogías permiten crear un puente entre la antigua pedagogía y la nueva, así como conseguir una mejor actitud y rendimiento en el alumnado a base de que consiguen recibir la información de forma más inteligible, a través de una recompensa más inmediata. Villalustre (2015, como se citó en Zepeda et al., 2016) afirma que lo interesante no es que esta forma educativa sea nueva, sino que lo realmente novedoso es la búsqueda de atractivas estrategias para llamar la atención del alumnado.

En relación con la búsqueda del desarrollo en este proyecto de innovación, investigué sobre el aprendizaje colaborativo, para servirme de apoyo de cómo podría ser la aplicación de este tipo de aprendizajes de una forma inclusiva y útil, por lo que revisando artículos descubrí que Carrió (2007) hace una interesante apreciación sobre el rol del profesor en el trabajo colaborativo, debido a que, a pesar de que mi unidad de programación impartida en el centro tuviera este enfoque, sí que tuve algunos problemas a la hora de ponerlo en práctica. Por ello, se menciona que los miembros del grupo deben aprender por sí mismos, y que el profesor puede tratar de crear esas relaciones o roles dentro del grupo para asegurarse de que el trabajo no pese más a unos alumnos que a otros y que deben solucionar problemas de forma conjunta, siendo esto realmente útil para su posterior inserción al mundo laboral donde esto será el pan de cada día.

Aunque aparentemente no haya ningún documento que recoja un proyecto de innovación como el del micro-abierto, sí que existen varios donde se lleva a cabo la creación de un podcast. González Prieto et. al. (2022) muestran una experiencia de aula en la Comunidad de Madrid, que se corresponde concretamente con el proyecto de innovación y se aplica en un aula donde se suele necesitar refuerzo curricular. Se cita que han tenido en cuenta aportaciones pedagógicas tan claves como las de Tur y Marín (2015, como se citó

en González et al., 2022), que muestran la necesidad de incorporar la tecnología para poder crear aplicaciones más novedosas de los recursos en las aulas.

Los alumnos de 2º de P.M.A.R en este proyecto, concretamente 30 alumnos, elaboraron un guión bien estructurado para que no pareciera la creación de texto leído en voz alta, y así dotarlos de la capacidad de aumentar el rendimiento de su aprendizaje, establecer una relación más íntima entre ellos y el profesorado, así como que sepan construir un pensamiento crítico, en esta ocasión tratando temas relacionados con la Edad Media, ya que el profesor les impartía clases de Lengua Castellana y Literatura y de Historia y Geografía. Este proyecto recoge la experiencia dividida en fases y otorga roles o divide en grupos al alumnado para agilizar y estimular la participación de cada uno de los integrantes, mostrando en las conclusiones de la investigación que el enfoque había sido acogido de forma positiva, despertando gran interés y fomentando la inclusión y la participación, para caminar hacia una interacción igualitaria entre todos.

7. Problemática, contexto y ámbito de la aplicación

7.1 Definición del problema, grado de concreción, alcance e implicaciones.

La necesidad de atender la diversidad en las aulas es cada vez mayor y no siempre se dedica especial tiempo a ello, ya que el profesorado está más preocupado de acabar el temario. Por ello, me interesa además de la propuesta en sí, dedicar exclusivamente algunas sesiones a actividades que puedan 3 rondar ámbitos como la inclusividad, la autoestima, el autoconcepto, el humor, la exposición al público, la toma de decisiones y todo lo que favorezca la autonomía del individuo, fomentando la libertad identitaria.

Los adolescentes, como podemos observar en el día a día de un centro, se dividen en subgrupos donde a su vez, existen roles de importancia. Suele haber una descompensación por lo que el objetivo, de forma indirecta de la actividad,

será dar voz, literalmente, a todas las voces que componen una clase, no siendo una más alta que otra.

El contexto o situación de la propuesta será las aulas de cualquier curso, pero concretamente lo desarrollaremos en 1º de Bachillerato en la asignatura de Volumen, debido a que es una materia que tiene muchas horas lectivas y que me interesa especialmente cómo trasladar todo el lenguaje tridimensional de la materia a lo sonoro e inmaterial. Además es una asignatura donde los saberes no están tan delimitados, por lo que nos dará libertad a la hora de abordar el micro abierto desde distintos ámbitos educativos y artísticos.

El grado de concreción de la propuesta será detallado a priori en cuanto a roles y a escena/recursos, pero me interesa realmente para la elaboración del mismo ver los intereses del alumnado, por lo que la sucesión de temas que se tratarán serán elegidos cuando sea la sesión por ellos mismos, trabajándolo un día o un par de días antes para que se vea la frescura e improvisación. El objetivo es que busquen y alcancen el aprendizaje de otros modos, viendo que no solo aprender es ponerse delante del libro a retener información, sino que a partir de lo experiencial, el cerebro a través del aprendizaje significativo, genera una serie de asimilaciones y adquisiciones cognitivas.

7. 2 Descripción del contexto donde se realiza la innovación.

El centro donde se llevará a cabo la propuesta de innovación realmente podría ser cualquiera, pero para este caso en particular me interesan concretamente 4 los/as alumnos/as de bachillerato artístico que acaban de iniciar su nueva etapa, por lo que convendría que fuera un instituto con bachillerato artístico. Por mi experiencia en las prácticas, he visto que estos alumnos tienen un gran potencial por desarrollar que poco a poco, se va minando si el profesorado no les da la suficiente motivación a través de tareas o actividades para mantener su atención activa. Está comprobado, tal y como menciona Prensky (2010, como se citó en Zepeda et al., 2016), que los alumnos de hoy en día que han nacido en la inmersión tecnológica “quieren recibir información de forma ágil e inmediata,

tienen conciencia de que progresan si tienen satisfacción o recompensas inmediatas y prefieren instruirse de forma lúdica que embarcarse en el rigor tradicional.” (pg. 315) Por ello, es el bachillerato y concretamente la modalidad de arte para tratar el arte desde lo contemporáneo y tecnológico, el que más me interesa para llevar a cabo este proyecto.

Estaría bien que dentro de la oferta formativa del centro y del Proyecto de TIC, se explicara como funciona el microfono, el proyector, pantalla o cualquier medio tecnológico que se vaya a usar para el microabierto, así como saber regular las luces y que todos los dispositivos tecnológicos funcionen y estén preparados para usarse. También estaría bien que el alumnado participara de esa formación, para aprender cuestiones técnicas relacionadas con audiovisuales.

La propuesta de innovación iría de la mano con los objetivos planteados en el programa de Atención a la Diversidad del centro, tratando de realizar las debidas adaptaciones curriculares, significativas o no significativas según el grado de diversidad. Pensando por ejemplo en el caso de que hubiera alguna persona sorda o muda, participarían al igual que sus compañeros haciendo una actividad donde, con ayuda, se tradujera lo que podría ser escrito o hablado a otro soporte que pudiera reflejar la misma intención. Para ello se colaborará mano a mano con el Departamento de Orientación.

Las relaciones que se producirán para crear este proyecto de innovación serán entre la Dirección y Jefatura de Estudios, en caso de tener que pedir algun permiso especial a los padres para que los alumnos sean grabados por voz o para pedir la habilitación de un espacio concreto para la actividad, el secretario que será el encargado de que en caso de que no hubiera tales medios materiales, nos los facilitaría, el tutor/tutora para mantener el contacto con las familias y saber cuál es la opinión sobre la actividad y el profesor de la materia, en este caso de volumen, que lleva a cabo la actividad.

7.3 Recogida de información sobre el ámbito curricular/docente seleccionado/s.

El registro de estos micros-abiertos se llevará a cabo a través de una grabadora, que posteriormente se postproducirá el sonido por el equipo encargado del proyecto de TIC haciendo que suene correctamente. Posteriormente con el debido permiso de los padres, se subirá a modo de vídeo de youtube o podcast para su difusión y para llevar ese aprendizaje adquirido en el aula a más alumnos o personas interesadas. Todo ello se irá guardando en un pen drive con la fecha de las sesiones y luego se grabará en un CD. Los guiones que elaboren o preparen, aunque sea a modo de esquema, también se guardarán para luego pasarlos a ordenador e imprimirlos a modo de librito.

Cuando el curso finalice, se procederá a hacer un disco que reúna todos los guiones y los audios con un diseño llamativo, lo cual podría llevarse a cabo en la asignatura de diseño de 2º de bachillerato, sean esos alumnos el próximo curso o los compañeros que están un curso por encima en ese momento. En la asignatura de dibujo artístico se realizará lo que servirá de fondo para el micro-abierto, titulando el conjunto de sesiones de alguna manera que ellos elijan al principio de curso. También, si la profesora de la asignatura de Lengua y Literatura estuviera interesada, se podría crear una red interdisciplinar a la hora de crear el guión, que puede ser horas de la asignatura para no coger más horas de volumen. La profesora podrá desde su asignatura, hablar de cómo se elabora un guión.

7.4 Nivel de actuación: aula, equipo docente/departamento, centro.

El aula para realizar el proyecto convendría que fuera el mismo siempre, para crear una especie de plató donde los alumnos asociaran dicho aula con algo positivo y reconfortante, donde se lo pasan bien y disfrutan. Por ello, convendría tener un aula que no se use en todo el curso y donde los viernes, se acuda y todo esté listo para comenzar y no demorar tiempo. Debe ser amplia para que entren los alumnos de bachillerato, tener sillas para todos y un espacio que sirva de

tarima para que se suba la persona o personas a hablar al micrófono. La iluminación debe estar enfocada a dicha tarima y la grabadora podrá colocarse cerca del micrófono, dependiendo de qué tipo de aparato tecnológico se pueda adquirir según el presupuesto.

La función de la dirección, jefe de estudios y demás equipo docente ya ha quedado especificado en puntos anteriores, estando entre sus funciones el de apoyar la iniciativa, teniendo compromiso a través de fomentar la participación a otros miembros de la comunidad educativa, colaborar en la creación y delimitación de las fases y objetivos del mismo y supervisar y evaluar si el proyecto es válido y útil.

El departamento de dibujo en este caso, compuesto por los compañeros de especialidad, podrán aportar ideas y conocimientos para identificar la oportunidad de mejora del proyecto, además de colaborar en su definición, participar en el mismo si así lo desean, y proporcionar herramientas o materiales útiles para su desarrollo.

El equipo docente de los demás departamentos podrá utilizar también ese aula con el mismo fin o otro similar que pueda encajar sin ningún problema, lo cual enriquecería aún más el proyecto al inspirar a otros profesores a llevar su asignatura a este formato.

7.5. Conocimiento del grupo de clase: contexto sociofamiliar, experiencia y conocimientos previos, intereses, motivaciones y expectativas.

Para la propuesta estoy centrándome en enfocar la actividad a la clase de 1º de bachillerato que yo observé en las prácticas, cuyo contexto sociofamiliar era complicado debido a que había un desequilibrio grande de unos alumnos respecto a otros económicamente hablando. Así como los alumnos traían materiales sin problema, otros no podían permitírselo e incluso algunos recibían ayudas para el material. Por ello, creo que no es útil que se les pida materiales caros, sino que con lo que se pueda encontrar fácilmente y no suponga mucho

gasto, se puede hacer, como en el caso de esta propuesta de innovación donde con un micrófono se puede desarrollar.

La mayoría de alumnos vivían en pueblos de alrededor de la ciudad por lo que había poco índice de absentismo ya que si no acudían, tenían que pasarse la mañana solos. No había muchos alumnos que se les viera interesados por el arte más allá de su propio imaginario, por lo que es importante que encuentren un soporte como el simple habla para transmitir todas esas apreciaciones estéticas que tenían sus intereses como los vestuarios del manga, los escenarios o las armas u objetos diferentes, los cuales podían servir también de inspiración en lo escultórico. Lo que se busca es que utilicen sus propios recursos y conocimientos para ellos mismos difundirlos, transformarlos y utilizarlos para otras elaboraciones artísticas. Para ello, el micro-abierto será un objeto más como recurso de reflexión y fundamentación.

7.6 Ámbitos educativos afectados (docencia, tutoría, evaluación, gestión, participación, convivencia, etc.).

La docencia se ve afectada en tanto que permite buscar otras formas, nuevas metodologías para llegar al alumnado y que dichos aprendizajes perduren en el tiempo, así como utilizar otros recursos como los tecnológicos para que el alumnado adquiera plenamente la competencia tecnológica. La innovación busca sin duda mejorar la calidad de la enseñanza y permite trabajar de una forma interdisciplinar con más facilidad. Esto sin duda tiene un impacto muy positivo en la docencia de un profesor al mejorar el desarrollo profesional propio y buscar la forma de explorar nuevas posibilidades dentro del campo de la educación.

Si además sumamos a la docencia de la materia, el hecho de ser tutor/a del grupo al que vamos a implementar el proyecto de innovación, se abren aun más las posibilidades, ya que conoceremos mejor al grupo desde todas sus situaciones socio-económicas y familiares. El tutor puede orientar y apoyar a los docentes que lideran el proyecto, y si en el caso de que el tutor se corresponda como ya he nombrado, con el profesor que implanta la innovación, podremos

tener contacto con el alumnado y las familias más directamente, fomentando en todo momento el trabajo colaborativo y en equipo.

7.7 Colectivos y agentes implicados (profesorado, alumnos/as, familias, equipo directivo...).

PARTICIPACIÓN
Dirección y Jefe de Estudios: Son responsables de liderar, coordinar y apoyar la implementación de la innovación educativa en el centro, asegurando que el proyecto esté alineado con la estrategia institucional y que se logren los objetivos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.
Alumnado: Desempeña el papel principal dentro de la innovación, al participar activamente en ella a través de la experimentación y cumplimiento de las pautas que requiera la actividad para ser realizada con éxito y que se dé un aprendizaje.
Profesorado de otras disciplinas: Pueden participar o interesarse por la actividad, además de utilizar el aula del proyecto de innovación para cualquier fin en relación con ello. Desde otras materias, pueden preparar los temas que tocan, que se irán publicando en el tablón de anuncios del aula, junto con los exámenes y las entregas.
Profesor encargado del Proyecto de Innovación: El profesor debe dirigir, asesorar, liderar su diseño, implementación y evaluación. Su capacidad para seleccionar las metodologías y recursos educativos más adecuados, planificar y ejecutar las actividades, evaluar y seguir el proceso y comunicar y difundir el proyecto son esenciales para lograr los objetivos educativos propuestos.

8. Objetivos de la innovación

En un mundo en constante evolución, es fundamental que los centros fomenten la innovación y la adaptabilidad en su enfoque educativo. La creación de propuestas de innovación se convierte en una estrategia clave para mejorar la calidad de la educación y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Estas propuestas se centran en establecer objetivos generales que buscan transformar la experiencia de aprendizaje y promover el desarrollo integral de los estudiantes.

En esta propuesta, los objetivos generales se plantean como guías para el cambio, con la intención de generar un impacto significativo en el proceso educativo y el desarrollo de habilidades y competencias clave en los estudiantes.

OBJETIVOS GENERALES

1. Trabajar con las nuevas tecnologías a través del micrófono, de la postproducción del audio y de la reproducción a posteriori de lo sucedido.
2. Utilizar otras herramientas no habituales para enseñar a los/as alumnos/as que pueden crear situaciones creativas con otros materiales.
3. Hacer hincapié en asuntos relacionados con las problemáticas actuales o con el arte contemporáneo en un formato más lúdico.

9. Análisis de los objetivos

Para garantizar el cumplimiento de los objetivos generales, debemos desglosarlos en pequeños objetivos específicos más abarcables a corto plazo en el proyecto de innovación, así como identificar las estrategias y acciones necesarias para alcanzarlos. Estos objetivos específicos actúan como hitos en el camino hacia la transformación educativa y permiten medir el progreso y el éxito de la propuesta de innovación.

Al desglosar los objetivos generales en objetivos específicos, nos aseguramos de que sean alcanzables y realistas dentro del marco temporal establecido para el proyecto de innovación. Cada objetivo específico se enfoca en áreas clave de mejora y se diseña de manera que contribuya directamente al logro de los objetivos generales. Es fundamental que los objetivos específicos estén alineados con las necesidades y características de los estudiantes, considerando su diversidad, intereses y habilidades.

FINALIDAD DEL PROYECTO	INDICADORES DE IMPACTO	FUENTES DE INFORMACIÓN
<p>Generar proyectos con otros soportes no habituales a través del trabajo en equipo y la gamificación.</p>	<p>Se verificará su éxito a partir de los siguientes agentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Profesorado implicado en el proyecto de innovación. -Alumnado mostrando interés por las actividades. -Otros departamentos participan a través de la interdisciplinariedad o desde su propio ámbito. -Mejoras en el rendimiento de la materia. 	<p>Los agentes informarán sobre su éxito a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reuniones entre profesores. -Grupos focales. -Entrevistas personales si fuera necesario. -Calificaciones del alumnado. -Reuniones con los padres.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INNOVACIÓN		
<p>1.1 Aprender a utilizar las herramientas de imagen y sonido para crear un proyecto fuera del uso de las técnicas artísticas habituales.</p>	<p>El profesorado será el que se encargue de dar la formación necesaria en las primeras sesiones, así como ir resolviendo las problemáticas que puedan surgir respecto a su uso y así añadir el aprendizaje basado en problemas.</p> <p>El profesorado debe estar bien informado de cómo se usa el material tecnológico a través de formación previa que les darán los encargados del proyecto de centro de TIC.</p>	<p>El buen desarrollo de la actividad vendrá de la mano del buen uso de las herramientas, por lo que desde dirección y jefatura de estudios se observará si la actividad está transcurriendo como debería.</p> <p>El alumnado, a través de las tutorías o de entrevistas grupales/individuales, podrá informar al tutor de los problemas que puedan surgir con la actividad, para solucionarlo posteriormente con el profesorado encargado del proyecto, en este caso, profesora de volumen.</p>
<p>2.1 Trasladar los diferentes soportes de</p>	<p>Los/as alumnos/as tenderán a utilizar cada</p>	<p>La profesora de volumen tratará de guiar a los/as</p>

<p>las distintas técnicas trabajadas (grabado, escultura, pintura... etc.) a lo sonoro.</p>	<p>vez más o cada vez menos las técnicas artísticas habituales y se observará si lo hacen a causa de la necesidad o no necesidad del uso de las mismas, o simplemente porque les aburre usarlas para la actividad. Esto no supondría ni un éxito ni un fracaso de las técnicas, sino que mostraría la autonomía del alumnado con el uso del material.</p>	<p>alumnos/as al desarrollo del proyecto de carácter audiovisual en relación a las actividades de la materia relacionadas con técnicas más convencionales, para crear así una actividad de relación entre metodologías y técnicas de expresión.</p> <p>Los/las alumnos/as deberán expresar en todo momento sus preocupaciones o dudas, en tutoría o a la profesora de volumen, en relación al uso de las técnicas artísticas comunes combinadas con las técnicas audiovisuales.</p>
<p>3.1 Ver la importancia del impacto que tiene hablar sobre el arte contemporáneo en los/las alumnos/as.</p>	<p>La profesora de volumen debe encargarse de desarrollar los temas que el alumnado vaya absorbiendo mejor, tratando de observar si se aprecian nuevas inquietudes en las posteriores creaciones artísticas de las actividades de la materia, relacionadas con lo tratado en el proyecto de innovación.</p>	<p>La observación sistemática de la relación entre las actividades del aula y la innovación por parte del profesorado, será crucial para ver el impacto del proyecto.</p> <p>Otros docentes de las demás materias también podrán comentar con la profesora de volumen si han observado cierto desarrollo del pensamiento crítico en sus alumnos.</p> <p>Análisis de si ha mejorado la expresión oral y escrita en los/as alumnos/as.</p>

10. Recursos, materiales y formación necesaria

RECURSOS

Para el montaje:

Micrófono y altavoces.

Materiales utilizados en las unidades de programación:

Técnicas húmedas o secas si se quiere crear algo plástico in situ, soportes diferentes, papeles a4... todo lo necesario adecuándose al ejercicio a plantear por el alumnado. También se utilizarán dichas técnicas para crear un mural en la asignatura de dibujo artístico para que funcione como fondo durante todas las 'actuaciones'.

Para el espacio:

Sala amplia con capacidad para modificar la iluminación (sería ideal plató de fotografía), con pantalla y proyector (en el caso de que se quiera presentar con imágenes o vídeo) y sillas para todos.

Formación del profesorado para saber cómo funciona la iluminación, la pantalla, el proyector y el micrófono por parte de los responsables de TIC.

Formación para el alumnado, que también recibirá información de cómo funciona todo el material audiovisual.

11. Metodología y desarrollo

La metodología utilizada para el proyecto de innovación va desde el trabajo colaborativo, entre alumnos y demás docentes, pasando por el aprendizaje basado en problemas ya que en alguna ocasión utilizaremos el micro-abierto para plantear cuestiones que puedan dar lugar a un debate interesante, aprendizaje basado en proyectos ya que la innovación del micro-abiertos es un proyecto en sí y también podríamos hablar de clase invertida, donde son los alumnos los que preparan las clases para luego impartirlas, lo que se parecería al micro abierto en tanto que son los alumnos los que deben hablar en público dirigiéndose a sus compañeros y al profesor.

PLAZOS

1er trimestre (Días 16 de septiembre, 7 de octubre, 4 y 25 de noviembre y 16 de diciembre)

Habrá 5 micros abiertos (En todos habrá libertad para salirse del tema propuesto)

1- Iniciación (conocernos y compartir intereses)

ACTIVIDAD 1: LA PATATA CALIENTE

Empezará un/a alumno/a a hablar de sus intereses y cuando suene un sonido que otro alumno emita con el teléfono (puede ser un pitido), el/la alumno(a que esté hablando parará y el/la siguiente debe comenzar a hablar a partir de una palabra que comience con la sílaba con la que terminó el/la otro/a. De esta manera, todo el discurso se interrelaciona.

2-Trabajar en torno a una imagen, hablamos de imágenes en general y de qué pensamos qué es una imagen. (Esto se entiende más cuando entramos dentro del desglose de la programación que he desarrollado de la asignatura, ya que vamos a trabajar todo el curso en torno a una imagen por grupos)

3- Temática libre (Ellos eligen con total libertad de qué hablar en este microabierto)

4- Sobre el museo de art nouveau/art decó de una situación de aprendizaje (actividad extraescolar planteada en la programación) 5- Finalización del primer trimestre (Temática libre en torno a impresiones o aprendizajes adquiridos a lo largo de estos cuatro meses.)

2o trimestre (13 de enero, 3 y 24 de febrero y 17 de marzo)

Habrá 4 micros abiertos

- 1- Micro abierto sobre salud mental (Qué sabemos y cómo lo sabemos, dónde podemos pedir ayuda si tenemos un problema...)
- 2- Temática libre (Ellos eligen con total libertad de qué hablar en este microabierto)
- 3- Trataran de hacer una actividad a través del microabierto donde se tendrán que intercambiar algo, sea lo que sea, con los compañeros y que este algo participe también en la acción/intervención.
- 4- Hablaremos del objeto encontrado y de cómo se puede ahorrar en material utilizando cosas que ya existen.

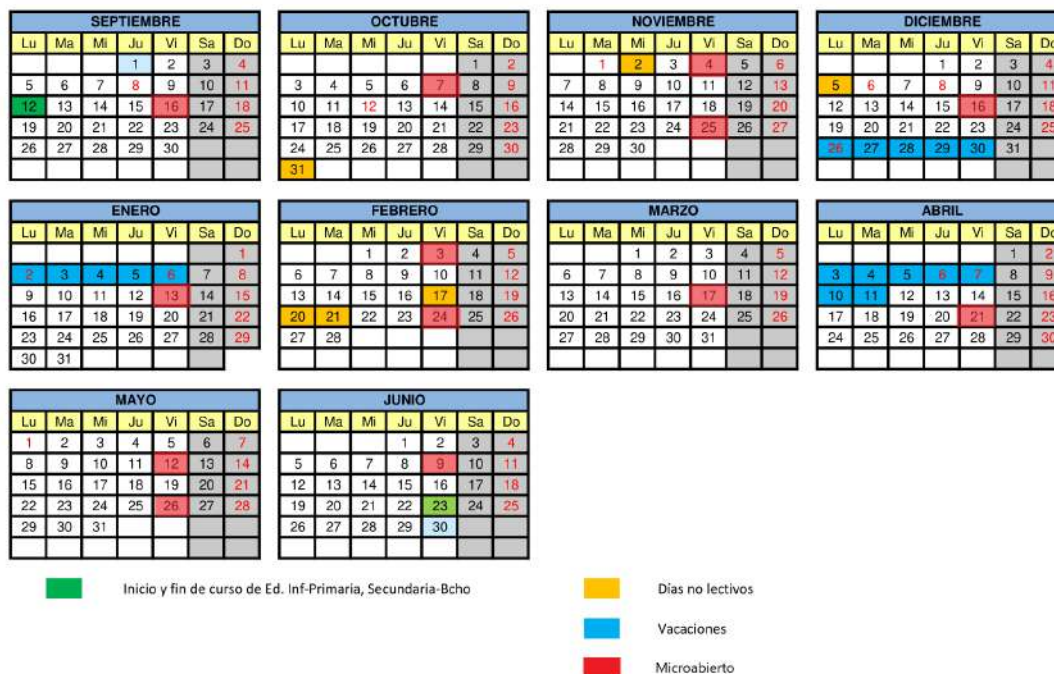
3er trimestre (21 de abril, 12 y 26 de mayo y 9 de junio)

Habrá 4 micros abiertos

- 1- Hablaremos de arte contemporáneo.
- 2- Hablaremos de la individualidad y cómo esto nos afecta.
- 3- Temática libre (Ellos eligen con total libertad de qué hablar en este microabierto)
- 4- Hablaremos de la importancia de lo colectivo y de cómo esto nos afecta.

Figura 2.

Calendario lectivo escolar 2023.



Nota: Adaptado de calendario escolar obtenido de Educastur <https://www.educastur.es/-/calendario-escolar-2022-2023>

12. Evaluación de la innovación

La evaluación se haría a partir de cuadrantes del uso de la sala/plató de los micros-abiertos, recogiendo el número de profesores y grupos participantes que han ido a hacer esa actividad en concreto o similar en relación al proyecto de innovación, o a partir del registro de préstamo del micrófono para hacer intervenciones con él. Para ello he elaborado un cuadrante donde se pondrá cada docente, grupo de alumnos especificando el número y firma por si hubiera algún problema con el material, además de la hora a la que han asistido.

En el caso de que los padres permitan subir a las redes sociales del centro o a la página web, así como a otras plataformas concretas para podcast, las grabaciones de los micros-abiertos, podremos analizar el éxito a través de las visitas online. También se irá comentando qué acogida está teniendo por parte del alumnado con los demás profesores en el claustro, así como con jefatura de estudios y dirección. En relación al alumnado, se repartirá cada trimestre un cuestionario para ver la acogida que está teniendo y a su vez ver si necesita alguna modificación.

Figura 3.

Cuadrante de asistencia al Micro Abierto por las mañanas. Proyecto de Innovación.

PROYECTO DE INNOVACIÓN 'Micro Abierto por las mañanas'			
PARTICIPACIÓN Y ASISTENCIA AL ESPACIO			
DOCENTE	GRUPO	HORA	FIRMA

Nota: Elaboración propia

Figura 4.

Cuestionario de evaluación sobre Micro Abierto en las Mañanas. Proyecto de Innovación.

CUESTIONARIO SOBRE PROYECTO DE INNOVACIÓN				
PREGUNTAS				
En una escala del 1 al 5, ¿Cómo de satisfecho o insatisfecho estás con el proyecto del Micro Abierto?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿Consideras que has participado activamente en el Micro Abierto?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿En qué medida consideras que el micro abierto ha cumplido con su objetivo de fomentar la discusión de temas actuales?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿Qué tan relevante consideras que han sido los temas discutidos en el micro abierto?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿En qué medida crees que el micro abierto ha fomentado la participación activa y el intercambio de ideas entre los participantes?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿Has percibido que el micro abierto ha generado un impacto positivo en tu conocimiento y comprensión de los temas discutidos?				
Muy insatisfechx	Instatisfechx	Ni satisfechx ni insatisfechx	Satisfechx	Muy satisfechx
1	2	3	4	5
¿Has identificado alguna oportunidad de mejora o sugerencia para el micro abierto?				
<input type="text"/>				

1° de Bachillerato - Modalidad Volumen Proyecto de innovación Micro Abierto

Nota: Elaboración propia

13. Reflexión final

Se pueden comprobar efectos tras la implantación de la innovación como la mejora en las relaciones del grupo, siendo éste un buen recurso para mejorar el clima del aula o para dar voz a aquellos que tienden a tener una situación más de exclusión, mejoras en el aprendizaje al hacer de otros modos que no son los habituales, al poder mezclar humor con enseñanza y poner el foco en materiales audiovisuales que no suelen tener lugar dentro de un instituto más allá que para asuntos institucionales.

Quizás los puntos fuertes sean que se pueda conseguir que alumnos con dificultades para expresarse, mejoren paulatinamente a lo largo del curso, que se tomen con más filosofía la asignatura y no la asocien a algo aburrido o que el viernes cuando más cansados y desconectados estén no lo dediquen a perder el tiempo de la unidad, pero a pesar de ello, veo puntos débiles que habría que reforzar como que podría ser el micrófono causante de risas innecesarias y malos comportamientos y que siempre va a haber alumnos que participen menos por su introversión o dificultad para expresarse.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA

VOLUMEN DE 1º de BACHILLERATO

AcercArte a lo Contemporáneo

TERCERA PARTE

14. Introducción a la programación.

En esta última parte trataremos de abordar la programación didáctica para la asignatura de Volumen de 1º de Bachillerato, como bien he nombrado anteriormente en el proyecto de innovación, que irá de la mano y que se refleja en la sucesión de unidades de programación que la compondrán.

Cuando comenzamos a ver qué era lo que realmente nos interesaba como futuros docentes, se habló de romper con aquello que nosotros habíamos experimentado en las aulas. A mí realmente lo que me había sorprendido es la gran diferencia entre los contenidos del bachillerato artístico, con lo que realmente se requiere ver, observar, conocer o entender para crear un acercamiento al arte. Aún se vive un método un tanto tradicional de hacer en las aulas de las universidades de Bellas Artes, pero puede ser que se arrastre un enfoque erróneo desde cursos anteriores como el bachillerato o la E.S.O, que debería servir de base para posteriormente ir entendiendo conceptos más complejos.

Es realmente necesario acabar con todo ese modelo educativo que se repetía año tras año en los bachilleres artísticos y que apagaba totalmente el poder creativo del alumnado y futuros/as artistas o creativos/as. Porque creo que al elegir el bachillerato artístico de opción, no necesariamente tu futuro laboral será relacionado con el arte o la estética, pero sí que se debería trazar una perspectiva o visión desde la que el alumnado pueda actuar o decidir en cualquier trabajo a desempeñar, es decir, hacer de las personas seres sensibles artística y estéticamente.

En esta programación se pretende realizar una búsqueda para la fomentación de la presencia del arte contemporáneo en las aulas rompiendo con el clásico desarrollo que apagaba la creatividad, cuyo objetivo se basaba en aprender técnicas artísticas a partir de la copia de modelos y cuyas fases de creación eran previsibles y se asemejan más a la repetición de algo producido por otro.

Por ello en un primer momento lo que más me interesó fue crear una especie de variación con el punto de vista de los/as alumnos/as, conociendo el arte

contemporáneo desde lo más general a lo más particular. De hecho, para ello me ayudé con un dibujo que iría más o menos así.

Figura 5.

Esquema gráfico sobre la idea original.



Nota: Elaboración propia

Esta idea era sencilla pero me resultaba una buena forma de abordar cómo nos suele rodear el arte a nosotros como sujetos activos, a pesar de que en ese esquema al estar en medio, parecemos sujetos inamovibles afectados por un alrededor. Ese carácter un tanto tierracentrista del dibujo me hizo pensar en que como forma de acercarse al arte contemporáneo, podía utilizar esa manera de ir de lo más general a lo particular, pero era simplemente porque era más sencillo de entender. Por ello, al no querer que fuera sencillo sino realista, me pareció que el proceso debía de ser como cuando algo te llama mucho la atención, por ejemplo, el aletear de una mariposa, y de repente tu atención se mueve y piensas en los pájaros, en el volar y en la naturaleza, y también en la libertad.

Por ello mi enfoque ha ido variando a pensar que no nos acercamos al arte desde lo general y ajeno, sino que vamos acercándonos a partir de nuestro propio interés, nuestra propia sensibilidad y nuestras acciones sobre las cosas.

El principal interés en la asignatura de volumen según las competencias específicas de la asignatura y de su previa introducción es la creación de formas volumétricas, es decir, crear esculturas o estructuras. Como mi principal formación es en escultura y es donde más interés encuentro en relación al arte contemporáneo, la programación tendrá un carácter escultural, pero también desde un primer momento me parece totalmente necesario empaparse de imágenes y otros referentes de cualquier índole que puedan ser interesantes para trabajar. Por ello, la programación no se limita en el uso de materiales para la creación de objetos tridimensionales, sino que continuamente tratará de traducir ideas o pensamientos, sensibilidades, de unos soportes a otros para ver qué sucede.

Por ello, las bases sobre las que se sostiene este proyecto serán las siguientes:

- La IMPROVISACIÓN: La improvisación en una programación didáctica puede tener un papel relevante y necesario, aunque es importante tener en cuenta que su aplicación debe ser equilibrada y prudente. Aunque una programación didáctica se diseñe con cuidado y previsión, es posible que surjan situaciones imprevistas en el aula que requieran ajustes sobre la marcha. También permite a los docentes adaptar sus enfoques y estrategias para abordar las necesidades individuales de los estudiantes, brindando respuestas más adecuadas a sus inquietudes y dificultades. Puede fomentar la creatividad tanto en los docentes como en los estudiantes y permite explorar diferentes enfoques y soluciones, incentivando la imaginación y la capacidad de pensar fuera de los esquemas establecidos. Esto puede conducir a una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y estimulante para todos los involucrados.

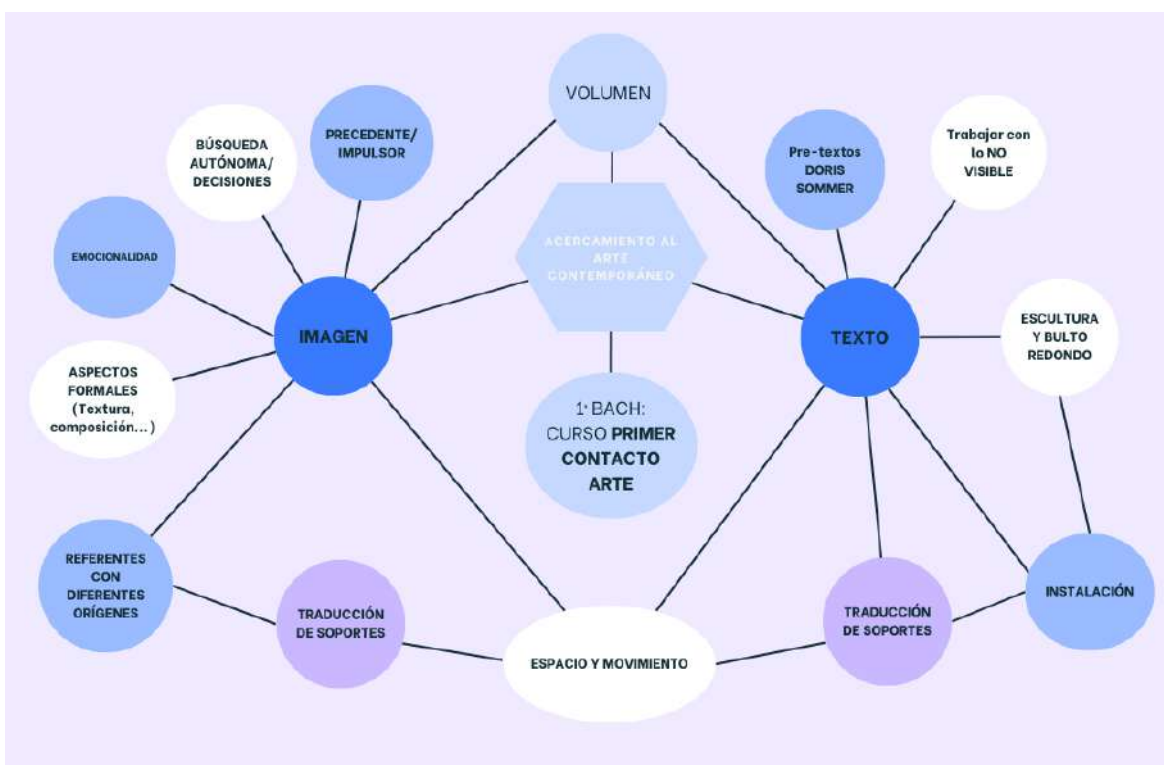
- Lo CONTEMPORÁNEO: Incluir lo contemporáneo en una programación didáctica es necesario por varias razones, ya que permite conectar la educación con la realidad actual y proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender y enfrentar los desafíos del mundo en el que viven. También se asegura que los contenidos sean relevantes y pertinentes para los estudiantes, ya que se abordan cuestiones que son de su interés y tienen impacto directo en sus vidas, así como se proporciona oportunidades para desarrollar habilidades críticas: el pensamiento crítico, el análisis, la investigación y la capacidad de discernir información relevante de la sobrecarga de información disponible. Al abordar temas actuales, se desafía a los estudiantes a reflexionar, cuestionar y formarse opiniones fundamentadas sobre problemas y situaciones del mundo real.

- La nueva EDUCACIÓN ARTÍSTICA: La educación artística se ha impartido desde verdades absolutas, donde no cabe lugar a la posibilidad de que haya respuestas por parte de los/as alumnos/as, válidas y posibles. Por ello se ha visto siempre al docente como fuente de conocimiento, excluyendo cualquier otra vía de sabiduría que no pase por los filtros de lo establecido. Esta perspectiva ha demostrado ser inherentemente limitada y errónea, sin dejar de posicionar al profesorado como figura orientadora y facilitadora, o dificultadora en el buen sentido (Sommer, 2020), pero cargada de sesgos culturales que han ido intrínsecos en el desarrollo cognitivo de los mismos, por lo que el conocimiento no va aislado sino que está cargado de experiencia. Por ello, otros enfoques podrían también ser interesantes para que el pensamiento evolucione y el alumnado pueda generar su propio pensamiento crítico. En el arte esto ocurre aún más debido a que es un medio de expresión profundamente personal y subjetivo y cada artista tiene su voz única y su visión del mundo. Al depender únicamente de la guía del profesor, se corre el riesgo de que el alumnado pierda su propia identidad artística y de limitar su creatividad a nuestras perspectivas y preferencias.

Tras tener claro dichos enfoques o bases sobre las que asentar el pensamiento pedagógico en esta programación, se reúnen en el siguiente mapa conceptual algunos de los conceptos que estuvieron presentes durante el proceso de desarrollo:

Figura 6.

Esquema sobre conceptos a trabajar en la programación didáctica presente.



Nota: Elaboración propia

15. Condiciones iniciales. Contexto de la programación.

El contexto de la programación puede determinar el desarrollo absoluto de la programación, ya que todo depende del material humano con el que estemos trabajando. Cuando imaginaba dónde implantar esta programación, no barajaba elegir un contexto educativo hostil o con problemas de adaptación de algunos/as alumnos/as, pero cuando entras en contacto con la realidad durante las prácticas, te das cuenta que toda esa diversidad enriquece y hace que la labor pedagógica merezca mucho más la pena.

El hecho de haber compartido tanto tiempo en aquella clase de Volumen donde cada uno/a contaba con una situación diferente que hacía que todos/as tuvieran sus particularidades especiales, me hizo pensar que era necesario que conocieran un poco los procesos por los cuales la creación artística se puede dar. Las problemáticas de género o situaciones vulnerables socioeconómicas me hicieron pensar que siempre se debe atender a estas necesidades en todo momento, así como a las distintas formas de adquirir conocimientos o aprendizajes desde la perspectiva de cada alumno/a, para crear una mejor relación que va determinar que el alumnado confíe en el docente. Por ello, habrá una perspectiva social que estará presente en todo el proceso pedagógico, haciendo del respeto y la visibilidad de las diferentes identidades, lo que hace posible que la expresión se dé a todos los niveles, no sólo la artística.

En dicho contexto se observaba una tendencia a la cultura pop y manga, muy en tendencia con lo actual pero que personalmente carecía de trasfondo más allá de la simple imagen o estética. Esto resulta interesante pero para el desarrollo de mi unidad, ví una total falta de compromiso sobre lo que se escapaba de sus preferencias. Un rasgo que pertenecía al grupo y en general a la etapa madurativa en la que se encontraban, era la influencia de unos sobre otros a la hora de opinar o comunicar, por lo que era interesante que las actividades fueran grupales para así poder enganchar a todos por igual, haciendo que la interacción entre ellos fuera aún más posible. Si trabajaban juntos, puede que la actividad les gustara más.

Lo interesante era que a pesar de que muchos docentes se quejaron del grupo por estar continuamente distraídos, si les planteabas un reto, un juego o un nuevo descubrimiento, automáticamente les interesaba y se ponían a trabajar. Por ello, no digo que siempre vaya a suceder esto, pero creo vital fomentar la motivación académica a partir de la gamificación.

16. Marco teórico

El marco teórico del que se nutre esta programación es diverso y ecléctico, con referencias procedentes de la pedagogía y otras de referentes artísticos que muestran ideas o relaciones entre conceptos que a mí me resultaría interesante llevar a las aulas. Más que conceptos, podríamos hablar de metodologías o formas constructivas del aprendizaje.

Para empezar comentaré a un artista y profesor de arte contemporáneo, que ha acompañado prácticamente toda mi formación como estudiante y ahora como docente, Jon Mikel Euba. El trabajo de Jon Mikel se basa en fomentar la autonomía, la reflexión crítica y la experimentación en el aprendizaje artístico, así como dar importancia al proceso a través de incidir en aspectos como la relación entre elementos, la cual sabemos que se utiliza en la psicología de la educación para dar al aprendizaje un carácter significativo, la cual según Floricelli (2019) “se da cuando la nueva información adquirida se relaciona con un concepto ya existente que se ha entendido de manera clara y se plantea que los nuevos conocimientos están basados en los conocimientos previos que tenga el individuo” (pg. 15)

A pesar de relacionar a Jon Mikel Euba con la importancia del proceso y la construcción del aprendizaje significativo, también muestra que la inconsciencia puede funcionar como forma de la consciencia, es decir, que pueda aparecer lógica en el proceso cuando se crea de forma inconsciente, ya que esto hace que siempre aparezcan unos límites que supongan el reto o el obstáculo a aquello que se hace, o hagan realidad el contexto sobre el que se trabaja.

Por ejemplo, en este caso, pongamos que el grupo de clase conoce y experimenta el dibujo desde los patrones que ellos han aprendido a hacer. Al repetir dicho modelo o patrón, están contentos y son felices con los resultados ya que saben la fórmula exacta para conseguir un dibujo, ignorando así otras formas.

Pero de repente, deciden asistir a una clase donde aprenden nuevas perspectivas y reciben nuevas formas de hacer, por lo que se dan cuenta de que, aunque siempre han disfrutado del dibujo tal y como lo conocían, hay herramientas y

conocimientos que siempre pueden ayudarles a mejorar y expandir su habilidad. Este ejemplo positivo demuestra cómo, a través de la apertura a nuevas perspectivas y la búsqueda de conocimientos, los resultados mejoran y el poder de transitar perspectivas no conocidas con anterioridad.

Así como otros conceptos interesantes que ocurren en lo que puede constituir la filosofía artística de Euba puede ser la aparición de la repetición como elemento modificador del sentido o transformador/transgresor, así como que muestra que trabajar con la repetición puede suponer que cuando haces algo por segunda vez, todo cambia y se convierte en otra cosa. Esto no quiere decir que repetir un modelo ajeno o repetir patrones sea positivo, sino que a veces a través de persistir, modificar y dar una vuelta a lo ya hecho, se llegan a encontrar cuestiones interesantes en relación a la producción artística.

Como unas palabras que repite Kraynak (2019) y dijo Nauman sobre Robbe-Grillet, escritor francés que sirve de ejemplo para traer aquí esta especie de directriz sobre lo repetido:

“Llegas a un punto en que ves como repite lo que ya ha dicho antes, pero en esta ocasión las palabras significan algo totalmente distinto, porque por mucho que hayan cambiado solo dos palabras, eso ya ha servido para alterar el significado completo de lo que dice.” (pg 33)

El uso continuado de las imágenes, y concretamente de las mismas para alterar una y otra vez su significado, mostrarán que una cosa puede ser mil cosas, y que a su vez, el arte puede encontrar su forma a partir de repetir insaciablemente algo de forma obsesiva, pero buscando siempre la experimentación y el salir del significado inicial de un objeto, escultura, pintura, imagen o cualquier cosa que sirva de precedente para crear.

Con esto podemos enlazar a una frase muy potente que nombra EduCaixaTV (2019) donde participa Maria Acaso: “el extrañamiento como inicio al conocimiento” (min 57). Lo que se puede interpretar como el desconocimiento o lo aún no conocido como apertura a lo que puede ser el aprendizaje o el acercamiento al conocimiento del arte contemporáneo. Por ello es interesante

enlazar esta idea de la repetición y del volver a indagar todo el rato en algo como principio del conocimiento y del aprender a hacer.

Existen numerosos estudios sobre cómo acercar el arte contemporáneo a la educación artística, concretamente muchos más en educación infantil, lo cual nos lleva a repetir esta frase de Jové et al. (2012): “El arte contemporáneo se convierte en una herramienta educativa de cohesión social y de consistencia entre los conocimientos, los contenidos curriculares y las competencias que las personas aprenden de manera funcional y significativa.” (pg. 183)

Si es significativo que en la etapa evolutiva en la que se encuentran los niños/as de 3 a 6 años haya presencia de arte contemporáneo, el acercamiento a la etapa adolescente será vital para, como bien dice Díaz-Obregon (2003) se resuelva “la falta de diálogo entre el mundo artístico y la sociedad.” (pg 25) Sobre esta necesidad de volver a acercar al público al arte podemos ver los movimientos surgidos en los años 70, fomentando el carácter social y luchando en contra del arte comercial.

Por ello, el objetivo de esta propuesta es establecer un diálogo social mediante el análisis de la información visual que está más presente en la vida de los estudiantes, utilizando herramientas como las nuevas tecnologías, la publicidad y los videojuegos como materiales válidos, al igual que cualquier otro. Esto implica incorporar estos elementos al currículo educativo y reducir el enfoque exclusivo en el análisis artístico formal de obras clásicas, las cuales a menudo se asocian con criterios elitistas.

Al incorporar estos elementos al currículo, se busca adaptar la educación artística a los intereses y experiencias de los estudiantes, al mismo tiempo que se fomenta la reflexión sobre los mensajes y significados presentes en la cultura visual contemporánea.

17. LOMLOE, La Ley Orgánica de Modificación de la LOE

Como he mencionado con anterioridad, al construir esta programación nos apoyamos en los documentos oficiales del Estado, el Real Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA, 2022), el cual nos sirve de guía para estructurar programaciones de enseñanza como esta, así como seleccionar los contenidos y actividades más relevantes para cumplir con las competencias específicas y saberes básicos pertinentes. El desarrollo del mismo también ofrece algo vital en el sistema educativo: la continuidad entre etapas educativas para conseguir un desarrollo del aprendizaje y la educación óptimo, con lógica y coherencia según la etapa madurativa y cognitiva de los alumnos y alumnas.

Como ya se han mencionado con anterioridad algunos de los objetivos que aportan cada elemento dentro de dicho currículo, se procede a nombrar los que son específicos de la materia de Volumen.

17.1 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Las competencias específicas de la materia de volumen toman como referencia la búsqueda del conocimiento escultórico, de lo volumétrico y tridimensional y de la elaboración de proyectos, pudiendo así enseñar al alumnado a entender el mundo y espacio que nos rodea. Estas aptitudes que se pretenden conseguir vienen dadas de la siguiente manera según el Real Decreto 60/2022:

C.E.1. Identificar los fundamentos compositivos del lenguaje tridimensional en obras de diferentes épocas y culturas, analizando sus aspectos formales y estructurales, así como los cánones de proporción y elementos compositivos empleados, para aplicarlos a producciones volumétricas propias equilibradas y creativas.

A partir del análisis de obras tridimensionales, el alumnado interiorizará la terminología específica de la materia, enriqueciendo así su capacidad

comunicativa y aprendiendo a explicar las obras de manera precisa. Asimismo, a través del acercamiento a obras creadas en distintos contextos históricos o culturales, reconoce el valor de la diversidad del patrimonio, así como la riqueza creativa y estética inherente a ella. Las experiencias artísticas contribuirán al desarrollo de su personalidad y ampliarán su repertorio de recursos, facilitando la aplicación de los aprendizajes adquiridos a sus propias propuestas volumétricas y la realización de piezas equilibradas y creativas.

Entre las obras analizadas, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para reflexionar sobre la conformación del canon artístico dominante y reconocer la aportación a esta disciplina de artistas mujeres y de artistas de culturas no occidentales.

DESCRIPTORES DE SALIDA: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

C.E.2 Explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, partiendo del análisis de obras de diferentes artistas en las que se establezca una relación coherente entre la imagen y su contenido, para elaborar producciones tridimensionales con diferentes funciones comunicativas y respetuosas de la propiedad intelectual.

El análisis de obras permite al alumnado adquirir los conocimientos necesarios para explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional a través de propuestas alternativas. De este modo, puede generar, en un proceso de abstracción, objetos volumétricos dotados de significado, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad. La adquisición de esta competencia contribuye, además, a que alumnos y alumnas desarrollen su capacidad crítica y estética y descubran las cualidades expresivas de esta disciplina, adquiriendo los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la explicación y justificación argumentada de obras propias y ajenas.

La inspiración en obras existentes, o la adaptación creativa de las mismas son una ocasión idónea para reflexionar sobre aspectos relacionados con la propiedad intelectual, tanto para aprender a proteger la creatividad propia, como para ser respetuosos con la creatividad ajena.

DESCRIPTORES DE SALIDA: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

C.E.3. Realizar propuestas de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados, para resolver problemas de configuración espacial y apreciar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional.

La adquisición de esta competencia permite que el alumnado desarrolle la creatividad asociada con el pensamiento divergente, así como su autonomía y su capacidad de iniciativa. En la resolución de problemas volumétricos ha de considerarse, además, el error como una oportunidad de mejora y de aprendizaje que le ayude a desarrollar su autoestima personal y artística, así como su resiliencia. Esto le permitirá enfrentarse a futuros retos de configuración espacial en los ámbitos tanto académico como profesional.

DESCRIPTORES DE SALIDA: CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1.

C.E 4 Elaborar proyectos individuales o colectivos, adecuando los materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, para valorar la metodología proyectual y desarrollar el pensamiento divergente en la resolución creativa de problemas.

Para ello, será necesario que el alumnado organice las tareas, que asuma responsabilidades individuales orientadas a conseguir un objetivo común, coordinándose con el resto del equipo y respetando las realizaciones y opiniones de otras personas. La identificación y la asunción de diversas tareas y funciones

en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional. Así, el alumnado podrá valorar la metodología proyectual como una forma de desarrollar el pensamiento divergente para la resolución creativa de problemas.

DESCRIPTORES DE SALIDA: CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

17.2 SABERES BÁSICOS

A su vez, las competencias específicas van acompañadas de los saberes básicos, que mostrarían los contenidos o conocimientos que debe aprender el alumnado durante el desarrollo de la materia de Volumen, según el Real Decreto 60/2022. A continuación se relatan los cuatro bloques que los componen:

Bloque A. Técnicas y materiales de configuración.

- Materiales y herramientas de configuración tridimensional. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores. Características técnicas, comunicativas, funcionales y expresivas. Terminología específica.
- Procedimientos de configuración: técnicas aditivas (modelado, escayola directa.), sustractivas (talla), constructivas (estructuras e instalaciones) y de reproducción (moldeado y vaciado, sacado de puntos, pantógrafo, impresoras 3D).

Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial.

- Las formas tridimensionales y su lenguaje. Elementos estructurales de la forma: línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas (visuales y táctiles), concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, color.

- Composición espacial (campos de fuerza, equilibrio, dinamismo, etc.) y relación entre forma, escala y proporción.
- Relación entre forma y estructura. La forma externa como proyección ordenada de fuerzas internas.
- Elemento de relación (dirección, posición, espacio y gravedad).
- El movimiento en el volumen. Representación en la escultura. Elementos móviles en la obra tridimensional.
- La luz como elemento generador y modelador de formas y espacios.
- Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.

Bloque C. Análisis de la representación tridimensional.

- Escultura y obras de arte tridimensionales en el patrimonio artístico y cultural. Contexto histórico y principales características técnicas, formales, estéticas y comunicativas.
- La perspectiva de género y la perspectiva intercultural.
- Arte objetual y conceptual. La instalación artística.
- Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas. Hiperrealismo, realismo, abstracción, síntesis, estilización. Relieve y escultura exenta.
- Las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional y su uso creativo en la ideación y realización de obra original.
- El respeto de la propiedad intelectual. Tradición, inspiración, plagio, apropiación.

- Fuentes bibliográficas y digitales de acceso a obras volumétricas de diferentes épocas y culturas: sitios web, acceso digital a museos, bibliotecas o colecciones digitales, etc.

Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales.

- Principios y fundamentos del diseño tridimensional.
- Tipología de formas volumétricas adaptadas al diseño de objetos elementales como medio de estudio y de análisis.
- Metodología proyectual aplicada al diseño de formas y estructuras tridimensionales. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos. Difusión de resultados.
- Proyectos de estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación y ritmo en el espacio.
- Proyectos de producciones artísticas volumétricas: secuenciación, fases y trabajo en equipo.
- Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
- Piezas volumétricas sencillas en función del tipo de producto propuesto. Diseño sostenible e inclusivo. Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
- Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.
- La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.

18. Metodología

El uso de las metodologías es determinante en la educación actualmente, entendiéndolo como nuevas formas que caminen hacia una nueva dirección pedagógica. Por ello, aparecen algunas metodologías que aunque ya se usaban levemente, como el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje basado en proyectos, se refuerza a partir de la instauración de esta última ley, que busca una educación activa donde el alumnado adquiera aptitudes para hacer o intervenir en las situaciones educativas, para así trasladarlo a la vida real.

Se puede observar que la mayoría de lugares de trabajo existe un equipo, por lo que el aprendizaje cooperativo es vital para saber formar parte el día de mañana de una red humana donde cada uno tenga un rol y se desempeñe una tarea conjunta. Por otro lado, en busca de esta finalidad también se puede aplicar el aprendizaje basado en problemas (ABP) o en proyectos (también con las mismas siglas), que lo que buscan es que se pueda asociar o relacionar la resolución de una cierta situación compleja a otras en las que el alumnado se pueda ver involucrado el día de mañana, haciendo en este caso que tomen decisiones estéticas en base a las necesidades del proyecto.

Por ello, la programación se basa sobre este tipo de metodologías donde la individualidad se trabaja de otra manera, desde lo colectivo hacia lo individual y viceversa, acompañados de una profesora que sirva, como bien nombra Sommer (2019) como “dificultadora”, en contraposición a cómo se nombra al profesorado como facilitador. Esta figura del profesorado cumple otro tipo de funciones más significativas que en el método más tradicional, pudiendo hasta participar en la actividad como en el caso de la metodología Pre-textos de Doris Sommer.

Las actividades o tareas que componen el protocolo ‘Pre-textos’ para alentar la lectoescritura, se basa en la lectura de un texto en voz alta, a la vez que se va haciendo otra tarea como la confección de libros de cartón, debido a que el alumnado no suele leer y les cuesta. Luego se harían preguntas dirigidas al texto, que se publicarían y se asignaría a cada uno, una diferente a la suya. Se responden las preguntas más o menos ocupando un par de párrafos y se pegan

junto a la pregunta. Después, a partir de las respuestas y de la puesta en común, se hace una especie de recopilatorio de ideas de lo que se puede hacer con el texto resultante. Finalmente habría que interpretar el texto, siendo las opciones infinitas. Con ello se aprecian las diferentes fases que puede tener un proyecto relacionado con la lectura, el lenguaje y el arte contemporáneo.

Se incorpora en la segunda evaluación de esta programación esta metodología de trabajar con el texto porque, en la búsqueda por acercarse al arte contemporáneo, el arte en general puede interpretarse ya como un lenguaje en sí mismo.

“El lenguaje es un instrumento que regula el pensamiento y la acción. El niño al asimilar las significaciones de los distintos símbolos lingüísticos que usa en los textos, su aplicación en la actividad práctica cotidiana, transforma cualitativamente su acción. El lenguaje como instrumento de comunicación se convierte en instrumento de acción”. (Vigotsky, 1982, como se citó en Ros, 2004, pg. 2)

Otro método útil para solventar los problemas de concentración y atención de los estudiantes es llevar a cabo pequeños descansos intermitentes de intervalo variable, es decir, descansos que no tengan una frecuencia fija sino que, cuando se precise, se realizará una pausa donde se hará otra actividad que resulte más lúdica o que sirva de pausa mental para que los conocimientos adquiridos se asienten. Esto teniendo en cuenta que la clase es de 55 minutos, resta tiempo a la materia, pero debemos tener en cuenta que cuando estamos a 5ª o 6ª hora, el alumnado está cansado y hay que tratar de ser lógicos. Por ello, acabar la clase 5 minutos antes y terminar haciendo un repaso, un acertijo o reto en relación al temario o un juego de movimiento, donde puedan estirar las piernas o mover su cuerpo, puede resultarles útil para asentar los conocimientos.

Por otro lado y finalmente cabe destacar la importancia de un enfoque que debería ser general debido a su continuada demostración en todos los ámbitos del conocimiento: el error es un acierto.

Todos conocen uno de los mayores descubrimientos de la historia en base a un error: la penicilina. Cuando Alexander Fleming se fue de vacaciones y dejó una muestra cerca de la ventana, descubrió al volver que el hongo que se había

formado, había acabado con las bacterias de la muestra, consiguiendo así descubrir el hongo *Penicillium*. Esto debería servir como precedente en todos los campos, sobre todo en el artístico, donde desde hace tiempo, salirse de la línea de puntos estaba mal.

“Descubrí también que necesitaba generar procesos que- al cargar de incorrección o ruido lo producido- dieran cuenta de que había una persona detrás. Aquí trabajé la técnica de trabajar desde el estómago y no desde el ojo”. (Jon Mikel, 2021, pg 64)

Por ello, el error puede ser una forma valiosa de conocimiento si a través de la experiencia estética de cada uno, se adentran en el proceso experimental que puede ser la creación artística en sí misma. Al encontrarse con nuevos obstáculos o problemas, como veíamos con el Aprendizaje basado en problemas, salen de su zona de confort haciendo que se transiten formas de hacer alternativas y a su vez, éxitos no esperados.

19. SECUENCIACIÓN DE LAS UNIDADES DE PROGRAMACIÓN

La presente programación didáctica se desarrolla a partir de una serie o sucesión de unidades de programación donde se exploran diferentes temas o cuestiones importantes que siguen un orden lógico dentro de la misma, partiendo en este caso de cuestiones más particulares en relación al arte contemporáneo y su desarrollo y va caminando hacia algo más general metodológicamente hablando. A continuación se incluye un eje cronológico con los títulos y las descripciones breves de cada una de las unidades:

Figura 7.

Línea de tiempo explicativa del desarrollo de la programación.



Nota: Elaboración propia

Estos tres bloques corresponden con las tres evaluaciones que componen el curso lectivo, siendo la primera más larga y las otras dos más condensadas.

En el primer trimestre se tratará la imagen y lo bidimensional desde un enfoque ya escultórico, a través de la elaboración de actividades más individuales que parten hacia la colectividad, de indagación personal y de manipulación de herramientas y soportes.

Figura 8.

Información sobre las unidades de programación del primer trimestre.

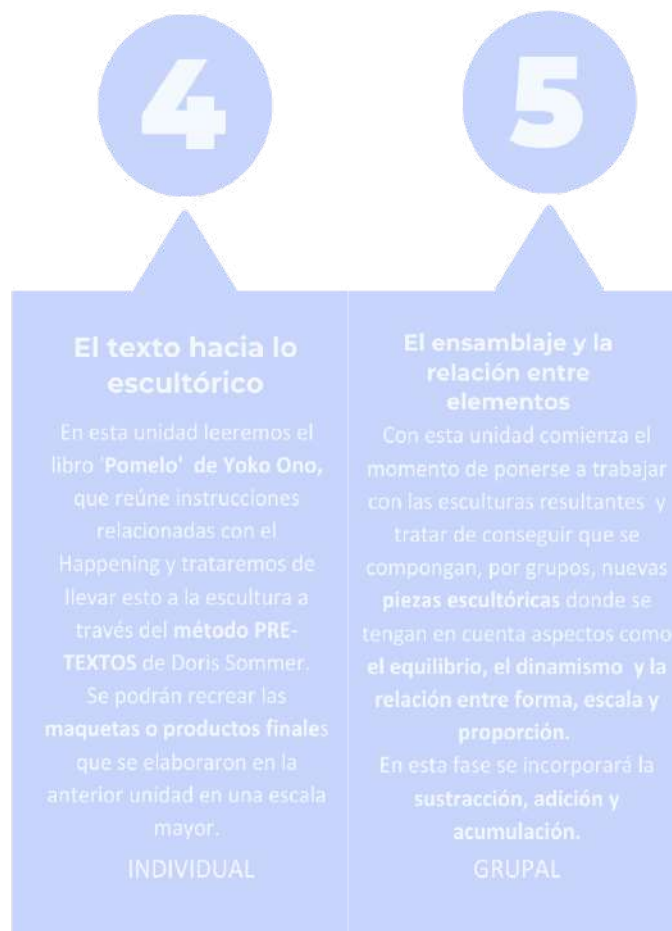


Nota: Elaboración propia

En el segundo trimestre las actividades estarán enfocadas a un acercamiento hacia lo escultórico, para trabajar el volumen desde aspectos compositivos como el ritmo, el equilibrio, la masa, el vacío, el color y técnicas propiamente escultóricas, entrando más en los términos específicos de la materia.

Figura 9.

Información sobre las unidades de programación del segundo trimestre.



Nota: Elaboración propia

El tercer trimestre y último, servirá de conclusión a los aprendizajes adquiridos en las anteriores fases de la programación, y tendrá un carácter totalmente proyectual donde los alumnos tendrán libre autonomía para plantear las actividades desde la resolución de los problemas que puedan ir surgiendo y los preparativos necesarios.

Figura 10.

Información sobre las unidades de programación del tercer trimestre.



Nota: Elaboración propia

La programación en sí misma tiene un carácter lineal pero que va oscilando entre diferentes temas que forman un recorrido por el mundo artístico contemporáneo.

El cronograma del proyecto se mide por semanas (cada círculo es una semana), siendo la 1ª unidad más breve, hasta ir necesitando más tiempo para desarrollar las del 2º y 3er trimestre. Es más o menos un cronograma flexible donde se medirán los tiempos en función a la necesidad del trabajo.

Figura 11.

Cronograma del proyecto de programación.



Nota: Elaboración propia

1º TRIMESTRE

Actividad durante todo el curso:

-Previo al comienzo de las unidades de programación, se exigirá la elaboración de una red social o página web individual para ir recogiendo fotos del proceso del curso y tratar de difundir el trabajo, fomentando así el uso de la tecnología y el internet.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº1: ¿Ver o mirar?

TEMPORALIZACIÓN: 4 SEMANAS

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
C.E.1., C.E 4	C.E.1.1., C.E.1.2., C.E.4.2, C.E.4.4.		CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
BLOQUE B Técnicas y materiales de configuración			
BLOQUE C Análisis de la representación tridimensional			
BLOQUE D El volumen en proyectos tridimensionales			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

Esta unidad de programación tendrá como objetivo iniciar el acercamiento del alumnado al arte contemporáneo a través de la imagen, que sería el objeto más bidimensional con el que se trabaja constantemente debido al bombardeo de

información que nos llega, pero analizándola desde un enfoque volumétrico y escultural. Por ello se tratará de enseñar a seleccionar, utilizar, modificar o transformar esas imágenes.

FASES DE TRABAJO

1. Poner en común sus intereses a través del desarrollo de la actividad desarrollada para el proyecto de innovación (Micro abierto Actividad 1)

Se hablará de qué tipo de imágenes nos pueden interesar a través de una clase ayudándose del proyector y presentación power point. Se dispondrán las sillas en un gran círculo a modo asamblea para poder tener un contacto más directo entre todos.

Temas a tratar:

-Cómo buscar imágenes (fuentes)

-Cómo elegir las y por qué (simple interés estético o elección afectiva)

-Aspectos formales de la imagen: Composición espacial de la imagen y elementos estructurales de la forma (línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas visuales y táctiles, concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, color).

-Hablar de que la elección se puede basar en referentes hegemónicos, contrahegemónicos o contraculturales o simplemente imágenes cuya finalidad no era artística, producidas en el contexto Asturiano o ajeno a él.

-Trabajar la búsqueda de referentes artísticos mujeres/trans y de diferente género/orientación para fomentar un mundo inclusivo.

Figura 9.

Claude Cohen (1928) Autorretrato



Nota: <https://andanafoto.com/claude-cahun-la-profunda-liberacion/>

2. Buscar imágenes por grupos en la sala de los ordenadores. Enseñar a buscar en internet de forma segura y respetar los derechos de imagen.
3. Elegir en grupo (dependiendo del volumen de alumnos) las imágenes con las que posteriormente se trabajará, defendiendo oralmente cuáles han sido los motivos para elegir basándose en los aspectos aprendidos.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°2: 'Lo mismo de siempre de otra manera'

TEMPORALIZACIÓN: 5 SEMANAS

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE1, CE2., CE3., CE4.	CE.1.1, CE. 1.2, CE. 1.3, CE. 2.1, CE. 2.2, CE. 2.3, CE. 3.1, CE. 3.2, CE.4.1, CE.4.2, CE.4.3, CE.4.4		CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
BLOQUE A. Técnicas y materiales de configuración. BLOQUE B. Elementos de configuración formal y espacial. BLOQUE C. Análisis de la representación tridimensional. BLOQUE D. El volumen en proyectos tridimensionales.			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

Esta unidad de programación servirá de introducción al uso de la imagen elegida en la primera unidad, tratando de transformarla pasando por distintos soportes bidimensionales y sometiénola a una experimentación. Esta fase tratará de dar lugar a un proceso donde a partir del lenguaje y la toma de decisiones, vivirán cómo es el proceso artístico de cerca.

FASES DE TRABAJO

1. Describir en grupo, a otros compañeros que tendrán posicionados delante de ellos, una imagen elegida de las que habrán elegido previamente, tratando de realizar un análisis sintético, de las partes y detalles a lo más general, observando la forma, la estructura y relacionándolo con otras

formas ya conocidas, incluso más figurativas. Las personas de delante, tratarán de representarlo a través del proyector de luz mediante los materiales especificados o de la tablet (según el grupo). Esto se proyectará inmediatamente en el papel A2 colocado en la pared, donde lo irán representando con otros materiales otras dos personas a su vez, tratando de capturar lo que va apareciendo aunque se borre inmediatamente.

2. Elegir en tres grupos cuáles son las partes que más les interesa pasar a otro soporte con los A2 resultantes. Luego tendrán que ponerse de acuerdo para quedarse con uno, que será su material de trabajo. Lo pasarán a la plancha de linóleo con ayuda de papel de calco y empezarán a tallar, dejando en positivo las manchas del papel y en negativo lo que está en blanco. Cuando ya estén las matrices hechas, luego en diferentes soportes como folios, tela de camiseta o cartulinas, utilizando el acrílico como tinta, haremos los linograbados a modo de sello a partir de la presión de las mismas manos.

3. Hacer una caja para guardar los materiales resultantes de la anterior fase, a partir del trabajo en equipo, buscando cómo debe ser el desarrollo para luego poder montarla.

4. Elegir los materiales resultantes y los imprimiremos en acetato. Cuando ya los tengamos, se buscará un lugar del centro donde haya cristal (ventanas) para hacer allí la pieza instalativa, eligiendo cuál va ser su composición general.

A continuación, el desarrollo más detallado de la unidad de programación (abreviada para ajustarla al tiempo) impartida en el centro de prácticas. La idea sería que esta unidad durara un total de 5 semanas.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN (LOMLOE) Bachillerato

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº 1	Temporalización	Dos semanas	Sesiones	8
--------------------------------	-----------------	-------------	----------	---

“Transferencia de imágenes”			
Etapa	Bachiller	Curso	1º
Materia		Volumen	
Relación interdisciplinar entre áreas		Volumen y grabado	
Situación de aprendizaje nº2			
		Lo mismo de siempre de otra manera. Transformación, traducción y soportes a través del lenguaje del arte.	
Intención Educativa		<p>¿Cuál es el estímulo o reto propuesto que se plantea para esta SA?</p> <p>Dar solución a una serie de imágenes que tenemos que trabajar, desvirtualizándolas de su verdadera forma a partir de una apropiación no directa, trabajando con la configuración de la imagen a partir de luz, método analógico, y de imagen digital. El reto es que trabajen en equipo viendo otro tipo de metodologías cooperativas y se acerquen al arte contemporáneo, participando a su vez en la actividad complementaria de la exposición de Isabel Cuadrado sobre el tiempo.</p>	
Relación con ODS 2030		<p>4. Educación de calidad 5. Igualdad de género 8. Trabajo decente y crecimiento económico 10. Reducción de las desigualdades 17. Alianzas para lograr objetivos</p>	
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES			
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida	
CE1.	CE. 1.1. , CE. 1.2, CE. 1.3	CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	
CE2.	CE. 2.1, CE.2.2, CE. 2.3	CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.	
CE3.	CE. 3.1, CE. 3.2	CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1	
CE4.	CE. 4.1, CE. 4.2, CE. 4.3, CE. 4.4	CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2	
Saberes Básicos			
A. Técnicas y materiales de configuración.			

- B. Elementos de configuración formal y espacial.
- C. Análisis de la representación tridimensional.
- D. El volumen en proyectos tridimensionales.

METODOLOGÍA

- Aprendizaje basado en proyectos
- Aprendizaje cooperativo

- Gamificación
- Aprendizaje por descubrimiento

- Pensamiento computacional
- Técnicas y dinámicas de grupo
- Explicación gran-grupo
- Talleres

AGRUPAMIENTOS

- Gran grupo o grupo-clase
- Grupos fijos



- Equipos flexibles
- Trabajo individual
- Grupos interactivos

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Recursos

-5 imágenes elegidas previamente de obras contemporáneas interdisciplinarias, que pueden aparecer en su totalidad o parcialmente. En definitiva, imágenes con tendencia a la abstracción, guardadas en una funda de plástico.

Descripción de la actividad, tarea, proceso

Título de la tarea: ***Emisor, mensaje, código, receptor: la comunicación y el lenguaje***

Clase práctica y experimental

Habrán dos grupos para trabajar con las 5 imágenes, con el proyector de luz, la tablet y dos A1 grandes en cada parte.

La idea es que todos estén trabajando a la vez y los grupos se elegirán previamente para evitar preferencias, aunque la segunda sesión ya entrará en juego que elijan a sus compañeros de equipo. Dos papeles A1 estarán pegados en la pared sobre otro papel que actúe de base para evitar ensuciarla.

Por grupos fijos, cada alumno tendrá su rol y deberán tratar de trabajar en equipo para que exista una buena comunicación.

Cada grupo se compone de 8 personas que a su vez se dividen en 3, 3 y 2.



-Videoarte 'She puppet' de Peggy Ahwesh (15') (2001)



-Video/Imagen elegida libremente por los alumnos.

-Proyector de luz

-Tablet y programa paint 3D

-Proyector compacto

-8 láminas A2 para usar 2 en cada clase.

-Rollo de papel marrón de mala calidad.

-Tinta china, posca, carboncillo y acrílico.

Ubicación: Clase de dibujo artístico (Segunda parte de la clase, dividida a su vez en dos espacios)



Sesiones: 2

Cada sesión los grupos varían, pero siempre fijos

Alumno: En cada grupo **3 alumnos tratarán de describirles** a otros 3 compañeros que tendrán posicionados delante de ellos, una imagen elegida de las que la profesora ofrecerá para hacer el ejercicio, tratando de realizar un análisis sintético, de las partes y detalles a lo más general, observando la forma, la estructura y relacionándolo con otras formas ya conocidas, incluso más figurativas. Las tres personas de delante, tratarán de representarlo a través del proyector de luz mediante los materiales especificados o de la tablet (según el grupo) y esto se proyectará inmediatamente en el papel A2 colocado en la pared, donde lo irán representando con otros materiales otras dos personas a su vez, tratando de capturar lo que va apareciendo aunque se borre inmediatamente.

Esta primera fase nos servirá para tratar el espacio desde la luz, creando colectividad a través de la confianza con tus compañeros, dejando la idea de que el arte debe ser individualizado y enfocado en una sola disciplina artística. No solo se dibuja, si pinta, se talla, se graba... sino que a través del deseo de experimentar con algo, nacen cosas nuevas que nos sirven como premisa para hacer otra cosa. Se trata de habitar el aula de forma conjunta.

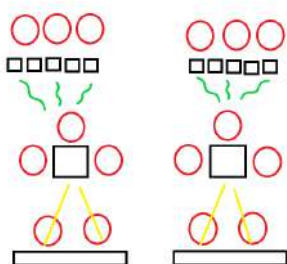
A su vez el profesor también tendrá un rol importante.

Profesor: El profesor elegirá los grupos fijos y funcionará de mediador; explicando la tarea a realizar, tratando de conducir la situación cuando sea necesario. Dará el material en las sesiones, así como aportará solución a las dudas del alumnado en la medida de que lo necesiten. También tratará de medir los tiempos para que los alumnos varíen de rol y pasen de lo analógico a lo digital y viceversa.

menos parte de la última sesión que será libre, con el vídeo/imagen que ellos elijan.

Disposición de la clase:

Los círculos son alumnos, los cuadrados más pequeños las imágenes, el grande el material (tablet y proyector) y el alargado las mesas donde estarán al principio las imágenes a escoger. Las líneas verdes y amarillas serían los mensajes.



- Imágenes resultantes en el A2

- Planchas de linóleo de 30x44cm cortadas en plancha 15x11cm
- Gubias para linóleo.
- Papel de calco.



- Acrílico.
- Óleo.
- Cúter.
- Soportes diferentes: Tela, cartulina, folios, papel acuarela...etc.
- Torno grabado.

Para el registro:

- Cola blanca
- Tablas de madera
- Cola para madera

Título de la tarea: **Traducción y registro: de lo colectivo a lo individual.**

Clase práctica y experimental

La siguiente fase ya será traducir lo que hemos conseguido a la técnica de linoleado. Con los A2 resultantes (el número depende de lo trabajado), tratarán en tres grupos de 5,5 y 6 personas de elegir cuáles son las partes que más les interesa pasar a otro soporte. Es decir, con la plancha de 11x15 cm de linóleo ya cortada, irán encontrando 16 fragmentos interesantes cada grupo. Luego tendrán que ponerse de acuerdo para quedarse con uno, que será su material de trabajo.

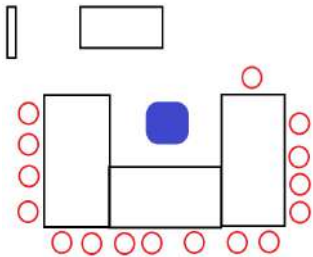
Lo pasarán a la plancha de linóleo con ayuda de papel de calco y empezarán a tallar, dejando en positivo las manchas del papel y en negativo lo que está en blanco.

Cuando ya estén las matrices hechas, luego en diferentes soportes como folios, tela de camiseta o cartulinas, utilizando el acrílico como tinta, haremos los linoleados a modo de sello a partir de la presión de las mismas manos. En el proceso trataremos de intercambiar las matrices con los demás compañeros, acción propia del proyecto de innovación que llevo a cabo durante la programación. Será en la última fase, cuando hagamos los artes finales con el óleo como tinta, cuando usaremos el torno para que vean cómo sería la técnica más profesional.

Finalmente, esta fase también incorpora la elaboración de una caja tridimensional y volumétrica para guardar todas las pruebas y apreciar el trabajo colectivo, mediante un acercamiento a las formas de registro

Ubicación: Clase de volumen

Sesiones: 4



convencionales a través del uso de la madera, creando una caja con el tamaño de las pruebas.

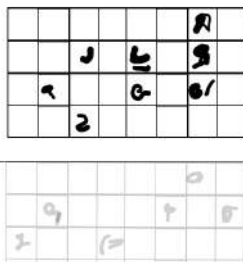
Esta segunda tarea servirá para, desde una técnica tradicional como el grabado, trabajar desde el desconocimiento y no control de la técnica consiguiendo un registro sobre lo ocurrido en las anteriores sesiones y para conseguir entender cómo se puede registrar una serie de acciones o hechos artísticos.

“No dominar amplifica lo plástico.”

- Proyector compacto.
- Imágenes en digital.
- Acetatos tamaño A4 (16)

Ubicación: Pasillo centro educativo

Sesiones: 1



Título de la tarea: ***Del taller a la instalación. Dualidad espacio-tiempo.***

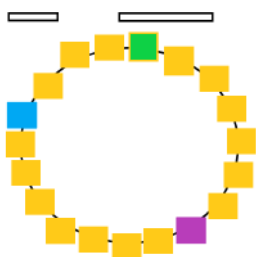
Clase práctica de instalación

En esta fase se elegirán los artes finales que mejor reflejen la actividad o que sean interesantes de volver a traducir a otro soporte y los imprimiremos en acetato, creando una copia en este soporte translúcido. Cuando ya los tengamos, iremos todo el grupo al pasillo que une las dos partes del centro (parte antigua y parte nueva) para hacer allí la pieza instalativa, eligiendo cuál va ser su composición general. La idea es que una las dos partes y que relacione lo nuevo y lo antiguo, haciendo un guiño a la exposición vigente en el centro de Isabel Cuadrado, que trabaja con el tiempo.

- Proyector aula.
- Imágenes originales y contexto de su procedencia.

Ubicación: Clase donde dan todas las asignaturas.

Sesiones: 1



Título de la tarea: ***Apropiación y criterio. El gusto por las imágenes y la superficie.***

Clase teórica en forma de debate

Por último, hablar de las imágenes de las que partimos y las trabajadas. De cómo a veces el simple hecho de que algo te guste, es más por su forma que su contenido y de cómo existe algo en la pura superficialidad que nos atrapa.

En esta última fase, trataremos algunos de los aspectos observados durante toda la situación de aprendizaje y compartiremos información sobre los referentes utilizados en las primeras sesiones.

Se repartirán las rúbricas para hacer la COEVALUACIÓN

EVALUACIÓN

Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>→ Observación sistemática</p> <p>Actitud: participación en las actividades y demostración de cooperación e iniciativa.</p> <p>Desempeño: riesgo en la experimentalidad.</p> <p>→ Co-evaluación</p> <p>Los alumnos se evaluarán unos a otros a partir de la observación de la actitud y de la involucración.</p>	<p>Participación diaria</p> <p>Debate sobre cosas a mejorar</p>	<p>Rúbrica para la evaluación de la observación sistemática del profesor</p> <p>Rúbrica elaborada para repartir al alumnado que estará dividida en diferentes factores:</p> <p>-Implicación a lo largo del taller experimental. -Actitud mantenida a lo largo del taller. -Adquisición de aprendizajes.</p> <p>Medidores de las rúbricas:</p> <p>Excelente Bien Aceptable Mejorable</p>
VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO		
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES		
Exposición vigente en la sala de exposiciones del centro Ies Bernaldo de Quirós de la artista Isabel Cuadrado		

(Las imágenes de los resultados de la situación de aprendizaje se adjuntan en ANEXOS)

—

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE N°1:

La situación de aprendizaje de la 1ª evaluación consistirá en la elaboración de una especie de juego/gymkana donde el/la profesor/a esconderá por el centro objetos o materiales útiles para elaborar proyectos escultóricos, y así darles una nueva vida. Pueden ser tanto objetos, soportes, técnicas o imágenes nuevas. Los materiales irán marcados de algún modo para no confundirlos con otros objetos propios del centro y la actividad se hará de forma individual, a pesar de que luego se juntarán los materiales por cada grupo de trabajo.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°3: 'Una nueva vida'

TEMPORALIZACIÓN: 4 SEMANAS

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE.1, CE.2, CE.3, CE.4,	CE.1.1, CE. 1.2, CE. 1.3, CE. 2.1, CE. 2.2, CE. 2.3, CE. 3.1, CE. 3.2, CE.4.1, CE.4.2, CE.4.3, CE.4.4		CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
Bloque A. Técnicas y materiales de configuración Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial Bloque C. Análisis de la representación tridimensional Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales.			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

Esta unidad de programación se basará en la elaboración de un bajorrelieve con los materiales encontrados en la situación de aprendizaje previamente desarrollada y otros que se dispongan en el aula de volumen. Se elaborará de forma individual aunque siempre podrán contar con la ayuda del profesorado y de su grupo elegido para desarrollar los trabajos posteriores. La clave es que cada alumno lo resuelva desde su perspectiva pero que al crear, piense que es una creación para el grupo o conjunto-clase, para así no caer en la trampa de la autoría.

FASES DE TRABAJO

1. Elaborar una clase con el proyector, donde se hará a partir de un bombardeo de imágenes, una retrospectiva sobre el Ready-Made de

principios del siglo XX, aportando referentes no tan comunes, inclusivos y poco hegemónicos.

Figura 10.
Abraham Cruzvillegas (2012) Boogie Woogie



Figura 11.
Haim Steinbach (1985) Related and different.



Nota 1: <https://www.artforum.com/print/reviews/201302/abraham-cruzvillegas-38688>

Nota 2: <https://masdearte.com/especiales/arte-objetual-duchamp-surrealismo-pop-art-walter-benjamin/>

2. Dibujar individualmente un boceto de lo que quieren hacer pensando en los materiales que tienen.
3. Elaborar el bajorrelieve.
4. Finalmente, con el mismo desarrollo, elaborar también un objeto móvil que demuestre movimiento, y una maqueta pequeña que servirá como objeto previo con el que se trabajará en la siguiente unidad de programación de la 2ª evaluación.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN Nº4: 'Formas de comerse un pomelo'

TEMPORALIZACIÓN: 5 SEMANAS

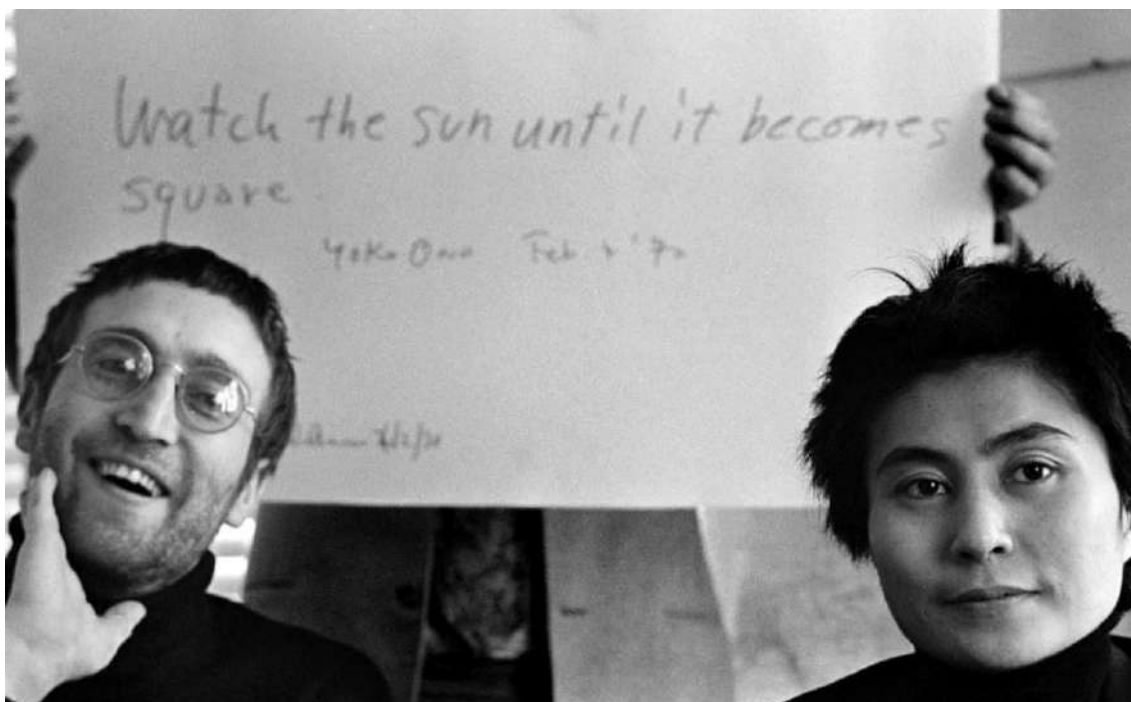
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE.2, CE.3, CE.4	CEV. 2.1, CEV. 2.2, CEV. 2.3, CEV. 3.1, CEV. 3.2, CEV.4.1, CEV.4.2, CEV.4.3, CEV.4.4		CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
Bloque A. Técnicas y materiales de configuración			
Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial			
Bloque C. Análisis de la representación tridimensional			
Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

En esta unidad de programación, junto con la ayuda de un libro elegido por el/la profesor/a, que en este caso será el de Pomelo de Yoko Ono (podría cambiarse por cualquier otro si se quiere), trataremos de desarrollar la metodología que Doris Sommer nos ofrece llamada 'Pre-textos', que fomenta la lectoescritura y ayuda a incorporar aspectos sobre el lenguaje en las aulas. Nos servirá como introducción a la 2ª evaluación donde incluiremos el texto como material de trabajo.

Figura 12.

Yoko Ono y John Lennon (1969)



Nota: <https://www.milenio.com/cultura/pomelo-editorial-alias-revive-vision-artistica-yoko-ono>

FASES DE TRABAJO

1. Leer en grupo algunas de las acciones que relata la artista en el libro, incidiendo en algunas cuestiones que les resulten interesantes.
2. Hacer una maqueta o pieza pequeña mientras leemos para compaginar la acción con la lectura y que no se haga dificultosa la tarea de estar leyendo mucho tiempo. (Pequeñas maquetas con material fácil de usar como plastilina o arcilla blanca)
3. Generar preguntas en torno a lo leído y tratar de responderlas en conjunto.
4. Trabajar a partir de las respuestas y proponer trabajar a partir de esta unidad un diario o libro de anotaciones donde vayan recogiendo reflexiones o pensamientos importantes en torno a lo que les interesa o leen.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE N°2:

En esta situación de aprendizaje se hará una actividad en el taller “Les Naves” donde trabaja el artista David Martínez Suárez y nos explicará un poco en qué consiste su trabajo y qué importancia tiene con el contexto donde se encuentra. Podrán observar cómo se aplica la soldadura a la escultura como técnica más avanzada, así como practicar expresión corporal con la profesora de danza Rebeca Martín, que comparte espacio con David Martínez.

Figura 13, 14 y 15

Taller interdisciplinar Les Naves (Gijón)



Nota: <https://www.instagram.com/lesnaves/>

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°5: 'Burro grande ande o no ande'**TEMPORALIZACIÓN: 5 SEMANAS**

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE.3, CE.4	CEV. 3.1, CEV. 3.2, CEV.4.1, CEV.4.2, CEV.4.3, CEV.4.4		CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1., CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
Bloque A. Técnicas y materiales de configuración Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial Bloque C. Análisis de la representación tridimensional Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

En esta unidad de programación comenzarán a desarrollar proyectos a mayor escala donde tendrán que tener en cuenta aspectos como la adición o sustracción del total de la figura, así como la acumulación de objetos o materiales que configuren una forma. Para ello se irán incorporando técnicas que permitan unir y ensamblar varias figuras, ya que en la unidad de programación anterior se llevaron a cabo maquetas que posteriormente y con el comienzo del trabajo en grupo, se deberán desarrollar en otra escala y ensamblar a otras de compañeros de grupo. En esta fase de la programación, previa a la tercera evaluación, se empezará a hablar de cómo trabajar en grupo, ejerciendo los miembros diferentes roles según sus habilidades y aptitudes.

Figura 16.

Áfter (2021) Sahatsa Jauregui. Tabakalera Donos.



Figura 17.

Shafei Xia (2022) June Crespo. Paris



Nota 1: <https://www.galeriafranreus.net/sahatsa-jauregi.html>

Nota 2: <https://www.contemporaryartlibrary.org/project/june-crespo-shafei-xia-at-p420-25858>

FASES DE TRABAJO

1. Informar teóricamente en una clase inicial por parte de la profesora sobre ensamblaje, referencias, materiales, concepto o pulsión/deseo de grupo, emocionalidad en el proceso, medidas de seguridad...etc.
2. Seguir trabajando en grupos o si se desea cambiar por mejoría del trabajo y no por preferencia de amistad, se podrán hacer pactos.
3. Trabajar según lo conocido, tratando de interpretar o copiar la maqueta elaborada en la anterior unidad de programación, así como ensamblar varias, pudiendo dar rienda suelta a la creatividad o precisando si necesita algún cambio debido a la elaboración de su estructura formal. Puede que al cambiar de escala, la funcionalidad/concepto varíe y se precise de solucionar ciertos problemas.
4. Presentar la escultura-ensamblaje al resto de la clase, defendiendo la idea y la elaboración.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°6: 'Tiempo, espacio y figura'

TEMPORALIZACIÓN: 4 SEMANAS

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE.1, CE.2, CE.3, CE.4,	CEV.1.1, CEV. 1.2, CEV. 1.3, CEV. 2.1, CEV. 2.2, CEV. 2.3, CEV. 3.1, CEV. 3.2, CEV.4.1, CEV.4.2, CEV.4.3, CEV.4.4		CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
<p>Bloque A. Técnicas y materiales de configuración</p> <p>Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial</p> <p>Bloque C. Análisis de la representación tridimensional</p> <p>Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales</p>			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

En esta unidad de programación comenzarán a desarrollar el concepto de instalación para ir acercándose poco a poco a lo público, a la creación de un espacio y a la interacción del público con la pieza. Para ello se trabajarán las piezas creadas con anterioridad, siguiendo así un proceso de trabajo donde a partir de lo anterior, se configure lo próximo. La intención es que en esta tercera evaluación trabajen lo escultórico desde lo grupal y colaborativo, haciendo así grupos más amplios (si antes había 4 grupos, ahora habrá 2). Sería interesante

que en esta fase se jugará con el espacio en todo su esplendor, creando así por ejemplo la interacción de soportes como el cristal, con la luz del espacio.

FASES DE TRABAJO

1. Aunar los grupos, haciendo solo dos grandes grupos de clase. Se juntará el material y habrá una puesta en común para poder conocer las elecciones de cada grupo en fases anteriores.
2. Buscar en conjunto referencias de instalaciones, así como algunas que aportará el/la profesor/a.

Figura 18.

Todos los conciertos, todas las noches, todo vacío (2019) Ana Laura Aláez CA2M Madrid



Nota: <https://artishockrevista.com/2020/01/16/ana-laura-alaez-ca2m/>

3. Realizar bocetos o dibujos necesarios para entender cómo realizar la estructura.
 4. Llevar a cabo el montaje de la instalación en la clase, vaciada y donde se podrá jugar con la luz ambiente o artificial.
 5. Trabajar durante largo tiempo y finalmente, se presentará a los demás alumnos/as, incluidos alumnos/as de otros cursos de bachillerato para hacerlo poco a poco más público.
-

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE N°3:

En la tercera situación de aprendizaje de la programación, el alumnado preparará las preguntas para una entrevista a un artista local de la zona, teniendo que contactar con él, investigar sobre su trabajo para desarrollar las preguntas, repasando su currículum y las instalaciones que ha hecho, así como determinar la cita (si es presencial) y luego elaborar el documento, teniendo en cuenta los aspectos formales y estéticos.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N°7: 'El broche final'**TEMPORALIZACIÓN: 7 SEMANAS**

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DE	DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA
CE.3, CE.4	CE. 3.1, CE. 3.2, CE.4.1, CE.4.2, CE.4.3, CE.4.4		CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1., CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.
SABERES BÁSICOS			
Bloque B. Elementos de configuración formal y espacial Bloque C. Análisis de la representación tridimensional Bloque D. El volumen en proyectos tridimensionales			

DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD:

En esta unidad de programación se culminará el curso a través de la creación de una exposición fuera del centro educativo, por lo que será un proyecto íntegro donde habrá que desarrollar presupuesto, textos para las cartelas y el folleto de la exposición, junto con la traducción de los textos al inglés...etc.) La idea es que se fomente la inserción al mundo laboral así como al mundo artístico, tratando temas como el espacio público.

Figura 19.

Volúmenes (2017) Mariló Larrauri y Alumnos de 2º bachillerato.



Nota:

<https://escueladeartessuperior.educacion.navarra.es/web/blog/exposicion-de-2o-de-bachillerato-volumenes/>

FASES DE TRABAJO

1. Unir los dos grupos que formaban la anterior unidad en solo uno, el total de la clase, que trabajarán en conjunto para llevar a cabo la exposición, poniendo en común lo elaborado y el concepto a trabajar.
2. Repetir los procesos de trabajo que hayan servido para llegar hasta este punto (montaje, desmontaje, preparación del material, ubicación de los materiales en la sala...etc.)
3. Hacer bocetos o dibujos que ayuden a entender la idea, disponiendo las esculturas, textos o materiales resultantes en el espacio de forma lógica, trabajando la composición, el equilibrio, la luz...etc.
4. Hablar con el centro elegido para llevar a cabo la exposición desde el centro educativo para arreglar los permisos que sean necesarios.
5. Trabajar en las distintas materias los trámites necesarios. Aunque el alumnado de bachillerato de arte no tenga matemáticas, podrá hablar con alumnado de otros bachilleratos para ver si pueden desarrollar la parte del presupuesto (hacer un proyecto interdisciplinar y ver cuándo podrían coincidir en horario con otros grupos). En lengua pueden llevar a cabo los textos de la exposición y en inglés las traducciones.

20. Criterios y procedimientos de evaluación

En cada trimestre se trabajarán las competencias clave y específicas de forma homogénea durante el desarrollo de la programación. Para la comprobación de que se cumplen todas las competencias durante la totalidad del año, se adjunta este gráfico:

Figura 20.

Gráfico circular de competencias clave por evaluación y en total del año.



Nota: Elaboración propia

Como podemos observar la Competencia Plurilingüe (CP) no se desarrolla durante esta materia según el BOPA, pero se intentará que las páginas web de consulta sean internacionales para fomentar el uso de otras lenguas.

Según el Real Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias, se establecen los siguientes criterios de evaluación:

CEV.1.1. Analizar los elementos formales y estructurales de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados, incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.

CEV.1.2. Explicar los cánones de proporción y los elementos compositivos de piezas tridimensionales de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales.

CEV.1.3. Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia.

CEV.2.1. Analizar los aspectos más notables de la configuración de obras tridimensionales, identificando las diferencias entre lo estructural y lo accesorio y describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico.

CEV.2.2. Explicar las funciones comunicativas del lenguaje tridimensional en obras significativas de diferentes artistas, justificando de forma argumentada la relación establecida entre la imagen y el contenido.

CEV.2.3. Elaborar producciones volumétricas con una función comunicativa concreta, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad.

CEV.3.1. Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados en función de los requisitos formales, funcionales, estéticos y expresivos.

CEV.3.2. Explicar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional en las composiciones tridimensionales propuestas, justificando la selección de las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados.

CEV.4.1. Planificar proyectos tridimensionales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y

sostenibilidad, y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas.

CEV.4.2. Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de otras personas e identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece.

CEV.4.3. Realizar proyectos individuales o colaborativos, adecuando materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear, y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución.

CEV.4.4. Evaluar y presentar los resultados de proyectos tridimensionales, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando las posibles diferencias entre ellos.

Los criterios de evaluación de las competencias específicas se distribuyen de la siguiente forma:

Figura 22.

Tabla de criterios de evaluación que se trabajan en cada unidad de programación.

	UD. 1	UD. 2	UD. 3	UD. 4	UD. 5	UD. 6	UD. 7
CEV. 1.1	■	■	■			■	
CEV. 1.2	■	■	■			■	
CEV. 1.3		■	■			■	
CEV. 2.1		■	■	■		■	
CEV. 2.2		■	■	■		■	
CEV. 2.3		■	■	■		■	
CEV. 3.1		■	■	■	■	■	■
CEV. 3.2		■	■	■	■	■	■
CEV. 4.1		■	■	■	■	■	■
CEV. 4.2	■	■	■	■	■	■	■
CEV. 4.3		■	■	■	■	■	■
CEV. 4.4	■	■	■	■	■	■	■

Nota: Elaboración propia

20.1 Procedimientos, actividades e instrumentos de evaluación

Procedimientos	Actividad	Instrumento
Observación directa Intercambios orales Producciones del alumnado Autoevaluación	Asamblea y puesta en común	Rúbricas

Durante el desarrollo de la programación, los métodos de evaluación que se utilizarán buscarán en cierto modo evaluar de forma íntegra todas las competencias específicas y claves a cumplir por parte del alumnado. Los procedimientos por lo que se procederá a evaluar al alumnado serán los siguientes:

-Observación directa y sistemática: A partir de la observación sin un objetivo preestablecido, se procederá a valorar su participación, riesgo de experimentalidad e iniciativa a la hora de trabajar.

-Intercambios orales: Otro procedimiento será a través de la comunicación hablada en clase, a modo de mesa redonda o simplemente intercambios de intereses o dudas.

-Producciones del alumnado: Las producciones también serán evaluadas pero nunca el producto, sino aspectos relacionados con las competencias específicas.

-Autoevaluación: Al final de cada evaluación se repartirá un cuestionario para que el alumnado realice su propia valoración en relación al trabajo desempeñado. (A continuación documento)

Figura 23.

Test de autoevaluación para repartir al alumnado en la evaluación de la programación.

AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE

FECHA DE NACIMIENTO

DAY MONTH YEAR

Responda sinceramente a las siguientes preguntas.

PREGUNTAS:	ESCALA:				
	Nunca	Poco	A veces	Bastante	Siempre
¿Identifico las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados en las obras volumétricas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Incorporo las perspectivas de género e intercultural en mi análisis de las obras escultóricas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Diferencio entre los aspectos decorativos y los estructurales de las piezas tridimensionales?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Describo formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales utilizando la terminología específica de la materia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Sé llevar a cabo proyectos individuales y colectivos a través de la planificación, organización y ejecución de la tarea?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Presento los resultados de proyectos tridimensionales, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Participo activamente en la realización de proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones de otras personas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Mantengo una buena actitud a la hora de trabajar en individual o en grupo, tratando de interesarme por lo que no conozco?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Afronto los desafíos y obstáculos en la asignatura de Volumen con perseverancia y determinación?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Soy proactivo/a al buscar recursos adicionales y fuentes de inspiración para enriquecer mi trabajo en el ámbito de Volumen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nota: Elaboración propia

En cuanto a las actividades que se harán para recoger información para la evaluación será la elaboración de una asamblea y puesta en común. Se hará una asamblea entre el alumnado y la profesora cada vez que se acabe una unidad de programación, con el fin de dialogar y debatir acerca de la experiencia y lo aprendido.

Por último los instrumentos de recogida de dicha evaluación serán las rúbricas: Se hará una rúbrica para cada unidad de programación y luego se hará una media de las tres notas que den resultantes. La unidad de programación nº2 que se desarrolló en el centro de prácticas se evaluó a partir de la rúbrica que se encuentra en anexos.

20.2 Porcentajes de criterios de calificación

Para facilitar la tarea de la evaluación, que resulta aún dificultosa, cada competencia específica será valorada con un 25% y así su valor será por igual, no superando una por encima de otra.

La tabla sería la siguiente:

COMPETENCIA ESPECÍFICA	CRITERIOS EVALUACIÓN	DE	PORCENTAJE (%)
CE.1	CEV1.1		10 %
	CEV1.2		10 %
	CEV1.3		5 %
CE2.	CEV2.1		5%
	CEV2.2		5%
	CEV2.3		15%
CE3.	CEV3.1		12,5 %
	CEV3.2		12,5 %
CE4.	CEV4.1		5%
	CEV4.2		5%
	CEV4.3		10%
	CEV4.4		5%

Nota: Elaboración propia

21. Actividades de recuperación

La recuperación de la asignatura dependerá de en qué fase o trimestre no haya superado las expectativas el alumnado con suspenso. Como en todos los trimestres de la programación se trabajan todas las competencias, será fácil hacer una recuperación global o específica de cada una a través de las siguientes tareas, a pesar de perder el carácter grupal o colectivo. Por ello, si más de un alumno/a se encuentra con que está suspenso/a de la asignatura, podrán hacer grupo y realizar la actividad en conjunto:

1ª evaluación	2ª evaluación
<p>Realizar maqueta o móvil con objetos encontrados, donde se trabajen cuestiones como la línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas (visuales y táctiles), concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, color. Realizar memoria explicativa y utilizar referentes inclusivos en el marco teórico del trabajo.</p>	<p>Extraer del libro Pomelo un párrafo que le interese, hacerle preguntas a dicho párrafo y luego tratar de encontrar un concepto que le interese para realizar una pieza escultórica de 1x1 metro. Los materiales podrán ser los que tenga a mano y realizará una memoria para dar testimonio de sus decisiones dentro del trabajo realizado en relación al libro de Yoko Ono.</p>
3ª evaluación	Curso total
<p>Realizar pequeñas maquetas que simulen una instalación, trabajando el espacio a pequeña escala y configurandolo a través de la luz artificial (Maqueta pequeña). Se acompañará de una memoria que dé lugar a que el trabajo ha sido meditado y se han tomado decisiones, intuitivas o premeditadas.</p>	<p>Para aprobar el curso total de la asignatura bastaría con realizar una memoria general donde se realice una investigación artística completa en la materia de volumen, pudiendo realizar con los contenidos aportados en clase una maqueta, escultura u objeto artístico que esté acompañado de un concepto, un marco teórico o unos referentes, unas ideas o reflexiones acerca del trabajo artístico, imágenes del proceso y diferentes cuestiones que aborden la escultura desde una perspectiva contemporánea. (Trabajo aproximado de 35 páginas)</p>

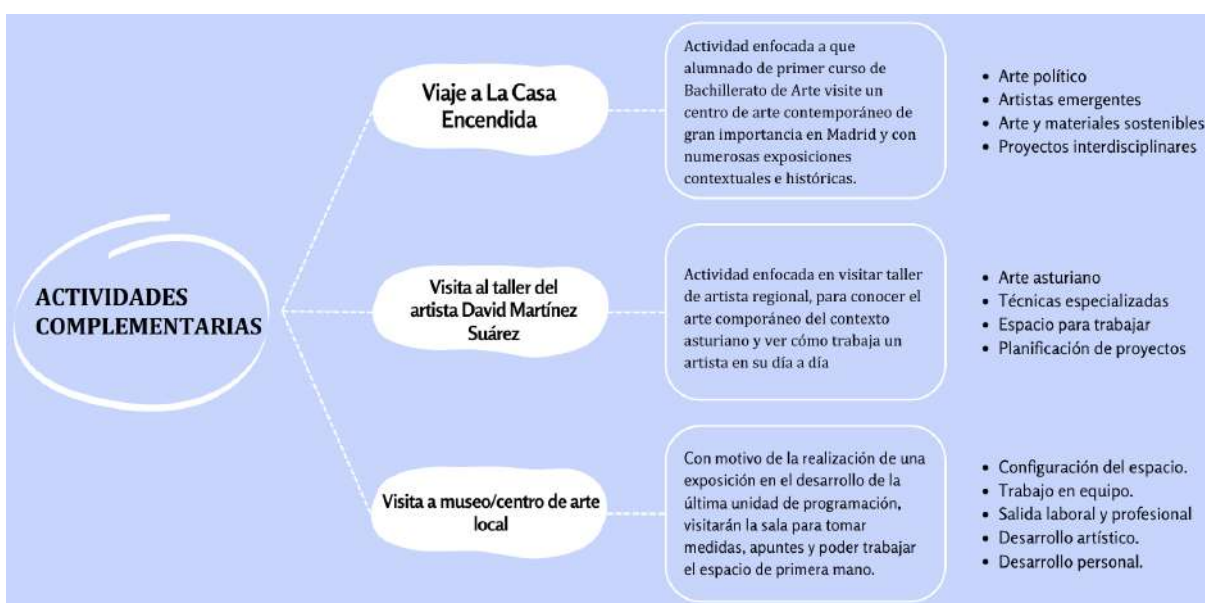
22. Actividades complementarias.

Dado que la programación se desarrolla a través del deseo de acercar el arte contemporáneo a las aulas, las actividades complementarias y extraescolares que se llevarán a cabo para el curso de 1º de bachillerato de Volumen serán a entornos donde se lleven a cabo proyectos o se puedan observar piezas o muestras artísticas que influyeran sobre el imaginario del alumnado.

Por ello, se realizarán un total de dos actividades complementarias, que se corresponden con las situaciones de aprendizaje debido a que en cada salida educativa, deben realizar una acción determinada en relación a las unidades de programación y los objetivos de cada fase.

Figura 25.

Esquema de las actividades complementarias del curso lectivo.



Nota: Elaboración propia

23. Medidas de atención a la diversidad

Un aspecto realmente importante que cobra aún más importancia con la nueva Ley LOMLOE es la atención a la diversidad, entendiendo como diversidad todo el espectro de realidades que puede existir en un aula o conjunto clase. Dichas realidades pueden provenir tanto de alumnos neurodivergentes, con problemas

de exclusión o familiares, repetidores, con problemas de aprendizaje, con altas capacidades o sencillamente entender que todos los alumnos, son diferentes y por lo tanto, tienen necesidades diversas.

Por ello la tarea del docente siempre debe ser respetar y conducir, guiar y asesorar al alumnado, observando y detectando posibles peculiaridades, viéndolas como pequeñas potencialidades para el aula. El desarrollo de las competencias ha facilitado el camino a la inclusión total del alumnado, creando así una educación más equitativa y justa.

Un hecho curioso durante las prácticas fue el absentismo, lo cual entristece porque el alumnado que no asistía a clase, volvía y se sentía fuera de lugar al estar atrasado en el trabajo. Muchos profesores veían esto como una consecuencia de un mal comportamiento, pero lo cierto es que muchos de ellos sufrían trastornos de ansiedad y depresión por lo que no necesitaban ser juzgados. Por ello es necesario que la programación tenga siempre un margen de adaptabilidad para aquellos alumnos que no han asistido, pudiendo reengancharse sin problema alguno.

En el desarrollo del proyecto de innovación que tendrá lugar a lo largo del curso educativo, se tratará de trabajar la inclusión a partir de dialogar acerca de la empatía en el arte, la sensibilidad, los sujetos y la sociedad, la expresión corporal y otros temas interesantes para integrar el trabajo en valores y educación emocional de las alumnas y alumnos.

Se debe tener siempre presente que el profesorado debe trabajar codo con codo con el departamento de orientación para poder realizar un seguimiento correcto del alumnado y detectar posibles anomalías en la conducta o rendimiento.

Para el alumnado con N.E.E (Necesidades especiales): Se llevará a cabo una adaptación curricular significativa o no significativa, según lo sustancial que sea dicha necesidad, modificando los objetivos, criterios de evaluación y adaptando el nivel de dificultad de la tarea.

Si la adaptación es significativa se llevarán a cabo cambios en el currículo. En cambio, con la adaptación no significativa se harán ajustes pero seguirán compartiendo el mismo currículo en común con el resto de alumnado.

Para el alumnado con A.A.C.C (Altas Capacidades): Con las altas capacidades se llevarían a cabo ampliaciones en el currículo, haciendo que el alumnado se mantenga motivado y activo en las clases.

Para el alumnado con Integración Tardía al Sistema Educativo Español: El choque cultural puede suponer un problema para el alumnado que se incorpora de nuevo en el sistema educativo español, empezando por el desconocimiento del idioma, así como el riesgo de marginalidad y problemas de sociabilidad. Pero una gran virtud que poseen es el adquirir conocimiento de la cultura del país de origen del alumno/a, para enriquecerse con nuevos conocimientos que partan de la experiencia.

La educación va sufriendo nuevos cambios que navegan rumbo a la inclusión social total, al fin de la discriminación racial, de género o etnia, y es el profesorado y el alumnado los que deben luchar por ello día a día.

24. Reflexión final. Síntesis valorativa.

La necesidad de informar o acercar al alumnado a la producción artística actual es vital para dar otra visión diferente, fuera de los referentes habituales que se usan casi a modo de clichés para facilitar la tarea del educador y la comprensión del alumnado.

Es vital dar una perspectiva que pueda serles cercana a los/las alumnos/as, pero también creo que cuanto más preparación en producción artística y creativa en esta etapa de bachillerato, mejor preparados pueden llegar a una educación posterior. El aprendizaje significativo como ya se ha mencionado con anterioridad, se nutre mucho de lo que el alumnado ya sabe, por lo que cuanto antes conozca, antes podrá aprender más.

La motivación de los/las alumnos/as debe ser reforzada a partir de hacerles sentirse útiles, preparados/as para resolver problemas y con libertad de acción.

25. Puntos fuertes y débiles.

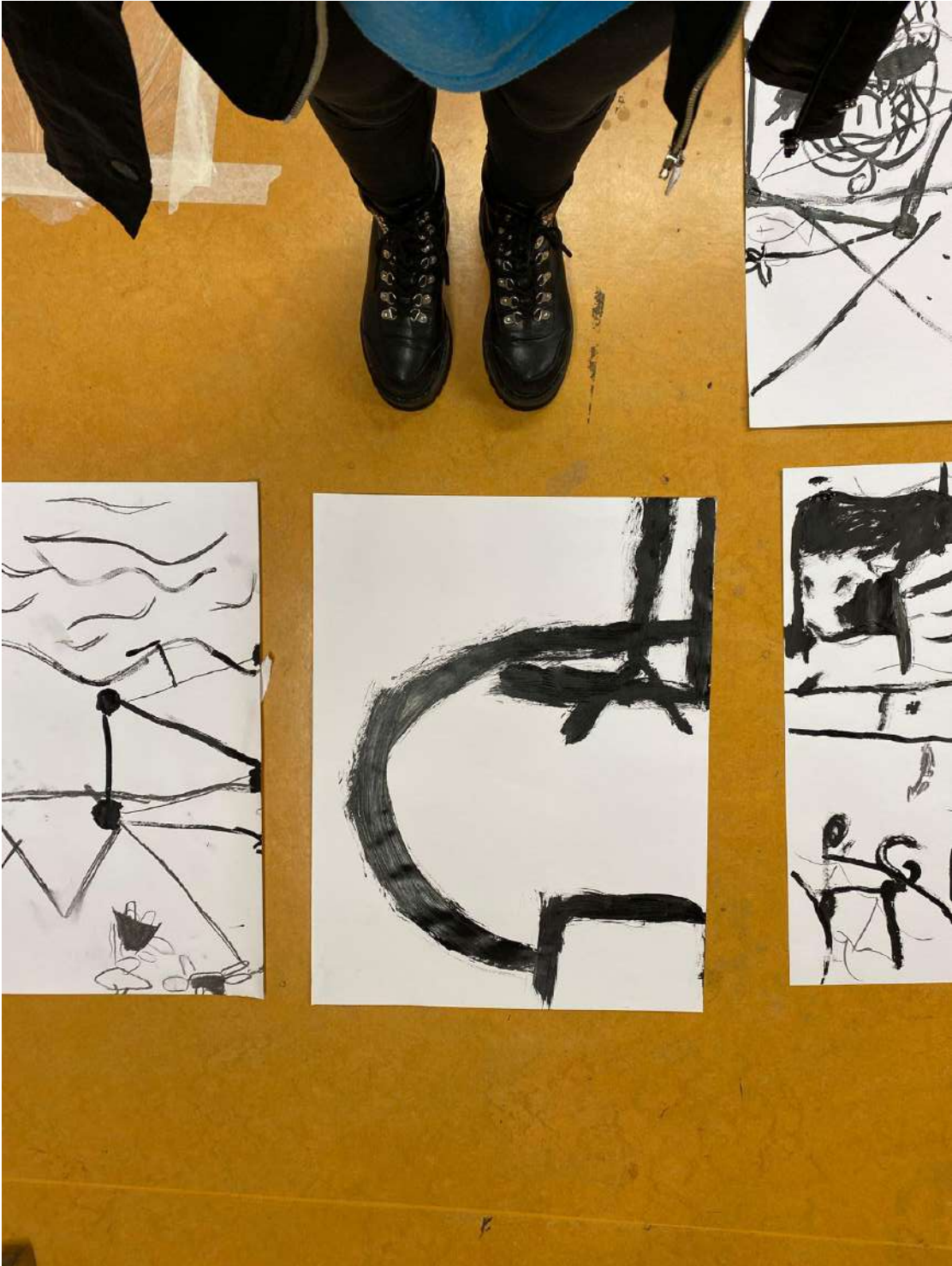
Como punto fuerte puede destacarse que el contexto educativo que se ha elegido para el desarrollo de esta programación tiene un fuerte bagaje histórico, así como el centro posee una gran colección de arte del que el alumnado puede impregnarse. También es un centro con numerosos materiales y recursos tecnológicos, así como una dirección y una jefatura de estudios dispuestos a ayudar y colaborar en lo que haga falta. El ambiente es idóneo para llevarla a cabo.

Quizás el punto débil que encuentro es la falta de motivación del alumnado por trabajar en equipo, tendiendo al individualismo excesivo, pero esto es algo que motiva a crear más colectividad trabajándolo desde etapas tempranas de la adolescencia. El imaginario del alumnado provendrá sobre todo de videojuegos e internet, por lo que habrá que trabajar referentes de toda índole que podrán a veces aportar gran dinamismo, y otras veces quedarse en la superficialidad de la imagen.

A) ANEXOS

Imágenes de los resultados de la Unidad de Programación nº2 en el centro de prácticas

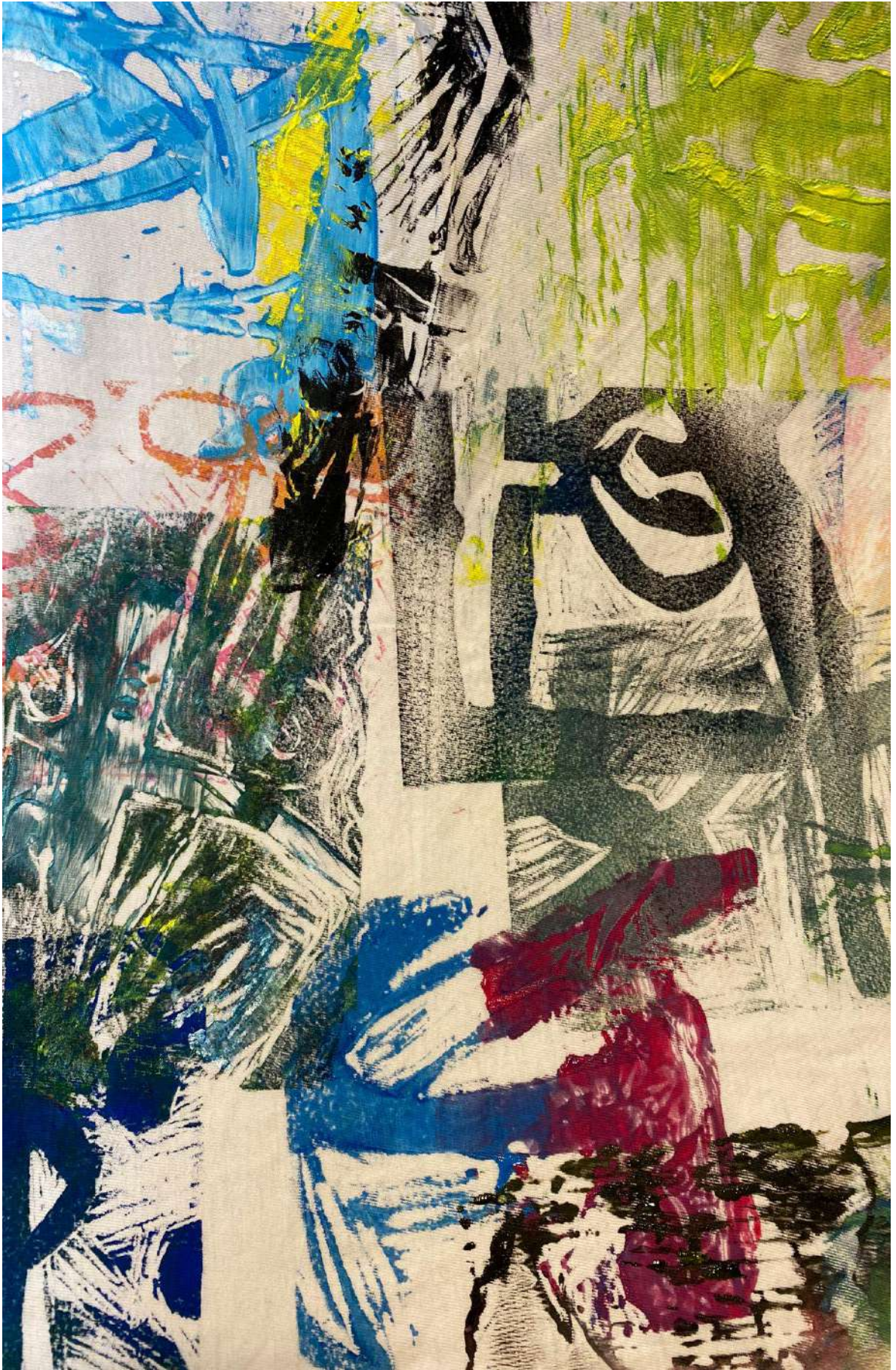








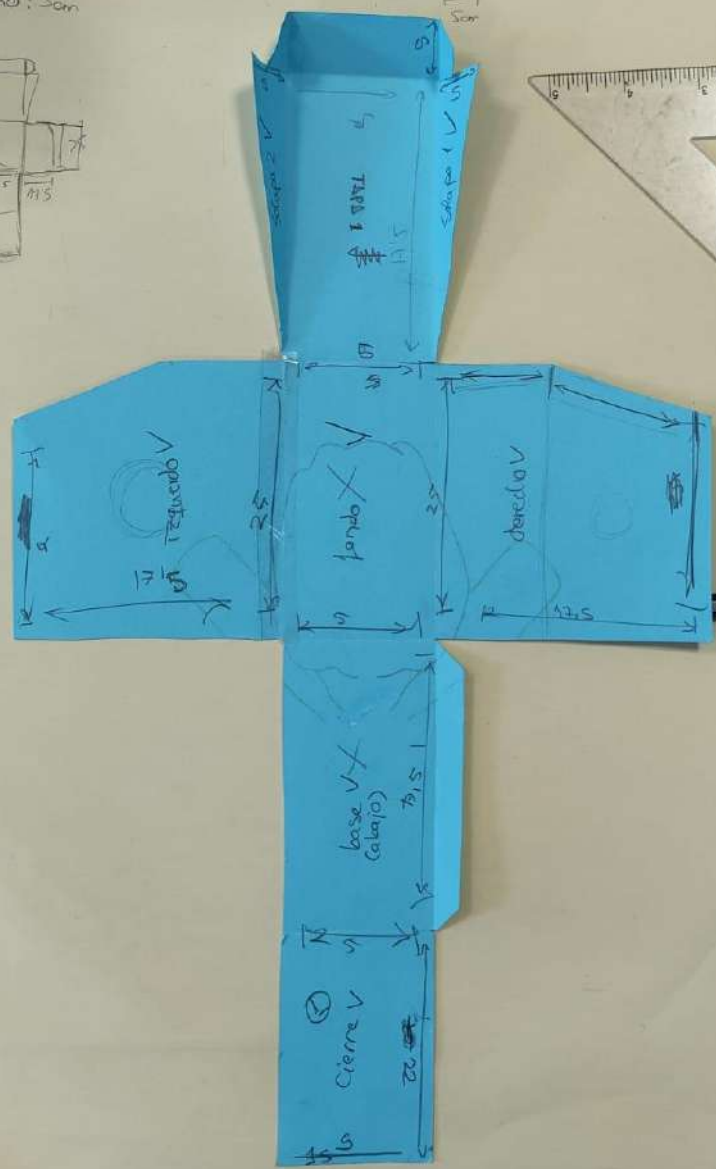
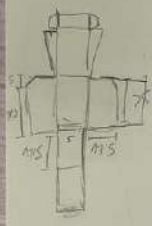
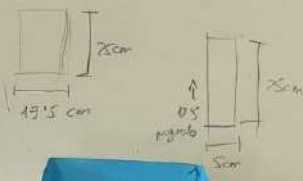


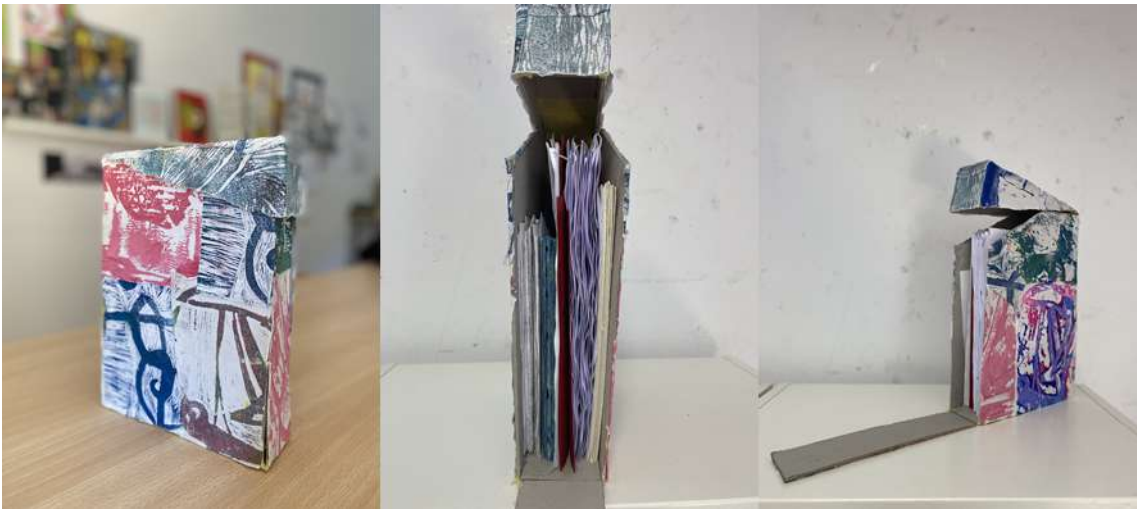




Medidas caja

alto: 25cm
 ancho: 17,5 cm
 profundidad: 5cm









Rúbrica de evaluación de 2ª unidad de programación aplicada en el centro:

C.E y criterio de evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Mejorable
<p>CE1.</p> <p>1.1. Analizar los elementos formales y estructurales de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos.</p> <p>Tarea 1.1</p> <p>5%</p>	<p>Participó notablemente en analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.5 ptos.</p>	<p>Participó en ocasiones en analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.4 ptos.</p>	<p>Participó levemente en analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.25 ptos.</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad en analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0 ptos.</p>
<p>CE1.</p> <p>1.3. Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia.</p> <p>Tarea 1.1</p> <p>5%</p>	<p>Participó notablemente en utilizar el vocabulario técnico para analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.5 pto.</p>	<p>Participó en ocasiones en utilizar el vocabulario técnico para analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.4 pto.</p>	<p>Participó levemente en utilizar el vocabulario técnico para analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0.25 pto.</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad, que consistía en utilizar el vocabulario técnico para analizar las imágenes elegidas por el profesor, observando su composición y forma, para el posterior uso de las mismas.</p> <p>0 pto.</p>
<p>CE2.</p> <p>2.3 Explorar las posibilidades expresivas y comunicativas partiendo del análisis de obras de diferentes artistas para elaborar producciones posteriormente.</p> <p>Tarea 1.1</p> <p>10%</p>	<p>Participó notablemente en describir las imágenes de las obras bidimensionales y volumétricas, así como los sonidos o imágenes del vídeo reproducido, analizando parte a parte los elementos, identificando materiales y partes significativas de las obras, además de resolver la representación de dichas descripciones.</p> <p>1 pto.</p>	<p>Participó en ocasiones a describir con fidelidad las partes de las obras bidimensionales y volumétricas, así como los sonidos o imágenes del vídeo reproducido, tratando de comunicar a sus compañeros las partes y los elementos, además de resolver la representación de dichas descripciones.</p> <p>0.75 pto.</p>	<p>Participó levemente a pesar de la dificultad del ejercicio, en un grado menor que los compañeros, las obras bidimensionales y volumétricas, así como los sonidos o imágenes del vídeo reproducido, además de resolver la representación de dichas descripciones.</p> <p>0.5 pto.</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad, que consistía en describir las imágenes de las obras bidimensionales y volumétricas, así como los sonidos o imágenes del vídeo reproducido, además de resolver la representación de dichas descripciones.</p> <p>0 pto.</p>
<p>CE3.</p> <p>3.1 Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales.</p>	<p>Participó notablemente en elegir junto con su grupo las partes que más les interesaban para llevar a cabo la siguiente actividad, además de que participó activamente en resolver en colectivo la pieza</p>	<p>Participó en ocasiones en elegir junto con su grupo las partes que más les interesaban para llevar a cabo la siguiente actividad, además de que participó en resolver en colectivo la pieza instalativa que</p>	<p>Participó levemente a pesar de la dificultad del ejercicio en elegir junto con su grupo las partes que más les interesaban para llevar a cabo la siguiente actividad, además de que participó escasamente en resolver</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad, que consistía en elegir las partes más interesantes para llevar a cabo la siguiente actividad, así como no quiso compartir o no entendió la finalidad</p>

<p>seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados en función de los requisitos formales, funcionales, estéticos y expresivos.</p> <p>Tarea 2.1 Tarea 3 30%</p>	<p>instalativa que será la aportación final al centro y la caja tridimensional para el registro. así como fluyó la comunicación entre ellos a la hora de elegir y compartir el material a trabajar.</p> <p>3 pto.</p>	<p>será la aportación final al centro y la caja tridimensional para el registro. así como fluyó la comunicación entre ellos a la hora de elegir y compartir el material a trabajar.</p> <p>2 pto.</p>	<p>en colectivo la pieza instalativa que será la aportación final al centro y la caja tridimensional para el registro. así como fluyó la comunicación entre ellos a la hora de elegir y compartir el material a trabajar.</p> <p>1.5 pto.</p>	<p>del trabajo en grupo, ni trató de aportar a la obra final en el centro y la caja tridimensional para el registro de los resultados.</p> <p>0 pto.</p>
<p>CE4. 4.1 Planificar proyectos tridimensionales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas.</p> <p>Tarea 2.2 y 2.3 Tarea 3 20%</p>	<p>Participó notablemente en planificar y organizar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica, así como se le vió cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de pensar cómo resolver la elaboración del registro de los mismos a partir de una caja tridimensional.</p> <p>2 pto.</p>	<p>Participó en ocasiones en planificar y organizar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica, así como se le vió cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de pensar cómo resolver la elaboración del registro de los mismos a partir de una caja tridimensional.</p> <p>1.25 pto.</p>	<p>Participó levemente a pesar de la dificultad del ejercicio en planificar y organizar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica, así como se le vió cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de pensar cómo resolver la elaboración del registro de los mismos a partir de una caja tridimensional.</p> <p>1.5 pto.</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad, que consistía en planificar y elaborar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica ni participar en cómo resolver el registro a partir de la elaboración del mismo con los materiales adecuados.</p> <p>0 pto.</p>
<p>CE. 4 4.2 Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás e identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece.</p> <p>Tarea 2.2 y 2.3 Tarea 3 30%</p>	<p>Participó notablemente en elaborar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica y arriesgó a experimentar para obtener resultados diversos, así como se le vió cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de resolver cómo elaborar el registro de los mismos a partir de la elaboración de una caja tridimensional.</p> <p>3 pto.</p>	<p>Participó en ocasiones en elaborar junto con los demás, una red de producción de linograbados, a pesar de la falta de control sobre la técnica y arriesgó a experimentar para obtener resultados diversos, así como se le vió cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de resolver cómo elaborar el registro de los mismos a partir de la elaboración de una caja tridimensional.</p> <p>2 pto.</p>	<p>Participó levemente en elaborar junto con los demás, una red de producción de linograbados, con cierta falta de experimentalidad para obtener resultados diversos, así como no se le vió tan cómodo tratando de solucionar el reto planteado por la profesora, además de resolver cómo elaborar el registro de los mismos a partir de la elaboración de una caja tridimensional.</p> <p>1.5 pto.</p>	<p>No trató de participar o no puso interés en la actividad, que consistía en elaborar junto con los demás, una red de producción de linograbados, así como no trató de solucionar el reto planteado por la profesora ni de resolver cómo elaborar el registro de los mismos a partir de la elaboración de una caja tridimensional.</p> <p>0 pto.</p>

Tarea 1: Emisor, mensaje, código, receptor: la comunicación y el lenguaje. (DESGLÓSE: Tarea 1.1: Analizar forma y composición, así como describir a los compañeros tratando de hacer llegar el mensaje. Tarea 1.2: Buscar posibilidades expresivas para representar lo que se está describiendo.)

Tarea 2: Traducción y registro: de lo colectivo a lo individual. (DESGLÓSE: Tarea 2.1: Elegir partes más interesantes de las imágenes resultantes, así como apreciar las cualidades expresivas de las mismas. Tarea 2.2: Crear en colectivo pruebas y artes finales con la técnica de linograbado para crear un registro de lo sucedido, apreciando la aportación individual de cada uno al conjunto-clase. Tarea 2.3: Elaborar una caja tridimensional que sirva de registro para conservar las pruebas y el arte final.)

Tarea 3: Del taller a la instalación. Dualidad espacio-tiempo. (Crear una pieza instalativa en el pasillo del centro para conseguir que la luz active las piezas de forma natural.)

Tarea 4: Aprobación y criterio. El gusto por las imágenes y la superficie. (No evaluable)

CE1. y CE2. se corresponden con la primera tarea y la cuarta, en cuanto a que tratarían de identificar y describir las piezas escultóricas o vídeos a partir del análisis de sus partes y elementos, al igual que se exploran las posibilidades compositivas que pueden ofrecer en la pieza instalativa final a partir del análisis de su composición. La CE3. se corresponde con la parte de la elección de las partes interesantes de los resultados de la primera tarea, así como la tarea 2.3 que consiste en elaborar la caja tridimensional de registro de las pruebas de linograbado. La CE4. finalmente se corresponde con la tarea 2.2 donde crean las pruebas y artes finales con el linograbado y la 2.3 en la elaboración del registro con materiales adecuados con una finalidad estética, así como la tarea 4 donde se crea a partir de soluciones diversas una pieza final de instalación.

BIBLIOGRAFÍA

- (2014, 29 septiembre) La penicilina: acierto por error. El universitario. Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires. <https://sitio.unnoba.edu.ar/la-penicilina-acierto-por-error/>
- (2023, 30 mayo) Entre el arte y la vida: el objeto. Masdearte.com. <https://masdearte.com/especiales/arte-objetual-duchamp-surrealismo-pop-art-walter-benjamin/>
- Aláez, A.L. (2019) Todos los conciertos, todas las noches, todo vacío. CA2M Madrid.
- Boletín Oficial de España. (2022) Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5521>
- Boletín oficial del Principado de Asturias. (2022) Decreto 60/2022 de 30 de agosto. <https://www.educastur.es/-/lomloe.-decreto-curr%C3%ADculo-bachillerato-principado-de-asturias>
- Cahun, C. (1928). Autorretrato. Andana. Fotografía y desarrollo personal.
- Carrió Pastor, M. L. (2007). Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación, 41/4. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>
- Crespo, J. (2022) Shafei Xia. Paris Internationale.
- Díaz-Obregón, R. (2003) Arte contemporáneo y educación artística: Los valores potencialmente educativos de la instalación. Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid.
- EducaGob, Portal del Sistema Educativo Español. (s. f.). Competencias Clave. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html>
- Euba, J. M. (2021). Vulnerario (2021.a ed.). Caniche
- Floricelli Ucán, M. (2019). Los nuevos escenarios a la vanguardia de la educación. Revista Electrónica de la Academia Estatal de Humanidades - EMS - Campeche, 1, pg. 15-16.
- González Conde, M. J., Prieto González, H., & Baptista Gil, F. (2022). Didáctica del podcast en el programa PMAR. Una experiencia de aula en la Comunidad de Madrid. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (La Revista Iberoamericana de la Educación Digital), vol. 25.
- Jauregui S. (2021) Áfter. Tabakalera Donosti.

- Jové, G Betrián Villas, E., Ayuso, H. Vicens, L. (2012). Proyecto «Educ–arte – Educa (r) t»: espacio híbrido. Pulso [en línea], Nº 35, 177-196.
- Kraynak. J (Ed.) (2019) Por favor, preste atención, por favor, palabras de Bruce Nauman. Antonio Machado Libros.
- L.S, Vigotsky (1982). La imaginación y el arte en la infancia. Akal.
- Larrauri M. y Escuela de Arte y Superior - Diseño de Pamplona. (2017, 16 de marzo) Exposición «VOLÚMENES». Presentado en Espacio Alternativo CA de la Escuela.
- Méndez Hinojosa, L. M, González Ramírez, M. T. (2011). Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas. Actualidades Investigativas en Educación, 11(3), pg. 1-39. DOI: /10.15517/aie.v11i3.10217
- Moshayedi, A. (2013, febrero). Abraham Cruzvillegas, REGEN PROJECTS. ARTFORUM.
- Prensky, M. (2010), “Nativos e Inmigrantes Digitales”, Cuadernos SEK 2.0, Institución Educativa SEK, Distribuidora SEK, S.A. pp. 1-21
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. Revista de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, 35(1).
- Tur, G., y Marín, V. I. (2015). Exploring students’ attitudes and beliefs towards e-portfolios and technology in Education, Enseñanza & Teaching, 33(1), 57-82. Ediciones de la Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/et20153315782>

Vídeos

- EduCaixaTV (2019) Conferencia (R)evolución Educativa. Doris Sommer: el método pedagógico Pre-Textos. [Archivo de vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=_SfpoHKByf8&t=462s&ab_channel=EduCaixaTV
- Profe Antonio. (2023, 4 enero). LOMLOE. Saberes básicos. Aprende a hacerlo solo. [Archivo de vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=zZTl2wbatso&ab_channel=ProfeAntonio