

TRABAJO FIN DE MÁSTER

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



COMO LA PALMA DE MI MANO

*La educación plástica y visual a través del conocimiento del
contexto urbano*

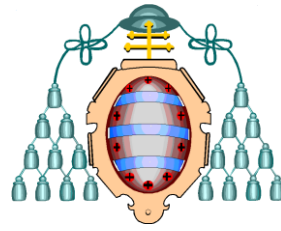
LIKE THE BACK OF MY HAND

Visual arts through urban context knowledge

AUTORA: INÉS FOMBELLA COTO

TUTOR: JUAN CARLOS SAN PEDRO VELEDO

JUNIO 2015



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

COMO LA PALMA DE MI MANO

*La educación plástica y visual a través del conocimiento del
contexto urbano*

LIKE THE BACK OF MY HAND

Visual arts through urban context knowledge

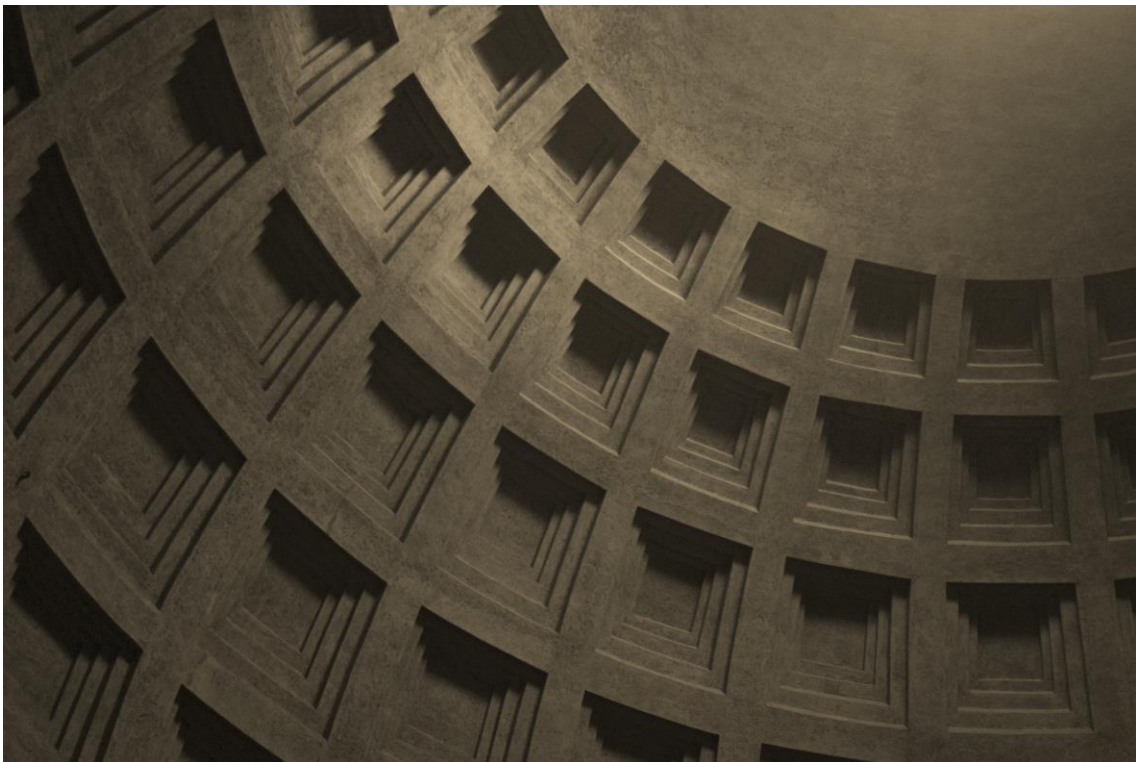
TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Inés Fombella Coto

Tutor: Juan Carlos San Pedro Veledo

Junio 2015

PRIMERA PARTE : ANÁLISIS Y REFLEXIÓN	4
1. Reflexión sobre el prácticum	5
1.1 Relación entre las asignaturas y el prácticum	5
1.2 Contexto	8
1.3 Estrategias docentes observadas	8
1.4 Reflexión sobre el prácticum	10
2. Análisis y valoración del currículo oficial	12
2.1 Objetivos	14
2.2 Contenidos	14
2.3 Orientaciones metodológicas	15
3. Propuestas innovadoras y de mejora a partir de la reflexión sobre el prácticum	16
SEGUNDA PARTE: PROYECTO DE INNOVACIÓN	19
4. Introducción	20
5. Diagnóstico inicial	20
5.1 Definición del problema y ámbito de mejora detectado	20
5.2 Contexto	23
6. Justificación y objetivos de la innovación	25
6.1 Justificación	25
6.2 Definición de los objetivos	27
6.3 Análisis de los objetivos	28
7. Marco teórico	28
7.1 la ciudad como entorno educativo	29
7.2 la didáctica de la educación plástica y visual	30
8. Desarrollo de la innovación	32
8.1 Actividades	32
8.2 Nivel de actuación y agentes implicados	35
8.3. Recursos necesarios	35
8.4 Cronograma	37
8.5 Participación, coordinación y toma de decisiones	37
9. Evaluación y seguimiento de la innovación	38
9.1 Principales cambios que se prevé deriven de la innovación	38
9.2 Dificultades que pueden ser encontrad	39
9.3 Evaluación y perspectivas de continuidad	39
TERCERA PARTE: PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	40
10. Introducción	41
11. Condiciones iniciales. Contexto.	42
12. Competencias básicas y contribución de la materia a la adquisición de dichas competencias	43
13. Objetivos	45
13.1 Objetivos de etapa (OG ESO)	45
13.2 Objetivos generales de área EPV (OG EPV)	47
14. Estructuración de bloques temáticos: secuenciación de contenidos	48
15. Metodología	54
16. Actividades complementarias. La ciudad como aula.	57
17. Criterios de evaluación	60
18. Desarrollo y estructura de las unidades didácticas	62
19. Criterios y procedimientos de calificación	88
20. Actividades de recuperación	90
21. Atención a la diversidad	91
22. Síntesis valorativa	94
23. Reflexión final	96
24. Referencias bibliográficas	97



Panteón de Agrippa, Roma. Inés Fombella Coto

PRIMERA PARTE
REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM

PRIMERA PARTE: REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM

1. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM

Muchas personas inician el máster como un intento de abrir una nueva posibilidad laboral en el difícil momento que vivimos. Tras cursar unos estudios que habilitan para ejercer una profesión, se ven (nos vemos) inmersos en un mundo nuevo, el de la docencia, unos con alguna experiencia, muchos sin ninguna al respecto, y que en la mayoría de los casos no es el objetivo por el cual se ha estudiado una u otra carrera en un primer momento.

1.1 Relación entre las asignaturas y el prácticum

El primer contacto con el máster, desde el punto de vista de mi especialidad (Dibujo) es duro. Nos encontramos en primer lugar con *Procesos y Contextos Educativos*, en el que el lenguaje empleado ya en la primera clase nos es ajeno por completo, y al que debemos acostumbrarnos. Poco a poco advertimos temas hasta entonces desconocidos para la mayoría, como la existencia de los documentos del centro, de las diversas leyes que se suceden desde hace unas décadas, de las distintas figuras y órganos que forman parte de la estructura de un I.E.S. ... Temas que como alumnado nos son desconocidos y que, tras años al otro lado dentro del sistema educativo, nos toca ir asumiendo como propios.

Esta asignatura puede considerarse una de las más completas, de hecho tiene un peso muy notable en el programa del máster. Proporciona un marco teórico desde el que abordar desde una nueva perspectiva el hecho educativo, una visión global de todos aquellos temas más relacionados con el funcionamiento institucional de los centros docentes, desde la que apreciamos la profundidad que la profesión adquiere a nivel burocrático y legal. Lo cierto es que es bastante curioso observar como una parte tan densa en lo que a documentos se refiere y que confiere gran parte de la identidad a un centro, ya que en ciertos documentos se recogen los principios e ideales del I.E.S., sea tan desconocida o ninguneada por algunos docentes que prefieren circunscribir su trabajo exclusivamente al aula.

Otra de las asignaturas que permiten dentro del máster conocer nuevos campos de actuación del profesorado es *Sociedad, familia y educación*. Desde esta asignatura comprendemos la importancia del contexto particular de cada alumno y alumna y cómo ese entorno afecta a su desarrollo, su rendimiento y su comportamiento. La acción tutorial e intervención con las familias amplía el rol del docente hasta un nivel más personal, que considero necesario y primordial. Se nos presenta además la necesidad de ser conscientes de la importancia que nuestro lenguaje adquiere cuando se está en un aula, así como la asunción de roles o estereotipos que, de ser mostrados a los alumnos y las alumnas, será parte de la enseñanza que les estemos

transmitiendo. Una vez en el centro, se observa que gran parte del cuerpo docente no asume esa responsabilidad que se tiene en el desarrollo de los alumnos y las alumnas. Muchos no tienen interés en implicarse, interesarse por ellos y ellas o ampliar sus labores más allá de la mera transmisión unidireccional de conocimientos. La componente humana, personal, individual de cada estudiante es pasada por alto en muchas ocasiones.

En *Diseño y Desarrollo del Currículum* se nos enseñó a programar y elaborar unidades didácticas, a redactar objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Además se nos planteó y evaluó una presentación en la que debíamos ser conscientes del tipo de información que transmitíamos, de la calidad de la presentación gráfica, del entorno, de nuestro cuerpo, del uso del espacio, de la modulación de la voz... Aspectos que pueden considerarse naturales o innatos pero que esta materia nos demostró que se consiguen con práctica, una vez que se es consciente de determinados elementos que intervienen en la comunicación oral. Todas estas enseñanzas resultaron de gran ayuda al poner en práctica las unidades didácticas dentro del prácticum en un entorno real.

Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad nos permitió entender mejor el momento del desarrollo personal por el que el alumnado adolescente está pasando. Saber que cómo se comunican, se relacionan y se ven a sí mismos forma parte de un proceso estudiado, por el que todos y todas hemos pasado, nos hizo recordar nuestra etapa adolescente, entendiendo mejor el delicado momento en que se encuentran. Por otra parte, conocer las diferentes teorías que a lo largo de la historia de la psicología han estado vigentes en lo que se refiere al desarrollo y el aprendizaje dota al profesorado en formación de una visión más holística de la docencia, comprendiendo mejor los procesos que entran en juego en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En *Tecnologías de la Información y la Comunicación* tuvimos una breve experiencia con las nuevas tecnologías. La asignatura tiene pocas horas de docencia y considero que muchas cosas se quedaron en el tintero por falta de tiempo. Las nuevas tecnologías son una herramienta tremendamente potente, que forma parte de la vida cotidiana de nuestros alumnos y alumnas y un conocimiento profundo sobre ellas y un uso correcto por parte del profesorado puede enriquecer y mejorar de forma ostensible el proceso enseñanza-aprendizaje. Aprendimos que el uso de las nuevas tecnologías no hace referencia simplemente a hacer lo mismo a través de un ordenador o de una pizarra digital, que no por el hecho de tener recursos multimedia se están utilizando del modo adecuado. La máxima que la profesora nos transmitió es que solo debe usarse una tecnología nueva si nos permite hacer algo que sin ella resulta imposible, y así lo puse en práctica durante las unidades didácticas impartidas durante el prácticum.

Innovación Docente e Introducción a la Investigación Educativa nos puso en contacto con el mundo de la innovación y la investigación. Entendimos que una innovación no hace referencia a algo novedoso, sino a una mejora, a detectar un problema y tratar de

ponerle solución. Comprendimos que parte de la labor del docente es intentar mejorar el entorno en que desarrolla su trabajo y que hay numerosos campos y ámbitos en los que la innovación puede, y debe, estar presente. Desde el primer momento en que se nos mencionó en qué consiste una innovación, y al coincidir dentro de la programación del máster con el prácticum, nos pusimos en la piel de un docente innovador e investigador, que pretende mejorar el modo en que se desarrolla el proceso educativo. En mi caso desarrollé el centro de este trabajo, el alma de la programación propuesta, a través de una problemática a la que se desea buscar solución. Además se nos ofreció una primera idea de lo que una investigación educativa supone.

Dentro de las asignaturas optativas, me decanté por *Lengua Inglesa para el Aula Bilingüe* debido al interés que desde siempre he tenido por este idioma. Además consideré que podría ser beneficioso de cara a optar a alguna plaza de profesora en determinados colegios o centros educativos tanto concertados o privados como públicos, una vez aprobada una oposición. Y es que los programas bilingües hace años que tienen una importancia creciente en muchos centros. Durante las prácticas pude asistir a varias clases impartidas dentro del programa bilingüe que, si bien no se trataban de asignaturas de mi especialidad, me ayudaron a comprender mejor las herramientas que debe poseer el docente que pretenda formar parte de este tipo de programas. El lenguaje del aula es un campo que raramente se puede aprender en otro tipo de situaciones y la asignatura, si bien no reflejó en la prueba de evaluación lo explicado en clase y hubo algunos problemas de organización, me ofreció una imagen realista de las aulas bilingües, llegando incluso a realizar dos exposiciones en clase en inglés.

Las asignaturas de las que más he aprendido han sido las específicas de la asignatura. *Complementos de la Formación Disciplinar* nos enseñó a conectar con nuestra esencia, a entender desde el punto de vista de cada uno las enseñanzas que debemos impartir. Uno de los miedos que tenía al comenzar el máster era que, al compararme con compañeros y compañeras provenientes de estudios de Bellas Artes, mi formación artística era escasa y en ciertos temas prácticamente nula. He tenido la suerte de poder aprender mucho de ellos, de los docentes de las asignaturas específicas y de mi tutora del centro de prácticas, y además comprender que mi experiencia y vivencias en muchas ocasiones suplen las carencias académicas que pueda tener. Pude entender que puedo llevarme a mi campo, a mis herramientas, aquello que pretendo enseñar para así, desde mi bagaje personal, establecer puntos de referencia que me permitan desarrollar los conocimientos de los que tengo menos recorrido. Que la enseñanza parte del individuo y que es más importante el cómo se enseña que el qué se enseña. Esta asignatura formará para siempre parte de mi modo de ver la enseñanza, es la base sobre la que construiré mi identidad como docente.

En *Aprendizaje y Enseñanza* aprendimos a dar forma a todas las ideas asimiladas en Complementos. Cómo pensar y diseñar las actividades, qué modelos de unidades

didácticas podemos aplicar, la importancia de dar un sentido al conjunto, un soporte escrito a nuestras ideas como docentes.

1.2 Contexto

El prácticum nos puso tras varios meses en el máster en contacto con la realidad. Tras elaborar trabajos, asistir a clases en las que en un primer momento no identificábamos ciertos términos, etc. nos vimos en un contexto real en el que debíamos emplear todas las armas de las que nos había dotado el máster durante 3 duros meses de clases, seminarios, tutorías grupales, presentaciones, actividades, trabajos, ensayos y exámenes. Sin embargo pronto nos dimos cuenta de la diferencia entre la teoría y la realidad. Creo que entonces cada uno de dio cuenta de si puede o no enfrentarse a esta profesión, de si le gusta y se ve ejerciendo la docencia a largo plazo.

El IES al que fui asignada como docente en formación no era el elegido como primera opción por varias razones. Sin embargo no lo cambiaría por otro tras haber pasado tres meses en él. Es un centro muy particular, con un contexto socio económico complejo y dañado, con alumnos y alumnas que traen consigo en muchos casos grandes problemáticas familiares y con un equipo directivo y docente agotado en cierto modo de resolver conflictos. Además la situación geográfica del mismo con respecto a la ciudad en que se encuentra, Gijón, le hace tener una predisposición al aislamiento y autosuficiencia con respecto al resto del conjunto urbano. El barrio posee una marcada identidad e individualidad, algo que afecta e influye en la gente que lo habita.

Todas estas dificultades y particularidades se ven reflejadas en el ambiente general del centro, donde la tónica habitual son las expulsiones constantes de alumnos, grupos numerosos en los programas de diversificación (considerados como una manera de apartar a los alumnos y alumnas que interfieren en las aulas convencionales, más que como una manera de ayudar a obtener el título a aquellos estudiantes con dificultades en el régimen ordinario) y problemas de conducta que no se atajan o abordan desde la perspectiva adecuada.

1.3 Estrategias docentes observadas

Algunos docentes tienen la sensibilidad suficiente como para entender que la mayoría de conductas disruptivas provienen de entornos familiares difíciles, de problemas personales y no de la chulería o la voluntad de fastidiar al profesor o profesora (comentarios que pueden escucharse a diario por parte del profesorado refiriéndose a sus alumnos y alumnas). Comprenden que antes de intentar enseñar a ciertos alumnos y alumnas que presentan una actitud negativa, deber intentar comprender de dónde proviene ese comportamiento para, poco a poco, poder intervenir en la medida de sus posibilidades mejorando la situación y predisposición del individuo en el entorno del aula. Carme Timoneda (2012) señala a este respecto la importancia de entender las conductas disruptivas, provocativas e inadaptadas que

tienen lugar en el contexto escolar en tantas ocasiones, como comportamientos emocionalmente inmaduros y, sobretodo, involuntarios. Para Timoneda es primordial la necesidad de intervenir e incidir en los mecanismos cerebrales que originan los procesos, sean cognitivos o emocionales, para conseguir que los aprendizajes sean eficaces.

Y mientras desde el máster se nos habla de la diversidad, de la importancia del contexto y el entorno de cada alumno y alumna, la realidad es que ni el profesorado tiene en cuenta, en la mayoría de los casos, la psicología del desarrollo del alumnado, ni se preocupa de conocer su contexto y tenerlo en cuenta a la hora de impartir su materia. Además tampoco se preocupa generalmente de elaborar una programación variada, con atractivo para los estudiantes, que fomente su motivación, etc. ni se pone en práctica en el aula. Se va haciendo más o menos lo que cada docente considera, que en muchos casos dista bastante de lo recogido en la programación. Las actividades y clases no se plantean de un modo muy diferente a hace veinte años, algo alarmante si tenemos en cuenta las enormes diferencias de la sociedad de hoy en día comparada con la de los años noventa. El mundo ha cambiado, mucho, las formas de comunicarnos han variado nuestros hábitos más comunes, los alumnos y las alumnas se enfrentan a cambios constantes a una velocidad de vértigo, de modo que la vigencia de noticias, de modas, de imágenes o de iconos es tan efímera que nunca antes un individuo había estado tan expuesto a tal cantidad de información en tan poco tiempo.

No alcanzo a entender entonces cómo las aulas, las clases, los centros siguen anclados en el pasado, ignorando que se educa y forma a personas diferentes unas a otras, impartiendo la docencia como si nada hubiese cambiado, achacando los problemas (que miden en cifras de aprobados o suspensos, imagen del “éxito” o “fracaso” escolar) a la falta de motivación del alumnado. Se les sigue formando como si fuesen a entrar en una cadena de producción, como si todos fuesen iguales, para que estudien carreras ya obsoletas que en muchos casos no va a ejercer jamás. Sin embargo, van a enfrentarse a un mundo en el que tendrán que lidiar con conflictos sociopersonales para los que no están preparados.

Desde Howard Gardner (1995) con la teoría de las inteligencias múltiples a Ken Robinson (2009) con la búsqueda del encuentro entre intereses personales y habilidades naturales, numerosas corrientes dentro de la psicología y la educación nos hablan del desarrollo del individuo, del autoconocimiento y de la autogestión de las emociones como camino para ser adultos satisfechos, estables, felices. Ya no podemos pretender que el camino a seguir de todos y cada uno de los alumnos y alumnas sea estudiar una carrera o una profesión, obtener un trabajo acorde a la formación y permanecer en él hasta la jubilación. Ese ya no es el camino, ya no funciona, y el sistema educativo debe adaptarse y evolucionar para proporcionar una educación acorde a las necesidades reales que nuestros alumnos y alumnas tienen hoy en día.

La diversidad, la individualidad es lo que caracteriza en el mundo actual a las personas, las singularidades y lo que puede cada uno ofrecer al mundo más allá de su formación. Las habilidades y las actitudes nos dan nuestro valor, no los conocimientos que poseamos (al menos no de un modo exclusivo). Por tanto la educación debería, bajo mi punto de vista, afrontar una dimensión diferente, debe dejar de ser una transmisión unidireccional de información, debe preocuparse de cada individuo, de sus necesidades y de sus posibilidades de desarrollo particulares. Debe conectar y apelar a la emoción, a la esencia del sujeto, de modo que se le motive para que construya su propio conocimiento. Hay que trabajar con la persona más que con los contenidos de las diversas materias.

1.4 Reflexión sobre el prácticum

Creo que la educación debe cambiar, debe haber una profunda transformación en la base de la formación de los docentes. Esto es lo más importante que he aprendido gracias al prácticum, que la docencia parte del individuo y va hacia el individuo. No podemos escudarnos en una formación, en pasar una oposición para otorgar el derecho de formar a personas en desarrollo. Ser docente es una gran responsabilidad que muchas personas no asumen o no reconocen. No es un trabajo más, se trata con sujetos, se educa y enseña a personas. A personas jóvenes que están formando sus valores, su personalidad y su imagen como individuos. No debería seguir asumiéndose la idea de que cualquiera vale para estar en este máster, para ser profesional de la educación, porque no todo el mundo está emocionalmente dotado o preparado ni tiene la implicación o interés suficientes para llegar a estarlo.

Por un lado, debería cambiar el proceso de selección del alumnado de este máster, así como el proceso de selección del profesorado mediante oposición entrando a jugar un papel primordial las habilidades emocionales, dada la sensibilidad para con otros que esta profesión demanda, en especial en lo que a la educación secundaria se refiere. Además debería ser revisable la capacidad de cada docente para seguir ejerciendo su profesión, y que la obtención de plaza deje de ser una puerta de entrada sin retorno donde muchos profesionales se acomodan y dejan de asumir sus responsabilidades como profesores y profesoras. Las prácticas me han permitido observar a diversos docentes cuyas estrategias metodológicas están ancladas en un modelo que fomenta la competitividad, el individualismo, el ser mejor que los demás cuando esto se refleja únicamente en una cifra. Y a los alumnos y alumnas que no llegan al nivel estipulado se les obliga una y otra vez a hacer las mismas tareas y ejercicios, se les estigmatiza y segrega en grupos de diversificación y a los menos afortunados se les diagnostican enfermedades y trastornos varios con el consiguiente tratamiento farmacológico. Por no hablar de ciertos profesores o profesoras que ni enseñan ni explican, que riñen si se les pregunta y faltan de modo continuado el respeto a chicos y chicas de quince años, dando cuenta de su valor como profesionales y como personas.

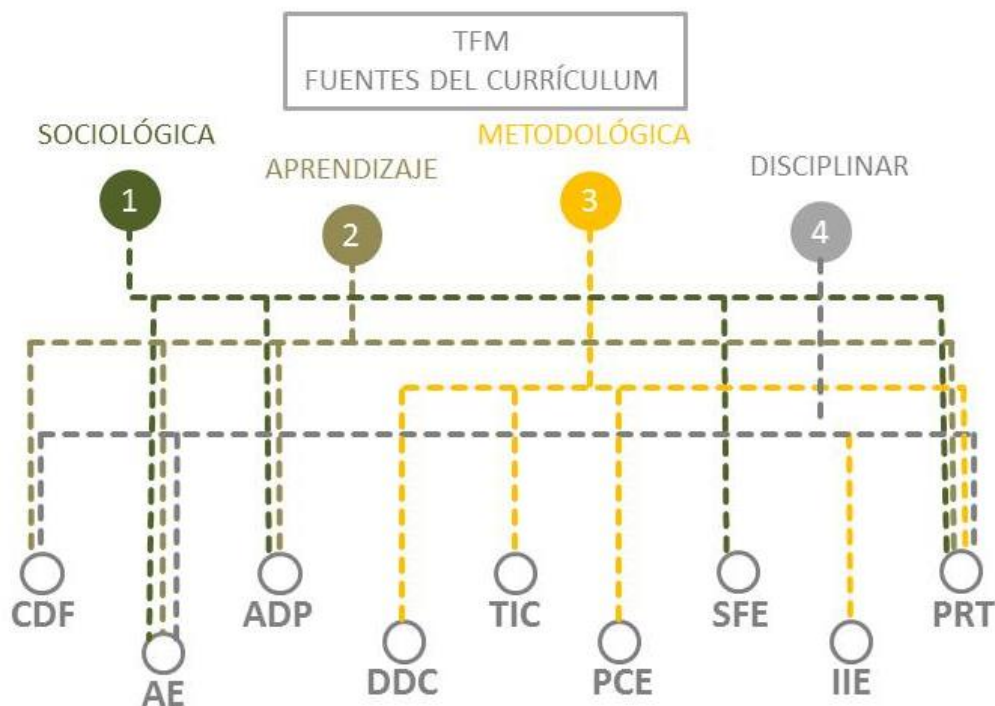
Por ello, dentro del máster debería hacerse mayor hincapié en la importancia de la empatía, de la inteligencia emocional y dejar de denostar la componente humana y personal poniéndola por debajo de la puramente académica.

El valor que el prácticum añade al máster es innegable, compensa con creces ciertos fallos de organización, de exceso o defecto de materia o teoría que todos percibimos durante el primer trimestre. Nos permite desenvolvemos en un entorno profesional real, que nos hace reflexionar sobre si nuestro futuro laboral seguirá o no este camino, si merecerá la pena el esfuerzo que aún nos resta hasta poder ejercer como docentes. Por otra parte, podemos observar diferentes “modelos” de profesores y profesoras en los que identificamos actitudes que tomaremos como ejemplo tanto positivo como negativo.

En mi caso, tuve la suerte de contar con dos docentes como tutores a los que admiro como profesionales y como personas, que me han transmitido la base sobre la que he ido proyectando mi modelo de profesional de la educación. Tras esta reveladora y enriquecedora experiencia a nivel personal, como futura docente mi interés reside en transmitir a los alumnos y las alumnas lo que Eduard Punset menciona en el prólogo de *El Elemento* (Robinson, 2009):

“...tarde o temprano no tendremos más remedio que cruzar el río e iniciar la revolución más importante de las que ha habido: conocerse por dentro, gestionarse a sí mismo y poder entonces abordar la tarea de controlar lo que está fuera.”

Si bien las asignaturas estudiadas durante el máster han tenido una gran influencia en el desarrollo de las prácticas, unidas a la experiencia del prácticum han determinado el desarrollo del presente Trabajo Fin de Máster. El siguiente gráfico muestra la influencia de todo lo aprendido y vivido durante el curso en la realización y redacción de las diferentes partes de la programación didáctica a desarrollar ejemplificadas en las fuentes del currículum.



CDF: Complementos de formación disciplinar

AE: Aprendizaje y enseñanza

ADP: Aprendizaje y desarrollo de la personalidad

DDC: Diseño y desarrollo del currículo

TIC: Tecnologías de la información y la comunicación

PCE: Procesos y contextos educativos

SFE: Sociedad, familia y educación.

IIE: Innovación docente e investigación educativa

PRT: Prácticum I y II

2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CURRÍCULO OFICIAL

El presente Trabajo Fin de Máster se desarrolla desde el marco legislativo establecido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en adelante LOE, siendo plenamente conscientes del calendario de entrada en vigor en Educación Secundaria Obligatoria para el próximo curso lectivo 2015/16 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en adelante LOMCE.

La materia y nivel seleccionados para el desarrollo del presente documento son Educación Plástica y Visual de 4º de ESO. El momento tan importante de desarrollo en que se encuentran los alumnos y las alumnas en este curso en particular me resulta de especial interés y considero que la educación artística puede ejercer en ellos y ellas un efecto positivo siendo una potente herramienta de expresión personal.

Dentro del Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, se mencionan las bases sobre las que debe regirse la docencia de la Educación Plástica y Visual.

El decreto destaca la importancia que esta etapa adquiere en el desarrollo de su personalidad y la cantidad de influencias, mayoritariamente visuales, que intervienen en ese proceso. Por tanto, una adecuada Educación Plástica y Visual les dotará de herramientas que les permitan desarrollar unas capacidades perceptivas y expresivas con las que puedan comprender, valorar e interpretar la realidad, con un sentido estético y sensibilidad.

Habla además de la importancia del desarrollo de la imaginación y la creatividad, de favorecer un pensamiento crítico, de desarrollar destrezas para el uso del lenguaje visual y plástico.

Todas estas premisas pueden considerarse en la base de lo que se considera una educación adaptada al momento actual que vivimos, una sociedad donde los cambios se suceden y en la que no sabemos cómo será el mundo dentro de 5 años, y entroncan directamente con el interés que este TFM tiene como centro: el desarrollo del alumnado como personas emocionalmente estables. Sin embargo, la puesta en práctica dista en muchas ocasiones del cumplimiento de estas ideas. No suele dársele importancia a la creatividad, que normalmente tiende a confundirse con imaginación y se asume en muchos casos como algo innato que no puede aprenderse o desarrollarse.

El currículum oficial establece dos niveles de comunicación de los contenidos de Educación Plástica y Visual según los que divide los bloques que componen cada nivel de la asignatura:

En primer lugar, habla de *saber ver para comprender*. Establece la percepción como idea central de estos contenidos, que permitirán al alumnado tener una capacidad para evaluar la información visual basándose en la comprensión estética, que le dotarán de la capacidad de emocionarse a través de la percepción sensorial, así como analizar la realidad de manera objetiva, razonada y crítica.

Si bien ese *saber ver* debe estar presente en el desarrollo de la asignatura, y lógicamente hay que dotar de unas referencias al alumnado para construir su propio mundo visual, los contenidos recogidos en los bloques mencionados tienden a homogeneizar a los estudiantes. No todos tienen por qué apreciar o desarrollar emociones hacia el mundo visual. Muchos no lo conseguirán y se sentirán frustrados.

En segundo lugar nos encontramos con *saber hacer para expresarse*. Los alumnos deben desarrollar una actitud de indagación, producción y creación, siendo capaces de

realizar representaciones tanto objetivas como subjetivas mediante la adquisición de conocimientos que les permitan desarrollar su potencial creativo.

Este segundo prisma desde el que se observan los contenidos tiene que ver más con el ensayo, la práctica y la adquisición de habilidades, pero no debemos olvidar los intereses propios de cada individuo.

2.1 Objetivos

Dentro de los objetivos recogidos en el decreto 74/2007, cabe destacar dos de ellos, que se consideran básicos en la propuesta didáctica que se desarrollará más adelante:

“Expresarse con creatividad, mediante las herramientas del lenguaje plástico y visual, y saber relacionarlas con otros ámbitos de conocimiento.”

La programación propuesta considera de gran relevancia fomentar la creatividad del alumnado. No solo desde la perspectiva artística o plástica, sino desde todos los ámbitos de la vida. La enseñanza debe ir más allá de los contenidos y centrarse también en la mejora de las capacidades del individuo, que le harán poder enfrentarse mejor a los desafíos que la sociedad presenta a nuestros alumnos.

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

Enseñar que el proceso creativo consta de unas partes, que parte de una búsqueda de información, de inspiración, que debe trabajarse y alimentarse para que de frutos, tratando de acabar con la idea del ser creativo innato que encuentra la solución sin apenas esfuerzo, es uno de los objetivos principales de la programación didáctica a desarrollar en este trabajo.

2.2 Contenidos

Los contenidos en Educación Plástica y Visual de 4º de ESO se estructuran en bloques, que el decreto aclara como modo de presentarlos de una forma coherente, no siendo una secuenciación o jerarquización de los mismos. Por ello, y atendiendo al principio de autonomía pedagógica, se propone una intervención y adaptación del currículum para el desarrollo de la programación didáctica a presentar en este TFM.

Analizando los bloques propuestos y los contenidos que presentan, se aprecia una gran cantidad de elementos que deben aparecer en las programaciones, demasiados. Con solamente tres meses como docente en formación en un centro educativo uno entiende la dificultad de cumplir una programación tan extensa, en una asignatura tan subjetiva como es la Educación Plástica y Visual, donde el interés e implicación del sujeto lo determina todo, desde el ritmo de la clase hasta el clima de trabajo o los resultados obtenidos.

Vuelve además a ignorarse el interés del alumnado por una u otra disciplina dentro de las que componen la materia en este nivel. El currículum recoge numerosas técnicas, especialidades y campos de estudio que los alumnos y alumnas deben dominar y superar. Se hace necesaria la agrupación de contenidos, ofreciendo una cierta libertad de elección al alumno o alumna a la hora de desarrollar una parte u otra de la programación. En una asignatura como esta, donde la personalidad, el individuo entra en juego de un modo más profundo que en otras disciplinas no artísticas, su desarrollo personal, el proceso creativo, el descubrimiento y la experimentación deben ser el fin, no el medio para lograr un resultado que evaluar. Este proceso conlleva tiempo, cometer errores y aprender de ellos, períodos de bloqueo, descubrimientos fascinantes... Una programación demasiado extensa podría, en algunos casos ya que cada individuo es único y los procesos creativos son diferentes en función de las personas, anular ciertos esfuerzos. En muchos casos se traduce en una sucesión de actividades inconexas de las que el alumnado no acaba de obtener un sentido global.

El arte es diverso por naturaleza. Se basa en la cultura, la interculturalidad, en el género, en la diferencia. Podemos entender los contenidos de disciplina desde una doble vertiente, en función del fin que se persiga: el dominio instrumental y procedimental de la materia o la expresión del individuo. En esta edad concreta, en este momento de desarrollo tan crítico de los adolescentes, considero que debe centrarse la atención en la expresión como medio de desahogo, de crecimiento y de descubrimiento del sujeto. Por tanto, la base de la programación no puede ser otra que la diversidad y estar centrada en el individuo. Considero que el currículum debería, atendiendo a la naturaleza de esta disciplina en concreto, presentar los contenidos de un modo más gradual, en el que los mínimos no se apliquen a todos los alumnos y alumnas, con diversos niveles en función del desarrollo de cada uno sin que ello interfiera en el progreso de cada caso particular.

La diversidad está presente en todas las aulas, sin necesidad de hablar de casos particulares que presenten necesidades educativas especiales. Cada individuo es único, y cada alumno o alumna debería ser por tanto el centro del currículum y de la programación. Debería estar basado en la enorme cantidad de personalidades, inteligencias y ritmos de aprendizaje que nuestros alumnos y alumnas presentan.

2.3 Orientaciones metodológicas

Las orientaciones metodológicas recogidas en el Decreto 74/2007 han sido tenidas en cuenta a la hora de desarrollar la programación didáctica que se presentará a continuación.

De entre ellas cabe destacar el respeto a los ritmos de aprendizaje del alumnado se considera fundamental para la consecución de objetivos de todos los alumnos y las alumnas, respetando y teniendo en cuenta la diversidad en cuanto a capacidades y/o tipos de inteligencia (Gardner, 1995).

3. PROPUESTAS INNOVADORAS Y DE MEJORA A PARTIR DE LA REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM

Las conclusiones principales obtenidas sobre la profesión docente a través del período de prácticas en el IES determinan el desarrollo de la propuesta innovadora que se presenta en este TFM contextualizado en el centro en que se han realizado las prácticas.

Por un lado, el hecho de entender que la educación parte del individuo hacia el individuo, que cada alumno y alumna, cada profesor y cada profesora son diferentes, hace que la propuesta se fundamente en la individualidad de cada uno. En intentar que cada estudiante encuentre su itinerario, su camino, basado en su experiencia llegando a alcanzar un aprendizaje significativo caracterizado por la interacción entre el conocimiento nuevo y el previo que el sujeto posee. Para ello el docente debe también echar mano de su propio bagaje y experiencia, dotando de sentido su trabajo y buscando la motivación propia y ajena en cada clase.

En este centro educativo en concreto la problemática social casi obliga a intentar que cada alumno y alumna adquiera conciencia de su identidad, dado que en muchos casos poseen graves carencias afectivas así como referentes positivos en su entorno doméstico.

Por otro lado, la propuesta de innovación estará basada también en partir de la base de que toda aula es un aula diversificada, teniendo para ello en cuenta el contexto socio cultural e intereses de cada individuo, los diferentes tipos de inteligencia que cada alumno o alumna posee en distintas medidas, así como los diversos ritmos de aprendizaje que pueden presentar. Por ello la propuesta pretende ser flexible y con alternativas o variables que permitan que todos los alumnos y las alumnas del IES consigan una evolución dentro de sus posibilidades. Apoyándome en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, como docente la misión será guiar al alumnado hacia su crecimiento, favoreciendo y buscando el avance en la medida en que cada alumno o alumna en concreto pueda.

Además se dota al conjunto de la programación de un tema común a lo largo del curso, que permita un desarrollo lógico, que el alumnado del IES sobre el que se contextualiza la programación entienda y siga. De este modo el curso tiene una secuencia lógica de contenidos y tareas o proyectos que realizar, contribuyendo a que aprendan a obtener una mejor organización de su tiempo.

La metodología a emplear será variada, pero tendrá un peso notable el trabajo en grupo, adquiriendo en un momento determinado diversos roles, con el fin de contribuir a un desarrollo personal en este aspecto así como a descubrir habilidades

naturales que cada uno posee. En este sentido la programación recoge actividades en las que el alumnado deberá tomar decisiones, guiadas por la docente, podrá hacer elecciones en lo relativo a la tarea a desempeñar en los grupos de trabajo o en el tema a desarrollar en los proyectos, fomentando su autonomía e independencia.

La innovación que se desarrollará a lo largo del TFM se basa en una intervención sobre el currículum a nivel global, introduciendo un tema central de desarrollo del mismo que proporcione un sentido y una dirección al curso. Se propone una programación en la que el hilo conductor es un entorno próximo conocido para todos, pero del que, como se demuestra analizando los datos obtenidos de las encuestas realizadas al alumnado, pueden aprender mucho y que les ayudará a desarrollarse como individuos dentro de la sociedad que les rodea. El objeto de estudio será su ciudad, en torno a ella se desarrollarán las diversas partes del curso lo que les permitirá tener un mayor contacto con la realidad.

Si bien se toma la ciudad en la que viven, Gijón, como objeto de estudio, no es sino una herramienta mediante la cual dar sentido al conjunto del curso lectivo, buscando como objetivo principal el desarrollo personal de cada alumno y alumna, enseñándoles a iniciar procesos creativos, de trabajo, dando más énfasis al propio desarrollo de cada proyecto o trabajo que al resultado en sí. Además, este barrio en concreto no oferta un ocio de calidad o diverso para jóvenes, con lo que el estudio de su ciudad busca que puedan ampliar horizontes más allá de su comunidad, que comprendan lo que Gijón les ofrece, que puedan practicar sus aficiones, conocer personas afines más allá de su entorno inmediato... todo ello como medio de desarrollo y crecimiento personal.

Dentro de las herramientas que se usarán durante la programación, estarán muy presentes las nuevas tecnologías o TIC. Hoy en día están presentes en la vida de los alumnos y las alumnas adolescentes durante el 80% de su tiempo. En muchas de las clases a las que asistí ni siquiera dejaban de usar el teléfono móvil durante las mismas. La incorporación de ciertas tecnologías a la práctica docente debe ser una realidad, teniendo en cuenta que puede educarse además en el uso de las mismas.

Por ejemplo, el uso del teléfono móvil como cámara con la que tomar imágenes para realizar alguno de los trabajos funcionó realmente bien con alumnos durante las prácticas. Se les explicaron algunos conceptos básicos sobre fotografía y, a través de aplicaciones muy sencillas e intuitivas de retoque digital, se pudieron explicar conceptos que en un programa informático son menos inmediatos de comprender. Fuera del aula practicaban y entendían qué efecto deben aplicar para obtener un resultado deseado o cómo influye la iluminación en la imagen... Por ello este tipo de herramientas forman parte de las estrategias a emplear en el aula de esta programación.

Por otro lado también se les mostró cómo las redes sociales pueden ser fuente de información e inspiración cuándo necesitamos buscar referentes. Firmas de moda, los museos más importantes, todo tipo de artistas tienen en sus redes sociales un catálogo inmenso de arte, de referentes y de inspiración. Durante la realización de uno de los proyectos el alumnado aprendió a utilizar una red en la que se colgaban imágenes que consideraban útiles para el trabajo que estaban realizando. Cada alumno o alumna buscaba información y la compartía con el resto de compañeros y compañeras de su grupo de trabajo. De este modo pudieron incorporar el uso de este tipo de herramientas, a priori utilizadas solo para el ocio, como recursos para su trabajo.

Por último, destacar la intención de aumentar el espacio dedicado al aprendizaje, sacándolo del aula y entendiendo el entorno como una fuente de conocimiento y desarrollo. La ciudad como recurso educativo responde perfectamente a esta intención, se convierte en un escenario más de aprendizaje, haciendo que el alumnado se habitúe a interesarse por su entorno, a aprender de él y no circunscribir el proceso educativo al interior del centro docente.

SEGUNDA PARTE: PROYECTO DE INNOVACIÓN

4. INTRODUCCIÓN

Una vez iniciadas las prácticas en el centro correspondiente, se propone la unidad didáctica a impartir que versa sobre la ciudad, el entorno inmediato en que se desarrolla la vida del alumnado, que se presupone conocido y controlado. Se considera que el alumnado tiene conocimientos suficientes como para abordar una unidad en la que analizarán su ciudad desde un punto de vista gráfico y analítico. Necesitan unos conocimientos básicos sobre ella, como su morfología, su distribución, los puntos de interés turístico, zonas de ocio al aire libre, relacionarla con sus aficiones... además de otros de índole más geográfica como saber leer un mapa, orientarse en él o comprender el código y reglas que rigen una representación de este tipo.

Tras una primera toma de contacto sobre el tema se advierte que el conocimiento presupuesto no existe, que la mayoría de los alumnos y las alumnas no conoce mucho más de la ciudad además de su barrio y que en su mayoría no son capaces de utilizar un plano para orientarse.

Llegado este punto, se decide abordar este problema desde un punto de vista global de la asignatura, proponiendo como proyecto de innovación una intervención y adaptación del currículum de la asignatura Educación Plástica y Visual de 4º de E.S.O., de modo que el hilo conductor de la misma sea el conocimiento y comprensión de la ciudad entendiéndola como un recurso educativo que permitirá a los alumnos y las alumnas del IES en cuestión entender mejor su entorno directo, mejorando y enriqueciendo su relación con él.

Durante un curso escolar el proyecto se desarrollará integrado en la programación didáctica de la asignatura implicada, pasando a ser el eje vertebrador de la misma.

5. DIAGNÓSTICO INICIAL

5.1 Definición del problema y ámbito de mejora detectado

Partiendo de lo expuesto en el punto anterior, se define el problema detectado como la ausencia de conciencia de ciudad, de conocimiento de la misma desde un punto de vista físico (funcionamiento, redes, tejido urbano, origen, barrios, crecimiento...) y desde un punto de vista social (lugares donde practicar deportes, información municipal sobre eventos culturales, alternativas de ocio...) así como falta de herramientas que permita al alumnado interpretar y utilizar información para orientarse en su entorno.

Los indicadores en los que se basa el problema son:

- Saber utilizar un plano, entender la escala, encontrar el norte...
- Conocimiento del patrimonio más cercano.
- Entendimiento de la ciudad como organismo activo que influye en nuestras vidas.

El alcance, aunque es profundo, se considera atajable pudiendo incluso ampliar el proyecto de estudio de la ciudad a otras materias que contribuyan a implementar los conocimientos que el alumnado de hoy demanda para su futuro.

Para determinar las causas origen del problema detectado hay que atender a varias fuentes. Con el fin de medir el impacto de las distintas causas que provocan que el alumnado no tenga un conocimiento mínimo de su ciudad y el entorno en que se desarrolla su vida se realiza un cuestionario al alumnado del grupo de Educación Plástica y Visual de 4º de la E.S.O del centro al que se ha impartido clase y otro al profesorado, recogidos ambos en el apartado Anexos. Con una modalidad de investigación no experimental descriptiva, se recogen datos a través de cuestionarios que permitan analizar la situación por parte del docente en prácticas.

En cuanto a la encuesta realizada a los alumnos y alumnas, se establecen unos mínimos que se entienden deberían conocer. Ante la falta de tiempo para desarrollar unas pruebas más concretas, se realiza una encuesta que, pese a la falta de exactitud a la hora de recoger la información, sí da una idea de los conocimientos que poseen.

Los mínimos que se entienden como asumibles en alumnos de su edad se presentan combinados con los resultados de la encuesta:

- Capacidad para guiarse por un plano, conocer cómo se utiliza, dónde está el norte, referencias, códigos, etc.

Resultado: La mayoría afirma que sabe, pero al ser preguntados ante una imagen de un plano demuestran no saber, o afirman que quizás sepa, lo que demuestra que no se han puesto en la situación hasta que se les ha planteado. Otros afirman que no saben.

- Conocimientos de iconos de la ciudad (obtenidos de página del ayuntamiento de Gijón).

Resultado: la mayoría del alumnado conoce menos del 50% de lo que el ayuntamiento denomina como imprescindible para los turistas.

- Conocimiento de barrios de Gijón.

Resultado: conocen el propio y los limítrofes, no de otras zonas de la ciudad.

- Situar en un plano lugares importantes de la ciudad.

Resultado: muy pocos sitúan más del 50%, ninguno los sitúa todos. Algunos cometen fallos realmente graves, como situar un punto en otra zona muy distante de la real.

A continuación se detallan las causas que se han determinado como origen del problema detectado:

- En primer lugar, su contexto y ámbito familiar. Como se señala en el apartado correspondiente, el alumnado proviene en su mayoría de familias de un nivel socio-cultural bajo, con grandes dificultades económicas en muchos casos y con problemáticas familiares muy diversas. En la encuesta realizada menos del 20% del alumnado manifiesta conocer sitios de la ciudad por visitas con sus familiares. Se entiende que los alumnos y las alumnas no salen con sus familias, no obtienen por ese lado una fuente de conocimiento sobre su ciudad.
- En segundo lugar, el contexto escolar. En la encuesta realizada al profesorado el 100% manifiesta que se realiza alguna visita a la ciudad en su asignatura 1 ó 2 veces en todo el curso. Se entiende que la mayoría de las clases se limitan al aula, que no hay un contacto con el entorno real, que no se utiliza la ciudad como recurso, que no se aprovecha ni promueve que el alumnado relacione conocimientos con el entorno real en que se desarrollan y desarrollarán sus vidas.
- En tercer lugar, el barrio. Como ya se ha señalado la situación de este centro es bastante particular, ya que el barrio en que se encuentra carece de una conexión fluida con la ciudad. Está separada de ella por infraestructuras viarias que impiden una relación más inmediata, lo que ha contribuido a que exista una cierta independencia, a que sea una pequeña ciudad autosuficiente que no precisa de nada que se encuentre fuera de sus límites. Con lo que la identificación del alumnado con su barrio es absoluta y con su ciudad menos intensa.

Una cuarta causa podría señalar hacia la motivación del alumnado, algo que se escucha constantemente en el centro de referencia de esta innovación. Sin embargo, se descarta como una de las razones principales al comprobar cómo responden en cuanto se les plantea una salida, un trabajo sobre la ciudad, o realizar alguna visitar, demostrando su interés de manera inmediata.

5.2 Contexto

El barrio

El análisis del contexto donde se llevará a cabo la innovación debe empezar por el barrio. En este caso concreto es la dimensión que determina el desarrollo del proyecto, ya que tiene unas características que lo hacen influenciar la vida de sus habitantes de un modo particular y específico desde varios puntos de vista, como son el socio-económico o el urbanístico.

Durante el último medio siglo, el barrio en que se sitúa el centro y sus habitantes han sufrido profundas transformaciones. En origen, fue un barrio cuajado de talleres, fábricas y astilleros, con graves problemas urbanísticos y carencia de servicios. La época de crisis ha repercutido severamente en el sector industrial, provocando un empeoramiento general en la vida de las personas que habitan el barrio. En él viven aproximadamente unas 25.000 personas, si bien la zona de influencia del instituto abarca un radio mayor.

Además, presenta las mayores carencias económicas de la ciudad, siendo su tasa de paro superior al promedio municipal con altos índices de desempleo juvenil. El nivel de estudios medios y superiores de esta comunidad presenta una puntuación media inferior al resto de la ciudad.

Por otro lado, el particular entramado urbano, caracterizado por infraestructuras viarias que separan esta zona del resto de la ciudad, parece tener relación directa con la desconexión que el alumnado presenta hacia la urbe. Esta disposición ha provocado un aislamiento del barrio, generando una pequeña ciudad dentro de la ciudad que fomenta un carácter autosuficiente del conjunto. El alumnado no está acostumbrado a salir de él y su vida se circunscribe a la zona en la que viven.

Posee además la peor situación urbanística de la villa, con un promedio de zona verde en parque por habitante muy por debajo del conjunto de Gijón.

El centro

El IES de referencia para la implantación de la innovación a estudio, es parte esencial de la historia local del barrio. Constituido primero como sección filial de otro centro a mediados de los años 60, inició su andadura en unos locales de la parroquia a la que pertenece el barrio.

En la actualidad, y tras una modernización de las instalaciones (aunque necesitaría más actuaciones de reforma), el centro imparte los estudios de Educación Secundaria Obligatoria y los de Bachillerato en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología. Asimismo, el centro cuenta con una sección nocturna.

El alumnado

El alumnado es mayoritariamente de origen humilde que evidencia una situación familiar difícil derivada tanto de la escasez de empleo como de las nuevas condiciones de precarización.

El contexto social y económico provoca en muchos casos que las problemáticas personales lleguen a afectar el rendimiento y conducta del alumnado, siendo este un centro con un gran número de conflictos personales. El IES viene observando una reducción de alumnado fruto del abandono de los estudios o de la incorporación temprana a la formación profesional.

El alto grado de absentismo, problemáticas de diversa índole, la cotidianeidad instaurada de las malas conductas (o las consideradas así por algunos docentes), la normalidad de incidentes como enfrentamientos alumno-profesor, expulsiones y partes, peleas entre alumnos, etc. generan una situación en la que el centro se ha acostumbrado a apagar fuegos, a buscar soluciones pero no aporta propuestas de mejora. En lugar de implantar programas o innovaciones que cambien, aunque sea en pequeña medida, la dinámica del centro, se limita a buscar soluciones a los problemas que ya forman parte del día a día.

El profesorado

Existen diferentes tipos de profesores (dentro de lo limitado del contacto durante nuestra experiencia, es imposible conocer a los 77 docentes ni sus formas de ser o proceder en el aula). Desde los clásicos que se limitan a programar y seguir el libro página por página a los que buscan la constante adaptación al alumnado, a sus necesidades, intereses y estados emocionales.

La mayoría acepta con resignación la tónica general del centro: alumnado con problemas de comportamiento, dificultades de aprendizaje, etc. achacándolas a la zona en que viven, al tipo de familia del que provienen, al barrio en general, sin tratar de emplear más medios para solucionarlo que poner partes o expulsar al alumno o alumna en cuestión. Otros intentan ayudar a los alumnos y las alumnas para que vean una realidad más allá de la que experimentan a diario en sus casas y en el centro.

El departamento

Está formado por tres docentes bastante diferentes entre sí, pese a tener la misma formación de base. Existe el perfil clásico de profesor de dibujo, más que de educación plástica y visual. Con escasa o nula empatía y poco interés en renovar sus métodos de trabajo, plantea los mismos ejercicios desde hace varias décadas sin explicar o asesorar al alumnado de un modo mínimamente didáctico.

Otro de los docentes muestra un perfil más amable, busca la participación de los alumnos y tiene ilusión e interés por conocer nuevos métodos de enseñanza, porque sus alumnos aprendan y adquieran habilidades. Es consciente de la problemática

detrás de muchos de sus alumnos y alumnas, si bien no se llega a implicar del modo que algunos de ellos y ellas precisarían.

El tercer docente presenta un perfil diferente con una gran empatía, una inteligencia emocional y una implicación extraordinarias que le convierten en un punto de referencia dentro del centro, siendo refugio tanto del alumnado como del profesorado en momentos en que se hace necesaria una cierta intervención en determinados grupos o con ciertos alumnos o alumnas. El modo en que desarrolla su trabajo hacen de este profesional el modelo a seguir tanto a la hora de ejercer la docencia como de abordar esta innovación.

Las familias

Si bien se cuenta con un AMPA que pone en marcha diversos programas para ayudar a los alumnos y alumnas con más necesidades, también es cierto que la mayoría de las familias tiene una implicación nula en la vida del centro o en lo que a sus hijos e hijas respecta.

Como ya se ha comentado, numerosas familias tienen grandes dificultades económicas, provienen de entornos muy humildes y muchas son monoparentales con problemas y enfrentamientos por custodias, etc.

6. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN

6.1 Justificación

Cuando comencé a pensar en qué asignatura abordaría para el desarrollo del TFM escogí Educación Plástica y Visual de 4º de ESO por tratarse de una asignatura rica, tremendamente versátil que consideré con muchas posibilidades para contribuir en el desarrollo del alumnado de esta edad en concreto. Sin embargo fui consciente pronto de la escasa formación artística que poseía, al ser arquitecta, en comparación con mis compañeros del máster provenientes de Bellas Artes. Pensé entonces en mi experiencia, en llevarme la asignatura a mi terreno, a aquel lugar desde el que pudiese dominar la materia. Buscaba además un tema que pudiese servir de telón de fondo, de hilo conductor para una asignatura a desarrollar durante un curso lectivo, que le diese un orden y una estructura que el alumnado pudiese comprender. Caí en la cuenta de que, si bien no dominaba el dibujo artístico de un modo “profesional”, sabía dibujar planos (expresivos o descriptivos). Y que si bien nunca había hecho una escultura, sabía hacer maquetas (conceptuales o reflejo de la realidad). Y que en ese tipo de representaciones se necesita también expresar, percibir, experimentar con materiales, apreciar, tener sensibilidad...

Recordé que durante los estudios universitarios cursé una asignatura en la que se estudiaba la historia de la arquitectura a través de una ciudad que iba cambiando cada

año. El curso que me matriculé tocaba estudiar Barcelona, y al finalizar aquel curso la conocía exactamente *como la palma de mi mano*, desde su origen hasta la actualidad. Visitar la ciudad con todos esos conocimientos me proporcionó una seguridad y una perspectiva nunca antes vivida.

Entonces todo encajó. La ciudad sería mi telón de fondo, mi lugar desde el que poder abarcar los conocimientos de la asignatura. Desde ella podría utilizar mi experiencia, mis conocimientos, mi formación para enseñar, guiar y aprender con mis alumnos y alumnas.

El hecho de conocer una ciudad como yo llegué a conocer Barcelona me hizo tener una sensación de seguridad y de interés tremendamente motivadora. Ese sentimiento es el que trata este proyecto de transmitir al alumnado.

Considero el conocimiento de la ciudad como algo básico en la educación de los alumnos y las alumnas adolescentes, un conocimiento que les permitirá entender mejor su entorno inmediato y el que no es inmediato, ya que las ciudades no dejan de ser redes que crecen, que tienen elementos comunes (vías, calles, edificios, parques, espacios públicos). Un análisis crítico de su ambiente próximo les permitirá ser ciudadanos y ciudadanas con un criterio propio, con una capacidad de relacionar entorno y vida, de ver la influencia que lo que nos rodea produce en nuestras vidas a diario sin apenas darnos cuenta. La ciudad es el entorno en que desarrollan sus vidas, un entorno cambiante, con una historia y una evolución. Formada por estructuras urbanas y arquitectónicas, atravesada por redes de transporte y salpicada de espacios públicos, es necesario entender su funcionamiento para poder vivirla plenamente.

A través de experiencias relacionadas con su entorno inmediato que, sin embargo, no conocen en profundidad, se intentará abrirles posibilidades de crecimiento personal, así como de mayor conocimiento y aprovechamiento de las oportunidades que Gijón les ofrece. Todo ello basado en el análisis de la información que diferentes elementos gráficos nos proporcionan:

- planos arquitectónicos como medio para entender edificios y espacios públicos
- planos de la ciudad para analizar la globalidad y relaciones entre diferentes partes y elementos de la misma
- imágenes fijas o en movimiento (carteles, fotografías, vídeos o películas) como soporte informativo o transmisor de ideas, sentimientos, etc.

Además obtendrán un concepto de identidad que les hará apreciar más su contexto, que les inclinará hacia un cuidado del patrimonio cultural y natural, que les influirá a conocer mejor los complejos procesos de desarrollo y crecimiento de una ciudad. Se pretende que el alumnado adquiera un papel protagonista como ciudadanos, que

entiendan la importancia del entorno en sus vidas, que adquieran y perciban una cierta identidad territorial.

El hecho de que su ciudad, el espacio en que viven cada día, sea el objeto de estudio promueve un tipo de aprendizaje significativo, dotado de un sentido para el sujeto que lo aprende. El alumno o alumna y su vida, sus intereses, serán sujeto activo del proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo que el conocimiento surja de su propia experiencia. Con este enfoque el individuo construye el contenido combinando lo que ya sabe con lo que va aprendiendo.

6.2 Definición de los objetivos

El objetivo final que se persigue es el desarrollo personal del individuo. Para ello se pretende que el alumnado sepa moverse por su ciudad y comprenda la importancia que el entorno tiene en la vida de sus habitantes, cómo los espacios públicos y su morfología influyen en nuestra vida, que aprenda de todo lo que le rodea fomentando la curiosidad y el espíritu crítico.

Este objetivo implica varios aspectos como que asimile que es un ente cambiante, vivo, lleno de relaciones y características que a primera vista no llaman su atención. Que comprenda que un mayor conocimiento de su ciudad puede ayudarle a manejarse mejor en otras, que existen unos códigos universales para transmitir la información sobre las ciudades. Que nuestra vida está influenciada por nuestro entorno, por el urbanismo, por los espacios abiertos, públicos, por las vías y calles en las que desarrollamos nuestras relaciones.

Como objetivos didácticos generales se plantean los siguientes:

- Analizar la estructura urbana, su tejido y tipos de espacios.
- Saber guiarse por un plano, comprender los códigos de representación y los diferentes tipos en función de la información a transmitir.
- Conocer los hitos principales de su ciudad, las características principales de su identidad territorial.

6.3 Análisis de los objetivos

FINALIDAD	INDICADORES	MEDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> Análisis y diferenciación de tipos de espacios 	Comprende la diferencia entre espacios más y menos amplios, y el efecto que el entorno tiene en los habitantes y en sus relaciones.	Durante la primera parte del curso se proponen trabajos de campo para el levantamiento de un espacio público y se les planteará una intervención, donde podrán experimentar las características del espacio.
<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento del funcionamiento de un plano. 	Sabe guiarse por un plano para llegar a un lugar determinado.	A través de actividades como gymkhanas o juegos de pistas para descubrir la ciudad, puede medirse el conocimiento alcanzado.
<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de hitos principales de su ciudad 	Conoce los lugares más importantes de la ciudad, entiende el concepto de identidad territorial.	La tercera parte del curso está destinada a explorar el concepto que el alumnado ha desarrollado de su ciudad a lo largo del proyecto.

7. MARCO TEÓRICO

El tema de la ciudad como recurso didáctico no es una novedad, hay varios estudios centrados en este tema que recalcan la importancia de la comprensión del entorno para un desarrollo social favorable de los alumnos y alumnas de secundaria.

Sin embargo, durante la búsqueda de información para construir un marco teórico, se aprecia que este tipo de estudios o iniciativas que centran en la ciudad sus objetivos suelen provenir del ámbito de las ciencias sociales y más concretamente de la geografía. Es inmediata la relación entre geografía y ciudad, se comprende que desde este ámbito se utilice como objeto de estudio la morfología y desarrollo del entorno

urbano pero no deja de llamar la atención que no haya iniciativas desde otras perspectivas.

7.1 La ciudad como entorno educativo

Una de las figuras clave en este campo, que acumula numerosas publicaciones relacionadas con el tema de la ciudad, es el profesor Xose Manuel Souto, doctor por la Universidad de Santiago de Compostela y actualmente profesor titular en el Departamento de Ciencias Sociales y Experimentales en la Facultad de Magisterio en la Universidad de Valencia.

El profesor Souto revela en sus artículos (2007) la importancia de estudiar los espacios urbanos como conocimientos básicos para las competencias ciudadanas, ya que los alumnos y las alumnas son ciudadanos, que perciben relaciones con su entorno y el proceso de globalización, que está presente en todas sus relaciones espaciales: en sus tiempos de ocio, en sus deseos de viajar, en las compras de productos y en su uso del ciberespacio. Esta afirmación recoge el objeto principal de esta innovación, la comprensión de que el alumnado vive en un entorno que debe conocer, que ese conocimiento le dotará de mayores competencias sociales, le ayudará a desarrollarse mejor como ciudadano.

Según Souto uno de las principales figuras en el estudio de la ciudad es el geógrafo Paul Blanchard, cuyo modelo entiende que la urbanización y el estudio de las ciudades como una interpretación y explicación de una forma particular de organización por parte del ser humano. El emplazamiento y la situación, los intereses culturales, son factores que influyen en el estudio urbano.

El profesor Souto participa en el Proyecto Terra en la Universidad de Valencia (Castillo Carpio, J., Souto González, X.M.,2007). El proyecto es una adaptación del original de Galicia, donde desde el Colegio Oficial de Arquitectos se llevó a cabo una acción didáctica para que los alumnos y alumnas gallegos, ya desde primaria, entendieran su entorno desde un punto de vista crítico, comprendieran las características de la identidad territorial, supiesen analizar espacios urbanos y edificios. Este proyecto educativo ha estado vigente más de 10 años, en el que se ha realizado gran cantidad de material docente, de cuadernos de alumno, profesor, se ha distribuido por colegios e institutos, se han realizado charlas...

Si bien el éxito del programa es demostrado por la continuidad del mismo, no existen datos que reflejen o analicen esa mejora. Se echa de menos un análisis pormenorizado del resultado y el impacto real que las diversas medidas llevadas a cabo hayan tenido.

Este programa insiste en la importancia de instaurar ya desde primaria una serie de conocimientos arquitectónicos en la educación de niños y adolescentes, con el objetivo de valorar el patrimonio y conocer nuevas formas de expresión artística a

través de la arquitectura. Esto refuerza la idea recogida en la presente propuesta de innovación de la importancia del conocimiento de los espacios de la ciudad, de los espacios que habitan y en los que el alumnado desarrolla sus vidas.

Gabardón de la Banda (2007) analiza también la importancia de la ciudad como recurso didáctico. A través de la ciudad histórica en su caso analiza cómo el alumnado percibe la ciudad en que vive y cómo al usarla en el aula revela cualidades y hechos que los alumnos y las alumnas no perciben por sí mismos. La ciudad aparece ante ellos y ellas como un ente nuevo, lleno de vida e historia.

En el libro *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* se recogen estos y otros ejemplos en los que la idea de ciudad como recurso que permite por una parte trabajar las capacidades y habilidades sociales con el objeto de preparar a los estudiantes para vivir en una sociedad, y por otro que el alumnado se relacione más con su ámbito urbano, que lo entienda y comprenda mejor, que genere un cierto conocimiento crítico del mismo, constituyen una base teórica sólida en la que fundamentar el proyecto de innovación.

7.2 La didáctica de la educación plástica y visual

La educación plástica y visual ha estado durante mucho tiempo centrada en el aspecto productivo del arte. Parece que para ser bueno en educación plástica hay que producir, y producir *bien*. El carácter poco objetivo de la disciplina puede, de este modo, crear frustraciones en el individuo que deben evitarse atendiendo al carácter apreciativo y expresivo del arte. De este modo, el desarrollo del individuo a través de la experiencia plástica y visual será mucho más rico y profundo.

Álvarez (2003) recoge en su artículo dentro del libro *Didáctica de la educación artística* las bases que a lo largo de la historia han ido sustentando la enseñanza de esta disciplina en esta dirección. Franz Cicek, afirma Álvarez, es uno de los primeros en demostrar las ventajas psicológicas de estimular los impulsos creativos de los niños. La influencia de la psicología educativa a través de Piaget, que dotó a la expresión artística de un carácter cognitivo, y de Vygotsky, que afirmaba que la imaginación es la clave del conocimiento artístico, señala a la educación artística entre los factores que determinan los procesos creativos e imaginativos.

Las capacidades tales como la creatividad, la construcción espacial, la imaginación, el pensamiento visual o la memoria visual, son tremendamente potentes y útiles para la vida del ser humano. Más en el momento actual, en el que los conocimientos o la capacidad de trabajo por sí solos ya no garantizan un futuro. El desarrollo de estas capacidades debe ser primordial en la educación del alumnado de hoy en día y, teniendo en cuenta su relación con la actividad plástica, artística y visual y que el ser humano conoce el mundo a través de sus sentidos, es capital basar el desarrollo de la asignatura sobre estas capacidades.

En estos momentos ya no importa cuánta inteligencia poseemos, ya que el concepto tradicional de la misma está cambiando. Lo importante es *de qué modo* somos inteligentes (Robinson, 2009). Conceptos como el de *las inteligencias múltiples* (Gardner, 1995) están transformando la educación, poniendo al individuo en el centro de la misma y considerando su desarrollo mucho más complejo de lo que se suponía hasta hace unas décadas.

Robinson define la creatividad como el proceso de tener ideas originales que tienen valor. Tiende a confundirse con la imaginación, la mayoría de las personas considera que apenas tiene y que solo algunos, de modo innato, son altamente creativos. Sin embargo Robinson afirma que puede aprenderse como se aprende a leer y que debido a la concepción tradicional de las capacidades, la mayoría de la gente se ha pasado la vida estudiando disciplinas que no le permiten conectar con sus verdaderos talentos y capacidades, sin saber quiénes son en realidad. Según Robinson conocerse a uno mismo permite encontrar esos talentos, combinarlos con los intereses, apasionarse por algo, luchar para poder dedicarse a ese algo y ser una persona plena, realizada y estable.

En la misma línea se encontraba el modelo pedagógico de la Bauhaus. Como afirma Magdalena Droste (2006) el pedagogo Johannes Itten, artífice de la organización y estructuración del aprendizaje de la escuela alemana, fundamentaba sus planes de estudios en la búsqueda del interior de la persona en concreto. Droste recoge que el alumno debía encontrar su propio ritmo y desarrollar una personalidad armónica.

Kenneth Frampton (2010) comenta a este respecto la profunda influencia que Franz Cizek ejerció sobre Itten. Cizek desarrolló, como Frampton asegura, un singular sistema educativo basado en la estimulación de la creatividad intelectual. Itten enriqueció el sistema añadiendo la teoría del color y la forma. Según Frampton, los objetivos de Johannes Itten para su alumnado eran la liberación de la creatividad individual y que cada alumno o alumna valorase sus propias capacidades.

Esta idea del aprendizaje enfocado a las capacidades del individuo como medio de desarrollo, de crecimiento personal, de encuentro y conocimiento de sí mismo, la búsqueda de la motivación intrínseca sobre la extrínseca es la base que rige el modelo pedagógico adoptado para la realización de esta innovación y programación didáctica.

8. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

8.1 Actividades

Las actividades a desarrollar se distribuyen a lo largo de todo el curso, ya que el proyecto se enmarca, articula y extiende dentro de la programación didáctica correspondiente a un curso escolar.

Dado que una de las bases sobre las que se asienta la programación es la idea de la diversidad existente en cada aula, la necesidad de tener en cuenta los intereses y capacidades particulares de cada alumno o alumna, dentro de las actividades planificadas existirán alternativas y elecciones que los alumnos y las alumnas deben tomar, con el fin de adecuar el trabajo a sus inclinaciones y potencialidades, fomentando así la autonomía y la motivación del alumnado.

En esta línea, se diseñan las actividades siguiendo el modelo de *actividades escalonadas* (Tomlinson, C.,2008). Tomlinson destaca que las ideas básicas y práctica de destrezas y habilidades son comunes, pero el desarrollo de las actividades plantea diferentes niveles de dificultad o profundidad, potenciando que todos los estudiantes adquieran las nociones básicas y se enfrenten a un reto a la medida de las capacidades de cada uno.

El diseño de una *actividad escalonada* consiste en clonar la actividad para los diferentes tramos de escalera, de modo que los estudiantes puedan salir victoriosos del reto que se les plantea (Tomlinson, 2008). El objetivo es que el grado de dificultad del trabajo se ajuste al ritmo y la capacidad de cada individuo, pero siempre tratando de que se esfuerce en dar un paso fuera de la zona donde se encuentra cómodo, hacia su zona de desarrollo próximo.

Existirán diversos proyectos a realizar, divididos en actividades, durante el año que se detallarán a continuación, divididos en actividades integradas en un planteamiento global y cuya base teórica reside asimismo en el concepto de actividad rica de D. Broomes (1989) que debe reunir las siguientes características:

- Está relacionada con el contenido curricular, tanto el currículo intencional como el que se tiene que desarrollar.
- Permite establecer conexiones entre distintas áreas del currículo dentro o fuera de las matemáticas, con lo que amplía la imagen de las ideas matemáticas y desarrolla significados.
- Sirve como introducción y motivación para un contenido básico y, por lo tanto, su presencia en el currículo desarrollado está justificada.

- Supone un reto para la mayoría de alumnos ya que incluye una gradación de dificultades para diferentes ritmos de aprendizaje, partiendo de las posibilidades de todos los alumnos y permitiendo su expansión para los más rápidos.
- Facilita la implicación de todos los alumnos, ya que permite el establecimiento de conexiones con el contexto de fuera del aula.
- Es flexible, favoreciendo al alumno que relacione conocimientos y los aplique.
- Pretende la búsqueda de respuestas y la generación de buenas preguntas.
- Finaliza cuando el alumno es consciente de sus aprendizajes, reflexionando, interiorizando y relacionando aprendizajes anteriores y vivencias no escolares.

FASE 1: CONOCE

Esta fase comprende el primer trimestre, y en ella los alumnos y las alumnas comenzarán a conocer la ciudad en la que viven desde un prisma diferente al que están habituados. A través de los contenidos de esta fase, centrados en los sistemas de representación en 2D y 3D, analizarán Gijón a través de su trazado urbano, su tejido, las redes y mallas que la componen, las relaciones que se derivan de su morfología (especialmente en su barrio que, debido al trazado ferroviario, ha tenido una única zona de comunicación con el resto de la villa)... Además analizarán espacios urbanos, edificios y calles a través del dibujo y la fotografía. Se comparará la ciudad propia con otras con el objeto de encontrar similitudes y diferencias, rasgos propios que les revelen lo que la identidad territorial supone.

Actividades y proyectos:

- Análisis y estudio en grupo de planos de Gijón: orientación, escala, información, representación, malla, tramas, etc. Pueden ser planos de distintos tipos: de transporte, de algún evento cultural o gastronómico, turístico...
- Dibujo en grupo de un espacio público: toma de datos, medidas, fotografías, análisis de las formas, levantamiento de alzados, estudio histórico, maqueta de trabajo, intervención sobre la misma para entender el efecto de modificaciones en este tipo de espacios...
- Dibujos en perspectiva de diferentes partes de la ciudad a partir de fotografías realizadas por ellos y ellas: introducir modificaciones, realizar intervenciones, proyectar cambios...
- Taller de dibujo arquitectónico y maquetas con profesionales de la arquitectura (un profesor o profesora podría impartirlo si pertenece a esta disciplina).

FASE 2: EXPERIMENTA

En esta segunda fase, a desarrollar en el segundo trimestre, el alumnado deberá experimentar técnicas como el collage, las témperas y acuarelas, retoques fotográficos, realizar trabajos de color, etc. todo ello en representaciones de la ciudad. Para ello realizarán planos y fotografías que tengan que ver con ellos mismos (rutinas, aficiones, intereses, etc.) enseñándoles así cómo hay diversas ciudades en una, cómo en función de los intereses puede vivirse de muchas formas y cómo pueden realizar y desarrollar su vida y sus aficiones en el sitio donde viven.

Actividades y proyectos:

- Escoger un plano de la ciudad, u otra de las propuestas, o una parte de las mismas. Experimentar con el color, expresividad, gamas, texturas... Realizar una serie de trabajos de experimentación donde se le dé un significado a los elementos que se utilicen con el objeto de transmitir información.
- Basándose en los gustos, intereses o aficiones, crear un plano en el que se cuente la información que se elija con respecto a cada uno (zonas donde poder correr, practicar baloncesto, locales de exposiciones o conciertos, rutinas diarias o de días no diarios...) Utilizar acuarela, collage, grabado o la técnica deseada para representarlo.
- Taller de expresión gráfica impartido por un artista (podría ser una de la profesoras).

FASE 3: CREA

En esta última fase, correspondiente a la tercera evaluación, se aborda el lenguaje visual, el diseño gráfico, el vídeo. Los alumnos y las alumnas ya conocen mejor su ciudad, utilizan el plano con soltura y saben dónde están los principales puntos de interés. De modo que tendrán que contarla a través de una campaña de imagen para la ciudad, pensando en publicitarla de cara a personas que no vivan en ella.

Actividades y proyectos:

- Crear un cartel como parte de una campaña de imagen de la ciudad, en la que se muestren elementos conocidos de la ciudad, que la identifiquen, a través del dibujo, de fotografías...
- Crear un vídeo en grupos sobre la ciudad, donde puedan expresar todo lo aprendido a lo largo del curso, mostrando sus zonas favoritas, aportando datos relevantes, etc. basándose en los contenidos estudiados en esta parte del curso.

- Talleres de diseño gráfico, vídeo y fotografía con profesionales del sector audiovisual.

8.2 Nivel de actuación y agentes implicados

En un primer nivel afectaría al aula y al departamento, dentro de una asignatura, si bien puede extenderse a otras materias, con lo que otros departamentos se verían implicados.

Dentro del equipo de departamento existen ciertos docentes interesados en este tipo de mejoras, que tienen formación en educación emocional, que serían idóneos para el proyecto.

Existen otros más tradicionales cuyos métodos no son los adecuados para implantar un proyecto como este, en el que el interés del alumnado es básico y una actitud autoritaria del docente hacia ellos puede arruinar el clima y el trabajo a realizar desde antes incluso de iniciarlo.

8.3. Recursos necesarios

8.3.1 Materiales

- Mapas, planos y otros elementos de orientación y análisis. Podrían obtenerse de entidades municipales (transporte, turismo, etc.). Si se trabajan planos de otras ciudades pueden obtenerse de internet.
- Uso de instalaciones del centro: aula ordinaria, aula de plástica, aulas de informática, entorno, zonas comunes, etc.
- Utilización de medios digitales presentes en el centro como ordenadores, pizarras digitales, proyectores, etc.
- Cámaras de vídeo propiedad del centro.
- Cámaras de fotos propiedad del centro.
- Teléfonos móviles propios de los alumnos y alumnas.
- Material fungible disponible en el centro (diversos soportes, técnicas húmedas y secas, etc.)
- Se realizarán diversos talleres de maquetas, diseño gráfico, fotografía, etc. pudiendo ser necesario en cada caso algún tipo de material adicional.

8.3.2 Humanos

- Se realiza en colaboración con otros docentes del departamento, estableciendo en la programación del departamento determinadas clases en las que podría realizarse desdoble o contar con un/a profesor/a de apoyo.
- Para salidas y excursiones se necesita la participación de otros dos docentes además del titular.
- Se plantea la posibilidad de establecer conexiones interdisciplinarias con otras asignaturas, dando la participación de otras materias o departamentos un mayor número de docentes para preparar materiales didácticos, participar en salidas o impartir clases mixtas en las que se puedan tratar diversas asignaturas a la vez.
- A lo largo del proyecto se cuenta con personas dedicadas a diversos campos que se abordarán como la arquitectura, el arte, el diseño gráfico, la fotografía o la comunicación audiovisual. Se propondrá la visita de estos profesionales para la realización de talleres que acerquen al alumnado a la realidad profesional de los temas que se estudian durante el curso.
- Dado el carácter del proyecto, en el que el centro de acción es el alumnado, en el que sus ideas serán fundamentales en el desarrollo del mismo, será necesaria cierta formación para el profesorado con el fin de que sean conductores de la evolución de los alumnos y las alumnas. Se proponen talleres a impartir por otros profesores del centro o por personal externo si fuese necesario (especialmente en el caso de la educación emocional, materia acerca de la cual existen cursos en el CPR) como:
 - Historia y desarrollo de la ciudad
 - Tramas y redes urbanas
 - Técnicas gráfico plásticas (en el caso de que no las dominen)
 - Educación emocional

8.4 Cronograma

La programación se desarrolla a lo largo de 34 semanas de curso lectivo distribuidas en 3 fases que se corresponden con la división de las evaluaciones. A continuación se detallan las fases y las unidades didácticas que las forman.

FASE 1: CONOCE	UD 1 Concepto de ciudad	1 semana
	UD 2 Geometría de la ciudad	3 semanas
	UD 3 El plano. Códigos de representación	5 semanas
	UD 4 El espacio público	3 semanas
FASE 2: EXPERIMENTA	UD 5 La expresividad del plano	5 semanas
	UD 6 La información en el plano	5 semanas
FASE 3: CREA	UD 7 Sintaxis de los lenguajes visuales	1 semana
	UD 8 El diseño gráfico	4 semanas
	UD 9 La imagen en movimiento	4 semanas

8.5 Participación, coordinación y toma de decisiones

La participación en el programa se asume por parte del departamento de Educación Plástica y Dibujo.

Además del departamento de origen se tratará de integrar a otros en el proyecto, de modo que se realice de un modo transversal desde diversas asignaturas. Por ejemplo el departamento de Ciencias Sociales es idóneo para realizar actividades relacionadas con la ciudad y el entorno próximo, desde el punto de vista de la geografía social, del desarrollo económico de la ciudad...

Desde el departamento de Ciencias Naturales se podría estudiar el entorno natural de la ciudad, sus condicionantes climáticos, etc.

El departamento de Música también se perfila como adecuado para la participación en el proyecto, proponiendo diversos eventos culturales a los que el alumnado podrá asistir con el objeto de explorar el ocio cultural de su ciudad así como de conocer lugares a los que acudir en su tiempo libre.

Dentro de esta multiplicidad de participantes, las decisiones se tomarían desde una comisión integrada por los jefes de los departamentos participantes, siendo el jefe del departamento de Educación Plástica y Dibujo la persona de referencia al haber llevado a cabo la iniciativa en un primer momento.

Tras pasar unos meses en un centro de educación secundaria se ha podido comprobar que no siempre todos los integrantes de un departamento tienen la misma opinión y tal vez no sería posible contar con el departamento en su totalidad ya que no todos los docentes están dispuestos a modificar su metodología.

Por tanto, se establecerán diversos modos de actuar en función del caso:

- Los profesores y profesoras con mayor interés o implicación actuarían como representantes de su departamento o de los miembros de su departamento participantes, siempre y cuando el jefe o jefa del mismo no estuviese en contra.
- Si la innovación encuentra detractores o dificultades, otro modo de actuar sería que docentes de modo independiente se adscribiesen al proyecto, tratando de realizar el mismo en, al menos, el conjunto de un grupo clase en concreto. Podría servir como experiencia piloto para poder ir paulatinamente aumentando el número de docentes y departamentos participantes en función de los resultados obtenidos.

9. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN

9.1 Principales cambios que se prevé deriven de la innovación

Se prevé que el alumnado participante tome conciencia de la identidad territorial, comprenda el origen de su entorno, su evolución... Que es un organismo cambiante, que se va modificando con el paso del tiempo y que las acciones que se realizan hoy tienen sus efectos en el futuro de la ciudad.

De este modo los alumnos y las alumnas analizarán y percibirán su entorno de un modo diferente hasta entonces, lo entenderán de otra manera y comenzarán a identificar elementos o realidades en las que no habían reparado. Además entenderán cómo la morfología de la ciudad en todas sus dimensiones influye en nuestra vida, en nuestra percepción o nuestras relaciones.

Se pretende que les abra los ojos a un horizonte más allá de los límites de la ciudad en la que viven, que entiendan que las ciudades tienen elementos comunes entre sí, que se les despierte el interés por conocer otros lugares y compararlos con el sitio del que provienen.

Con esta innovación se pretende extender el aprendizaje más allá de las aulas, que su entorno sea su campo de estudio y fuente de conocimiento y experiencia constante.

9.2 Dificultades que pueden ser encontradas

Tras el período de prácticas se comprende que no siempre lo que sobre el papel resulta muy interesante y dinámico funciona en el aula. La motivación del alumnado es indispensable en este proyecto y lo más complicado de conseguir probablemente. Los adolescentes tienen intereses muy diversos, la mayoría fuera de las paredes del centro y la labor de “encandilamiento” del docente hacia el proyecto, es decir, el modo de presentarlo, de comentarlo, la actitud a la hora de llevarlo a cabo, no debe descuidarse.

Por esta razón parte del proyecto se basa en gustos personales o elecciones propias del alumnado, con la intención de que la identificación con el trabajo aumente y el interés vaya creciendo paulatinamente.

Otro problema probable es la motivación de los docentes participantes. Será muy importante el grado de interés e implicación para que el proyecto tenga una implantación continuada a lo largo de un curso entero. Muchos rechazan nuevas metodologías y no tienen interés en modificar su modo de impartir sus asignaturas, con lo que la elección del profesorado implicado debe ser rigurosa en este aspecto (no cualquiera debería participar).

9.3 Evaluación y perspectivas de continuidad

Tras cada evaluación se realizará una revisión del proyecto y un estudio del cumplimiento de los objetivos parciales, con la posibilidad de redireccionar el resto del curso si fuese necesario. Ha de tenerse en cuenta que, por mucho que algo se programe, la realidad del aula es muy diferente a la idealización que uno suele tener, por lo que las modificaciones y correcciones formarán parte del desarrollo del proyecto.

Deberá revisarse además al finalizar el curso el impacto del proyecto, la implicación y su evolución a lo largo del año escolar para estudiar su continuidad.

Podría ser un proyecto instaurado en la asignatura de 4º de la ESO para que el alumnado de este nivel aprenda más sobre su ciudad.

Si tuviese éxito podría tratar de ampliarse al estudio de otras ciudades, o empezar desde 1º con Gijón e ir cambiando cada curso según se avance.

En cuanto a las actividades a desarrollar cabe destacar que en función del resultado de algunas de ellas, y como parte de la revisión citada que se realizará al final de cada trimestre, podrían modificarse, suprimirse o alargarse.



Imagen tomada durante el prácticum. Inés Fombella Coto

TERCERA PARTE

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL 4º DE ESO

TERCERA PARTE: PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

10. INTRODUCCIÓN

A lo largo de las páginas siguientes se pretende dar una visión global de un proyecto con un interés centrado en que el alumnado se convierta en un experto de su propia ciudad, que la conozca como la palma de su mano. No por un capricho del docente en formación, ni por buscar una justificación a una programación didáctica, sino como respuesta a una carencia detectada en un grupo en concreto y que se considera debería tratar de atajarse.

En un primer momento se pensó en estudiar distintas ciudades del mundo, con el objeto de proporcionarles un horizonte más allá de su barrio, de su entorno inmediato. Sin embargo, observando que apenas conocen la ciudad donde viven, se consideró más adecuado empezar por el estudio de la misma, palpable, visitable y “conocida” para luego ir ampliando el radio de acción. De este modo se trata de que tengan unos conocimientos basados en lo inmediato, en lo que ya conocen y en lo que tienen experiencia. Se promoverán varias salidas cada trimestre a la ciudad, como elemento de trabajo deben conocerla de primera mano, lo que contribuye a mejorar su relación con la misma y su motivación hacia la asignatura y el proyecto. Así, al relacionar la experiencia con nuevos conocimientos construirán un aprendizaje basado en relaciones entre lo que saben y lo que van aprendiendo.

A modo de recapitulación, y teniendo en cuenta lo aprendido tanto en la parte teórica como la práctica del máster, las bases fundamentales sobre las que se asienta el proyecto son:

- La necesidad de entender a cada alumno y alumna como individuos diversos y diferentes entre sí, con su contexto, sus intereses y sus habilidades y cualidades naturales.
- La búsqueda de un aprendizaje significativo a través del hilo conductor de la asignatura, que parte de elementos conocidos para ir ampliando el radio de acción. El alumno tendrá un papel activo pero el docente actúa como guía, llevándole a la zona de desarrollo próximo, favoreciendo la interacción social.
- El uso de una metodología y tipos de agrupamientos variados, rechazando el aislamiento tradicional que imponen las organizaciones de aula tradicionales, buscando además el cambio de escenario, el ampliar el área de actuación de las clases. Las nuevas tecnologías se entienden como parte integral de la vida del alumnado, con lo que se tienen en cuenta como herramientas de aprendizaje.

- La enseñanza se entiende como la búsqueda un desarrollo personal a través del recorrido de la asignatura, primando el avance y progreso de cada alumno y alumna sobre el resultado material final.

11. CONDICIONES INICIALES. CONTEXTO.

El contexto en que se enmarca esta programación determina totalmente el desarrollo y carácter de la misma. Si bien la idea base sobre la que se asienta la programación era una de las perfiladas como posibles desde antes de iniciar las prácticas, el contacto con la realidad terminó de darle forma y sentido, carácter e idoneidad ante un caso particular, con alumnos reales, con personalidades determinadas, con problemáticas particulares, en un entorno y contexto definidos.

Como arquitecta, el estudio de la ciudad como recurso en la enseñanza de la educación plástica y visual se perfilaba como un campo atractivo en el que desarrollar mi programación. En un primer momento, se inclinaba hacia el estudio de diferentes ciudades del mundo, con el objetivo de abrir horizontes, de viajar desde el aula, de dar alas al alumnado.

Sin embargo, las características de los alumnos y las alumnas con las que tuve la suerte de tener contacto, hizo virar la dirección del trabajo y reducir el radio de acción. El hecho de que el centro de prácticas se encuentre en un barrio con unas características físicas y sociales determinadas, provoca una relación del alumnado con su entorno muy particular, que desde esta programación se intenta mejorar y enriquecer.

El alumnado estudiado, como ya se ha mencionado, vive en un barrio muy singular de Gijón, que por su separación del resto de la ciudad a través de los años por una infraestructura ferroviaria, ha desarrollado una identidad propia y muy independiente. Es una pequeña ciudad dentro de otra, con la singularidad de ser una de las zonas más industriales y más castigadas por la crisis, con un nivel cultural general medio-bajo. Todo ello contribuye a que su conocimiento de la ciudad en la que viven sea mínimo y sesgado, a que apenas pasen del límite de su barrio, a que cuando se les hacen determinadas preguntas sobre zonas de Gijón contesten siempre con el nombre del barrio en el que viven.

El grupo concreto al que se destina la innovación es conocido a través de las prácticas. Sus contextos socio familiares son diversos: hay familias con una estabilidad aparente, familias monoparentales, con y sin problemas, alumnos y alumnas de origen no nacional...

Sus intereses son los habituales en alumnos y alumnas de su edad, si bien esta etapa se caracteriza por la importancia de la imagen proyectada hacia los demás, siendo

complicado en ocasiones que se muestren tal y como son. Normalmente son más sinceros hablando con ellos de uno en uno que en grupo, donde las típicas actitudes para llamar la atención suelen darse por parte de algún alumno o alumna. Tienen ya una cierta madurez y, si se les escucha, suelen abrirse y se puede tener una conversación adulta con ellos y ellas.

Se entiende que un mayor conocimiento del entorno urbano les dotará de unas mejores competencias sociales, les convertirá en mejores ciudadanos, les hará disfrutar más de su ciudad y de otras que puedan visitar, se sentirán más identificados con su entorno urbano y entenderán cómo la ciudad rige y condiciona sus vidas, cómo influye en sus relaciones, desplazamientos, percepciones y sensaciones. Enriquecerá su vida, su ocio y su desarrollo, les ayudará a descubrirse a través de sus intereses y sus habilidades. Este proyecto busca que obtengan un desarrollo personal, un progreso como personas, un avance hacia su identidad como individuos. Que poco a poco descubran sus habilidades y fortalezas, que comiencen a encontrar su lugar y su camino.

12. COMPETENCIAS BÁSICAS Y CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA A LA ADQUISICIÓN DE DICHAS COMPETENCIAS

I El Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias recoge que la Educación Plástica y Visual contribuye, especialmente, a adquirir la **competencia artística y cultural**. En esta etapa se pone el énfasis en ampliar el conocimiento de los diferentes códigos artísticos y en la utilización de las técnicas y los recursos que les son propios. El alumnado aprende a mirar, ver, observar y percibir, y desde el conocimiento del lenguaje visual, a apreciar los valores estéticos y culturales de las producciones artísticas. Por otra parte, se contribuye a esta competencia cuando se experimenta e investiga con diversidad de técnicas plásticas y visuales y cuando se es capaz de expresarse a través de la imagen.

II Esta materia colabora en gran medida en la adquisición de **autonomía e iniciativa personal** dado que todo proceso de creación supone convertir una idea en un producto y por ello en desarrollar estrategias de planificación, de previsión de recursos, de anticipación y evaluación de resultados. En resumen, sitúa al alumnado ante un proceso que le obliga a tomar decisiones de manera autónoma. Todo este proceso, junto con el espíritu creativo, la experimentación, la investigación, y la autocrítica fomentan la iniciativa y autonomía personal.

III Esta materia constituye un buen vehículo para el desarrollo de la **competencia social y ciudadana**. En la medida en que la creación artística suponga un trabajo en equipo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y se

contribuirá a la adquisición de habilidades sociales. Por otra parte, el trabajo con herramientas propias del lenguaje visual, que inducen al pensamiento creativo y a la expresión de emociones, vivencias e ideas, proporciona experiencias directamente relacionadas con la diversidad de respuestas ante un mismo estímulo y la aceptación de las diferencias.

IV A la *competencia para aprender a aprender* se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos y experimentación creativa, ya que implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora.

V La Educación plástica y visual contribuye a la adquisición de la *competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico* mediante la utilización de procedimientos, relacionados con el método científico, como la observación, la experimentación y el descubrimiento y la reflexión y el análisis posterior. Asimismo, introduce valores de sostenibilidad y reciclaje en cuanto a la utilización de materiales para la creación de obras propias, análisis de obras ajenas y conservación del patrimonio cultural.

VI Por último, aprender a desenvolverse con comodidad a través del lenguaje simbólico es objetivo del área, así como profundizar en el conocimiento de aspectos espaciales de la realidad, mediante la geometría y la representación objetiva de las formas. Las capacidades descritas anteriormente contribuyen a que el alumnado adquiera *competencia matemática*.

VII La importancia que adquieren en el currículo los contenidos relativos al entorno audiovisual y multimedia expresa el papel que se otorga a esta materia en la adquisición de la *competencia en tratamiento de la información* y en particular al mundo de la imagen que dicha información incorpora. Además, el uso de recursos tecnológicos específicos no sólo supone una herramienta potente para la producción de creaciones visuales sino que, a su vez, colabora en la mejora de la competencia digital.

VIII Toda forma de comunicación posee unos procedimientos comunes y, como tal, la Educación plástica y visual permite hacer uso de unos recursos específicos para expresar ideas, sentimientos y emociones a la vez que permite integrar el lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y con ello enriquecer la comunicación. Muchos de los lenguajes artísticos (cómic, cine, diseño gráfico, diseño industrial, etc.) integran el lenguaje oral o escrito con la imagen. Por ello, la Educación plástica y visual, como materia que trata sobre diversos lenguajes artísticos, plásticos y visuales, que tienen carácter universal, también contribuye a adquirir la *competencia en comunicación lingüística* en cuanto que favorece la reflexión sobre las relaciones que se establecen entre diversos lenguajes en los actos de comunicación. Asimismo, favorece la

comprensión y expresión oral y escrita al promover el conocimiento y la utilización del vocabulario específico referido a la expresión artística y a la normalización técnica.

Relación de competencias básicas

I Competencia artística y cultural

II Autonomía e iniciativa personal

III Competencia social y ciudadana

IV Competencia para aprender a aprender

V Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

VI Competencia matemática

VII Competencia en el tratamiento de la información

VIII Competencia en comunicación lingüística

13. OBJETIVOS

13.1 Objetivos de etapa (OG ESO)

El Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias recoge que la Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

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

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

OG ESO 3 Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

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

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

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

OG ESO 7 Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

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

OG ESO 9 Comprender y expresarse al menos, en una lengua extranjera de manera apropiada.

OG ESO 10 Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

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

OG ESO 12 Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación, desarrollando la sensibilidad estética y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

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

13.2 Objetivos generales de área EPV (OG EPV)

El Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias recoge como que la enseñanza de la Educación plástica y visual en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

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

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

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

OG EPV 4 Comprender las relaciones del lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y elegir la fórmula expresiva más adecuada en función de las necesidades de comunicación.

OG EPV 5 Expresarse con creatividad, mediante las herramientas del lenguaje plástico y visual y saber relacionarlas con otros ámbitos de conocimiento.

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

OG EPV 7 Utilizar las diversas técnicas plásticas y visuales y las tecnologías de la información y la comunicación para aplicarlas en las propias creaciones.

OG EPV 8 Representar cuerpos y espacios simples mediante el uso de la perspectiva, las proporciones y la representación de las cualidades de las superficies y el detalle de manera que sean eficaces para la comunicación.

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

OG EPV 10 Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación.

Los objetivos generales que persigue la programación son:

- Analizar y representar la estructura urbana, su tejido y tipos de espacios.
- Saber guiarse por un plano, comprender los códigos de representación y los diferentes tipos en función de la información a transmitir.
- Conocer los hitos principales de su ciudad, las características principales de su identidad territorial.

14. ESTRUCTURACIÓN DE BLOQUES TEMÁTICOS: SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

Tomando como base el currículum oficial recogido en el Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias se propone una revisión de la secuenciación de los contenidos que en él aparecen.

Los contenidos aparecen originalmente secuenciados en el decreto del siguiente modo:

- Bloque 1: Procesos comunes a la creación artística
- Bloque 2: Expresión plástica y visual
- Bloque 3: Artes gráficas y el diseño
- Bloque 4: Imagen y sonido
- Bloque 5: Descripción objetiva de la forma

El primer bloque que recoge el decreto, Procesos comunes a la creación artística, se incluye dentro de las tres fases en que esta programación divide el curso. Los contenidos que lo forman son inherentes al proceso creativo, por lo que deben estar presentes a lo largo de toda la programación, no pudiendo englobarse dentro de una única fase.

El resto de los bloques en que el currículum divide la materia son agrupados de acuerdo a una división que obedece a tres niveles de estudio de la ciudad: *Conoce*, *Experimenta* y *Crea*. Siempre teniendo como telón de fondo el estudio de la ciudad, estas tres fases van desde lo más general, partiendo del estudio de las representaciones gráficas más elementales, hasta la producción y desarrollo de productos gráficos aplicando los conocimientos, tanto a nivel conceptual como procedimental, adquiridos durante el curso, pasando por los contenidos dedicados a la expresión y adquisición de destrezas relacionadas con diversas técnicas.

FASE 1: CONOCE

En el primer trimestre o evaluación, el alumnado entrará en contacto con las herramientas que le permitirán entender mejor su ciudad, siempre dentro del marco de la asignatura, utilizando una metodología por proyectos. Se analizará la ciudad desde los contenidos relacionados con la representación de la realidad en dos y tres dimensiones a través de los diversos sistemas de representación.

CONTENIDOS

1. Procesos comunes a la creación artística.

C1.1 Realización y seguimiento del proceso de creación: boceto (croquis), guión (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final).

C1.2 Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en las propias producciones.

C1.3 Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.

C1.4 Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.

C1.5 Interés por la búsqueda de información y constancia en el trabajo.

C1.6 Autoexigencia en la superación de las creaciones propias

2. Descripción objetiva de formas

C2.1 Ordenación de los diferentes sistemas de representación en función de sus entornos de aplicación.

C2.2 Interpretación de representaciones bidimensionales de obras arquitectónicas y urbanismo y de objetos y artefactos estéticos.

C2.3 Uso razonado de los conceptos de proyección y descripción técnica que utiliza el sistema diédrico para la representación de objetos tridimensionales en un espacio bidimensional.

C2.4 Introducción al concepto de normalización

C2.5 Representación de objetos en el sistema diédrico, incorporando elementos de acotación necesarios para su construcción y teniendo en cuenta las normas establecidas al respecto.

C2.6 Observación de la gran evolución experimentada por las técnicas gráficas tras la implantación de los programas informáticos de diseño asistido por ordenador.

C2.7 Apreciación de la capacidad descriptiva de las perspectivas.

C2.8 Uso de los fundamentos que rigen las perspectivas cónica y axonométrica para describir ambientes y objetos del entorno.

FASE 2: EXPERIMENTA

En la segunda evaluación, el alumnado trabajará los contenidos relacionados con las técnicas expresivas usando como base planos e imágenes de la ciudad, utilizadas para experimentar diversas técnicas y modos de trabajar. Esta parte estará relacionada con sus gustos, intereses o rutinas, incluyendo diferentes actividades que les ayudarán a conocerse mejor a sí mismos/as y a conocer mejor lo que la ciudad les ofrece.

CONTENIDOS

1. Procesos comunes a la creación artística.

C1.1 Realización y seguimiento del proceso de creación: boceto (croquis), guión (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final).

C1.2 Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en las propias producciones.

C1.3 Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.

C1.4 Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.

C1.5 Interés por la búsqueda de información y constancia en el trabajo.

3. Expresión plástica y visual

C3.1 Experimentación a través de los procesos y técnicas de expresión gráfico-plástica propios del dibujo artístico, el volumen y la pintura, para la realización de sus producciones.

C3.2 Elaboración de obras gráficas y dibujos empleando los siguientes aspectos: encaje, composición, relación figura-fondo, proporción, expresividad del trazo, claroscuro, y textura.

C3.3 Creación de obras pictóricas, mediante acuarelas, témperas y óleo, en las que se contemplen: esquema, mancha, composición, color y textura.

C3.4 Interés por la búsqueda de materiales, soportes, técnicas y herramientas para conseguir un resultado concreto.

C3.5 Realización de composiciones mediante técnicas de grabado y reprografía, en función de sus posibilidades expresivas.

C3.6 Construcción de expresiones artísticas volumétricas a partir de materiales diversos, valorando sus posibilidades creativas.

C3.7 Observación y análisis de los valores artísticos y estéticos en imágenes de diferentes períodos artísticos, sobre todo en las manifestaciones artísticas asturianas.

FASE 3: CREA

En la tercera actuarán como profesionales del diseño, y tras conocer su ciudad y experimentar la expresión a través de las imágenes relativas a ella, deberán crear una campaña de imagen para Gijón (o la ciudad elegida en cada caso) trabajando desde los contenidos relacionados con el diseño gráfico y la imagen y el sonido.

CONTENIDOS

1. Procesos comunes a la creación artística.

C1.1 Realización y seguimiento del proceso de creación: boceto (croquis), guión (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final).

C1.2 Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en las propias producciones.

C1.3 Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.

C1.4 Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.

C1.5 Interés por la búsqueda de información y constancia en el trabajo.

4. Artes gráficas, diseño, imagen y sonido.

C4.1 Observación de los valores funcionales y estéticos en las artes aplicadas: fundamentos del diseño.

C4.2 Ordenación de la sintaxis de los lenguajes visuales en los procesos de diseño (gráfico, interiorismo y modas) y la publicidad.

C4.3 Organización del proceso de reconocimiento y lectura de imágenes del entorno del diseño y la publicidad, teniendo en cuenta sus dimensiones comunicativas y estéticas, fomentando el análisis crítico con actitud abierta y flexible.

C4.4 Actitud crítica razonada ante imágenes publicitarias cuyo contenido muestre cualquier tipo de discriminación sexual, cultural, social o racial.

C4.5 Elaboración de un proyecto de diseño gráfico, considerando los factores que intervienen en el proceso de creación: presupuestos iniciales, investigación y recopilación de información, bocetos iniciales, presentación de soluciones, realización, maqueta y evaluación.

C4.6 Experimentación, mediante los elementos visuales, conceptuales y relacionales del lenguaje visual, de las posibilidades y propiedades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas aplicadas al diseño.

C4.7 Interés por conocer los principales estilos y las tendencias actuales en los diferentes ámbitos del diseño.

C4.8 Experimentación a través de las técnicas de expresión gráfico-plásticas aplicadas a la animación e interactividad, para producir y transformar imágenes visuales con diferentes intenciones.

C4.9 Organización del proceso de reconocimiento y lectura de imágenes de vídeo y multimedia, fomentando el pensamiento divergente y la creatividad.

C4.10 Interpretación de los elementos más representativos de la sintaxis del lenguaje cinematográfico y videográfico.

C4.11 Aplicación de la imagen animada en formas multimedia.

C4.12 Análisis de los estereotipos y prejuicios vinculados a la edad, a la raza o al sexo presentes en estos medios.

A continuación se adjunta un cuadro en el que se muestra la correspondencia entre los contenidos incluidos en el currículo oficial y los renombrados y reagrupados en la presente programación.

CURRÍCULUM OFICIAL	CONOCE				EXPERIMENTA		CREA		
	UD1	UD2	UD3	UD4	UD5	UD6	UD7	UD8	UD9
BLOQUE 1									
1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1
1.2	1.2	1.2	1.2	1.2	1.2	1.2	1.2	1.2	1.2
1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3	1.3
1.4	1.4	1.4	1.4	1.4	1.4	1.4	1.4	1.4	1.4
1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5
1.6	1.6	1.6	1.6	1.6	1.6	1.6	1.6	1.6	1.6
BLOQUE 2									
2.1					3.1	3.1			
2.2						3.5			
2.3					3.2	3.2			
2.4					3.3				
2.5						3.6			
2.6						3.7			
2.7					3.4				
BLOQUE 3									
3.1							4.1		
3.2								4.5	
3.3								4.6	
3.4							4.2		
3.5							4.3		
3.6								4.7	
3.7							4.4		
BLOQUE 4									
4.1								4.8	
4.2									4.9
4.3									4.10
4.4									4.11
4.5									4.12
BLOQUE 5									
5.1		2.3							
5.2			2.6						
5.3	2.1								
5.4				2.8					
5.5				2.7					
5.6			2.4						
5.7			2.5						
5.8		2.2							

15. METODOLOGÍA

Los métodos de enseñanza a emplear estarán destinados a conseguir un aprendizaje significativo, en el que el alumnado aprenda haciendo y genere los conocimientos a través de su propia experiencia así como de la combinación de los conocimientos previos con los nuevos adquiridos. El modelo de clase será participativo, fomentando el diálogo y toma de decisiones entre alumnado y profesorado.

Para ello, y basándome en la clasificación de Mario de Miguel (2005), se utilizarán diversas modalidades de enseñanza así como de agrupamiento en función de las competencias que en cada parte del curso se pretenden trabajar. A continuación se presentan el tipo de metodologías a emplear las estrategias metodológicas así como el tipo de agrupación que se empleará en cada caso. Todo lo recogido en este apartado está extraído del trabajo *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias* de Mario de Miguel Díaz.

ME MÉTODO EXPOSITIVO

Según De Miguel, este método consiste en suministrar al alumnado información esencial y organizada procedente de diversas fuentes con unos objetivos específicos predefinidos pudiendo utilizar para ello, además de la exposición oral, otros recursos didácticos.

En general todas las unidades didácticas tendrán una parte teórica, donde se mostrarán ejemplos, referentes y se explicarán las pautas a seguir para la realización de cada trabajo en concreto.

Estrategias metodológicas a emplear

La exposición oral puede apoyarse sobre medios didácticos audiovisuales o documentos que faciliten la comunicación, permitan a los sujetos registrar más información y activar más estrategias de aprendizaje. Entre ellos cabe destacar los que frecen las nuevas tecnologías de la información y, sobre todo, la participación del alumnado en clase.

Tipo de agrupamiento

Las clases de este modelo se desarrollarán en gran grupo

EC ESTUDIO DE CASOS

De Miguel describe esta metodología como el proceso que consiste en la presentación por parte del docente de un caso concreto, de extensión variable, para su estudio junto con un guión de trabajo que oriente en el proceso.

En determinadas partes del curso se realizarán análisis de elementos gráficos concretos (planos, carteles, vídeos...) con el fin de que el alumnado entienda mejor las partes que lo componen, como parte del proceso analítico que les permita crear a continuación su propio producto.

Estrategias metodológicas

El docente debe estar familiarizado con el caso concreto a estudiar, determinar objetivos y competencias a desarrollar, seleccionar los métodos más adecuados, preparar detenidamente cada sesión, preguntas, temas, debates, así como el sistema organizativo, dinámicas y tareas de los estudiantes y el grupo.

Durante la clase debe presentar el caso, explicar y diferenciar las tareas a realizar y dinamizar el grupo, combinando la directividad y no-directividad, guiando la reflexión, evitando la emisión de juicios propios, realizando alguna síntesis final... Al mismo tiempo debe tomar notas para el seguimiento de las intervenciones de los estudiantes.

Se tratará de generar tormentas de ideas, coloquios-debate, redacción de informes escritos, etc.

Tipo de agrupamiento

En gran grupo, unos 25 alumnos, si bien puede combinarse con el trabajo en parejas, minigrupos con un portavoz, etc.

RP RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS

De Miguel refleja este tipo de metodología como complemento de la lección magistral. Dada la naturaleza de la disciplina que trabajamos no se buscará una solución definida, sino un proceso de trabajo mediante el cual se desarrolle una solución a una tarea planteada.

Requiere un reconocimiento del problema, análisis y búsqueda de información, aplicación del procedimiento seleccionado así como una interpretación final.

Estrategias metodológicas

El docente debe, antes de impartir una clase, seleccionar los objetivos y contenidos, prever los recursos necesarios, elaborar los protocolos a seguir y las correcciones de los problemas.

Durante la clase debe explicar de forma clara los procedimientos o estrategias que se pueden seguir, resolver problemas-modelo ante el alumnado, desarrollar estrategias de motivación y corregir errores sugiriendo el camino correcto.

Después de los ejercicios puede proponer mejoras y debe corregir los resultados.

Tipo de agrupamiento

Gran grupo, individualmente o bien podría realizarse por parejas con el fin de generar un aprendizaje cooperativo a pequeña escala.

AOP APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS

Siguiendo el esquema de De Miguel, en este método de enseñanza los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos.

La estructura de este tipo de método consta de 4 partes:

- Información: el alumnado recopila informaciones necesarias para la resolución de la tarea planteada
- Planificación: elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico, planificación de los instrumentos y medios de trabajo y elección de entre las posibles variables o estrategias a seguir.
- Realización: supone la acción experimental e investigadora, ejercitándose y analizándose la acción creativa, autónoma y responsable.
- Evaluación: los estudiantes informan de los resultados conseguidos y conjuntamente con el profesor los discuten.

Estrategias metodológicas

El profesor tutela a los estudiantes durante el proceso, aclara dudas, guía al alumnado hacia el aprendizaje independiente, motivando hacia el trabajo autónomo.

Las tareas del docente incluyen:

- Presentación y definición del proyecto.
- Indicaciones básicas sobre el procedimiento metodológico.
- Revisión del plan de trabajo de cada equipo.
- Realización de reuniones con cada equipo para discutir y orientar sobre el avance del proyecto.
- Utilización de clases para satisfacer las necesidades de los equipos.
- Revisión individual y grupal de los progresos del proyecto
- Evaluación final en base a los aprendizajes adquiridos, al desarrollo del trabajo y a los resultados presentados.

Tipo de agrupamiento

División del gran grupo en 6 grupos de unos 4-6 miembros.

AC APRENDIZAJE COOPERATIVO

De Miguel define este tipo de metodología como apto para el desarrollo dentro o fuera del aula, con presencia o no de profesorado, en el que el gran grupo se divide en grupos de unos 5 miembros buscando la diversidad más que la homogeneidad a la hora de formarlos.

Los grupos reciben unas consignas o protocolo de actuación por parte del profesor a partir del cual deben organizarse y planificar la tarea del grupo mediante consenso. Cada uno de los miembros del grupo será responsable de unas tareas específicas de las que será el “experto”.

Este tipo de metodología implica un aprendizaje mientras se realiza, además de desarrollar capacidades que tienen que ver con la socialización.

Estrategias metodológicas

El docente actuará como regulador de conflictos, como observador de modo sistemático del trabajo y modo de proceder de cada grupo, y como refuerzo y evaluador, contribuyendo a la reducción de malentendidos y estableciendo canales de comunicación adecuados a lo largo del trabajo.

Tipo de agrupamiento

División del gran grupo en 6 grupos de unos 4-6 miembros.

16. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS. LA CIUDAD COMO AULA.

Dado que la ciudad es el centro de la programación didáctica, una de las bases de la innovación será el hecho de contar con Gijón como aula, ampliar el espacio dedicado al aprendizaje. Por ello durante las tres fases del curso se realizarán diversas clases y actividades fuera del centro, con el objetivo de convertir la ciudad, centro de la programación, en un recurso educativo activo, en un aula más. Unas formarán parte de los trabajos a realizar, siendo salidas de campo necesarias para el desarrollo de los trabajos requeridos. Otras serán exposiciones, talleres o visitas que se consideran relevantes e inspiradoras para la elaboración de los proyectos que deben realizar.

Con esta medida se pretende una programación ágil, variada, en la que el alumnado conozca de primera mano características de su ciudad que desde el aula no se pueden apreciar, que se acostumbren a asistir a exposiciones, que conozcan lugares que les ofrezcan un ocio rico, que vean en su entorno un lugar de aprendizaje activando su curiosidad, que aprendan a buscar inspiración a su alrededor, enseñándoles a ver la ciudad de un modo diferente.

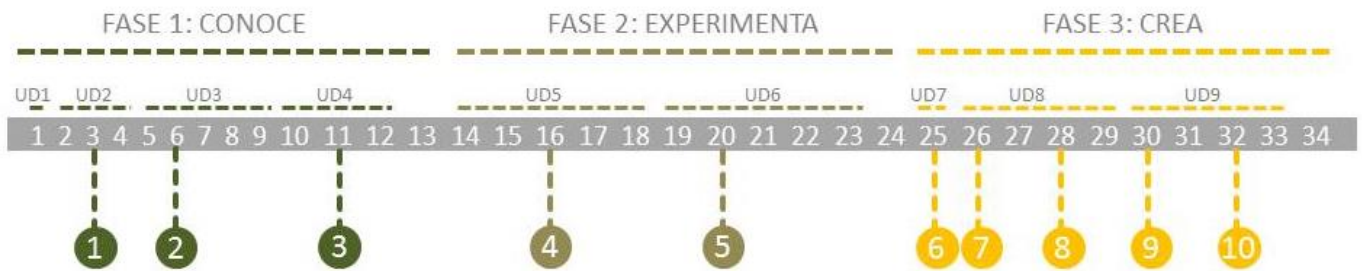
Teniendo en cuenta el calendario escolar del curso 2014/2015 del Principado de Asturias, se considera que el curso escolar consta de 34 semanas lectivas distribuidas

en 3 evaluaciones. La programación, dividida en 3 fases, asocia cada una de ellas a cada una de las evaluaciones. Así la fase 1, conoce, se desarrollará en la primera evaluación; la fase 2, experimenta, se desarrolla en la segunda evaluación; la fase 3, crea, corresponde a la tercera evaluación.

Dado que durante el curso surgen actividades de otras materias, viajes, imprevistos como huelgas de estudiantes, y teniendo en cuenta lo complicado que resulta prever de antemano con exactitud la duración de una programación de un curso lectivo de duración, una de las semanas de cada evaluación se deja sin programación prevista, para que pueda absorber posibles retrasos o inconvenientes como los mencionados surgidos durante el trimestre.

Se realizarán salidas basadas en las programaciones actuales de centros culturales de la ciudad, siempre con lógica y adecuando la visita al trabajo del curso que estarán realizando en cada momento.

En el siguiente gráfico se detallan, sobre la línea que representa las semanas lectivas, las diferentes fases del proyecto, las unidades didácticas que comprende cada una y las actividades programadas en cada fase.



- 1 Actividad "Gijón Romano". Museo Barjola
Programa didáctico del museo en el que se abordan las características de la ciudad romana que fue Gijón en su origen.
- 2 Salida de campo. Toma de datos espacio público para realización de levantamiento que forma parte de las actividades de la UD2.
- 3 Salida de campo. Toma de datos. Dibujo de perspectiva y toma de fotografías para realización de trabajo de la UD3.
- 4 Visita Museo de Bellas Artes de Asturias. Dentro del bloque dedicado a técnicas de expresión se visitará el museo como parte de la búsqueda de referentes, observación de técnicas...
- 5 Visita exposición "VRBE II. La construcción histórica de la ciudad de Gijón". Museo Barjola
Exposición en base a planos de la ciudad como documento para comprender la historia urbana de Gijón.
- 6 Visita a Estudio de Diseño Gráfico.
Dentro de la fase 3, donde trabajarán como si de un estudio gráfico se tratase, se visitará uno real para comprender la relación entre la actividad y la vida real, contactando con el mundo laboral.
- 7 Visita exposición fotografía Dionisio González. Centro de Cultura Antiguo Instituto.
Exposición "La ciudad análoga" dedicada a la intervención sobre la imagen del entorno urbano como referente para el trabajo dedicado a la imagen de la ciudad.
- 8 Salida de campo. Fotografiando Gijón.
Toma de fotografías para el trabajo dedicado a la campaña de imagen de la ciudad.
- 9 Salida de campo. Grabando Gijón.
Grabaciones para el trabajo dedicado a la campaña de imagen de la ciudad.
- 10 Taller stop-motion. Laboral Centro de Arte y Creación Industrial.
Taller dentro del bloque dedicado a imagen en movimiento sobre la primera técnica de animación empleada en cine.

17. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación se realizará a lo largo de todo el curso proponiendo tres tipos:

1. Inicial, que permitirá conocer el punto de partida del alumnado en lo referente a los conocimientos a abordar en cada momento. Con una función diagnóstica, al realizarla la docente podrá ajustar el nivel a cada alumno y alumna en concreto y conocer mejor sus capacidades.
2. Continua o formativa, a lo largo de todo el proceso de trabajo mediante los instrumentos de evaluación detallados en el apartado correspondiente.
3. Final o sumativa, con la que se comprobará el avance de cada alumno y alumna en concreto.

El Decreto 74/2007 del 14 de Junio que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias establece los siguientes criterios de evaluación:

CE1 Tomar decisiones especificando los objetivos y las dificultades, proponiendo diversas opciones y evaluar cuál es la mejor solución.

Este criterio pretende conocer si cada alumna y alumno adquiere habilidades para desenvolverse con autonomía, creatividad y responsabilidad en el trabajo.

CE2 Utilizar recursos informáticos y las tecnologías de la información y la comunicación en el campo de la imagen fotográfica, el diseño gráfico, el dibujo asistido por ordenador y la edición videográfica.

Este criterio trata de evaluar la capacidad de las alumnas y los alumnos para realizar sus propias creaciones con la ayuda de diversidad de herramientas de la cultura actual relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación.

CE3 Colaborar en la realización de proyectos plásticos que comportan una organización de forma cooperativa.

Con este criterio se pretende comprobar si las alumnas y los alumnos elaboran y participan, activamente, en proyectos cooperativos.

CE4 Realizar obras plásticas experimentando y utilizando diversidad de técnicas de expresión gráfico-plástica (dibujo artístico, volumen, pintura y grabado).

En este criterio se intenta comprobar si las alumnas y los alumnos conocen distintos tipos soportes y técnicas bidimensionales (materias pigmentarias y gráficas) y tridimensionales (materiales de desecho y moldeables) y las aplican en sus producciones.

CE5 Utilizar la sintaxis propia de las formas visuales del diseño y la publicidad para realizar proyectos concretos.

Con este criterio se trata de comprobar si las alumnas y los alumnos distinguen en un objeto simple bien diseñado sus valores funcionales unidos a los estéticos (proporción entre sus partes, color, textura y forma).

CE6 Elaborar obras multimedia y producciones videográficas utilizando las técnicas adecuadas al medio.

Este criterio pretende evaluar si cada alumna y alumno reconoce los procesos, las técnicas y los materiales utilizados en los lenguajes específicos fotográficos, cinematográficos y videográficos (encuadres, puntos de vista y trucajes).

CE7 Describir objetivamente las formas, aplicando sistemas de representación y normalización.

Con este criterio se evalúa si las alumnas y los alumnos representan la realidad tal como la ven sobre un soporte bidimensional mediante representaciones que no requieren operaciones complicadas en su trazado. Se evaluará la corrección en el trazado geométrico de los elementos utilizados, su adecuada relación entre distancia y tamaño y su disposición en el espacio.

CE8 Reconocer y leer imágenes, obras y objetos de los entornos visuales (obras de arte, diseño y multimedia) y reconocer el patrimonio histórico y artístico del Principado de Asturias.

Este criterio pretende conocer si las alumnas y los alumnos muestran actitudes críticas y de aprecio y respeto hacia las manifestaciones plásticas y visuales de su entorno, superando inhibiciones y prejuicios.

18. DESARROLLO Y ESTRUCTURA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

La programación a desarrollar a continuación se estructura en tres fases, conoce, experimenta y crea, correspondientes a las tres evaluaciones en que está dividido el curso lectivo. En cada una de ellas se realizará un proyecto cuyo proceso y resultado será la base del desarrollo de la materia. Las tres fases comienzan con una actividad inicial que permitirá conocer al docente el nivel de conocimientos del alumnado acerca del tema a tratar, y al alumnado se le presentan los contenidos que se van a desarrollar durante el trimestre correspondiente.

FASE 1: CONOCE

Durante esta primera fase el alumnado conocerá el origen de la ciudad en la que vive, se familiarizará con su representación gráfica (plano) y aplicará los conocimientos aprendidos a un proyecto a realizar sobre la ciudad. Este proyecto constará de dos partes:

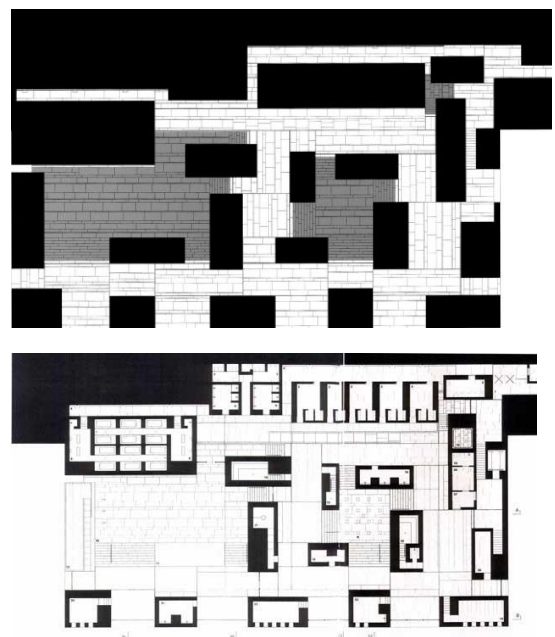
- Dibujo en 2D: el alumnado, distribuido en grupos, realizará un levantamiento de un espacio público de la ciudad.
- Dibujo en 3D: el alumnado, siguiendo la misma agrupación, realizará una intervención sobre el espacio estudiado en la primera parte del proyecto. Realizarán una maqueta sobre la que observarán la incidencia de intervenir en el espacio público modificando sus características o introduciendo elementos nuevos, y realizará representaciones en perspectiva en las que recojan esas intervenciones.

Esta primera fase se compone de 4 unidades didácticas.

REFERENTES



Comparación gráfica de ciudades,
Michael Surtees



Planos de las Termas de Vals, Peter Zumthor

UD1: CONCEPTO DE CIUDAD. SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN (1 semana)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 2.1
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Conocer los tipos de representación
2. Comprender, interpretar y manejar los elementos básicos que aparecen en un plano (escala, orientación, leyenda, tipografía, imágenes-iconos)

Contenidos didácticos

1. Tipos de representación en 2D y 3D.
2. Elementos principales de un plano: escala, orientación, tipo de información, leyenda, tipografía, imágenes-iconos.

Actividades

1. Test inicial: conocimientos sobre la ciudad.
2. Charla-coloquio: análisis de un plano.

Criterios de evaluación didácticos

1. Muestra interés por la actividad.
2. Conoce los tipos de representación.
3. Interpreta planos y distingue los principales elementos formales.

UD2: GEOMETRÍA DE LA CIUDAD. ANÁLISIS DE TRAZADOS Y FORMA URBANA (3semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 2.2 2.3
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Distinguir mallas, trazados y formas urbanas.
2. Analizar planos en función a su geometría.
3. Observar representación de elementos singulares.
4. Tomar conciencia de la relación entre forma y vida.
5. Comprender y saber utilizar un plano para guiarse.

Contenidos didácticos

1. Mallas, trazados y formas urbanas.
2. Representación de agrupaciones y elementos singulares (vías, infraestructuras, barrios, plazas, parques, iglesias, etc.)
3. Influencia de la geometría en los espacios públicos.

Actividades

1. Análisis de planos: llenos-vacíos, flujos, mallas, escala, formas singulares.

2. Gijón romano: actividad sobre la etapa romana de Gijón impartida por el Museo Barjola.

Criterios de evaluación didácticos

1. Distingue mallas, trazados y formas urbanas.
2. Analiza planos en función a su geometría.
3. Observa representación de elementos singulares.
4. Toma conciencia de la relación entre forma y vida.
5. Comprende y sabe utilizar un plano para guiarse.

UD3: EL PLANO. CÓDIGOS DE REPRESENTACIÓN (5 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
COMPETENCIAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII			
CONTENIDOS	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.4	2.5	2.6		
METODOLOGÍA	ME	EC	RP	AOP	AC						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8			

Objetivos didácticos

1. Conocer los códigos de representación en 2 dimensiones y adquirir nociones básicas de normalización.
2. Aprender a tomar datos y croquizar. Expresar ideas a través del dibujo a mano alzada.
3. Representar con corrección la realidad a escala, siguiendo códigos establecidos.
4. Adquirir nociones básicas de diseño asistido por ordenador.
5. Mostrar interés por la realización del proyecto y cumplir con el trabajo asignado dentro del grupo.

Contenidos didácticos

1. El dibujo en 2D. El sistema diédrico.
2. Realización de croquis y toma de datos.
3. Realización de planos arquitectónicos.
4. El diseño asistido por ordenador. CAD.

Actividades

1. Dibujo en grupo del espacio público. Levantamiento y representación en un plano de un espacio público a escala.
2. Salida de campo: toma de datos, mediciones, croquis y fotografías en el lugar escogido para realizar el levantamiento.

Criterios de evaluación didácticos

1. Conoce los códigos de representación en 2 dimensiones y adquiere nociones básicas de normalización.
2. Toma datos (medidas, fotografías, referencias, etc) correctamente del entorno. Expresa ideas a través del dibujo a mano alzada.
3. Representa con corrección la realidad a escala, siguiendo códigos establecidos.
4. Representa utilizando un programa de diseño asistido por ordenador, los planos de un espacio público.
5. Muestra interés por la realización del proyecto y cumple con el trabajo asignado dentro del grupo.
6. Utiliza los procedimientos propios del sistema diédrico para describir, por medio de sus vistas esenciales, sólidos del entorno próximo.
7. Indica las dimensiones de las diferentes partes de un espacio público, objeto o edificio representado por sus vistas, aplicando las normas de acotación.

UD4: EL ESPACIO PÚBLICO. LA REPRESENTACIÓN GRÁFICA EN 3D (3 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
COMPETENCIAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII			
CONTENIDOS	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.7	2.8			
METODOLOGÍA	ME	EC	RP	AOP	AC						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8			

Objetivos didácticos

1. Conocer los códigos de representación en 3 dimensiones..
2. Usar los fundamentos que rigen las perspectivas cónica y axonométrica para describir ambientes y objetos del entorno.
3. Mostrar interés por la realización del proyecto y cumplir con el trabajo asignado dentro del grupo.
4. Entender la implicación de las dimensiones en el espacio público.

Contenidos didácticos

1. El dibujo en 3D. La perspectiva cónica, caballera y axonométrica.
2. Realización de maquetas arquitectónicas.

Actividades

1. Taller de maquetas impartido por un/a arquitecto/a.
2. Salida de campo: toma de fotografías y dibujo en la calle.
3. Realización en grupo de maqueta del espacio público estudiado e intervención sobre la misma.

4. Realización de perspectivas en las que se incluya la intervención.

Criterios de evaluación didácticos

1. Conoce los códigos de representación en 3 dimensiones.
2. Usa los fundamentos que rigen las perspectivas cónica y axonométrica para describir ambientes y objetos del entorno.
3. Muestra interés por la realización del proyecto y cumplir con el trabajo asignado dentro del grupo.
4. Entiende la implicación de las dimensiones en el espacio público.
5. Realiza apuntes del natural aplicando los fundamentos de la perspectiva cónica.

FASE 2: EXPERIMENTA

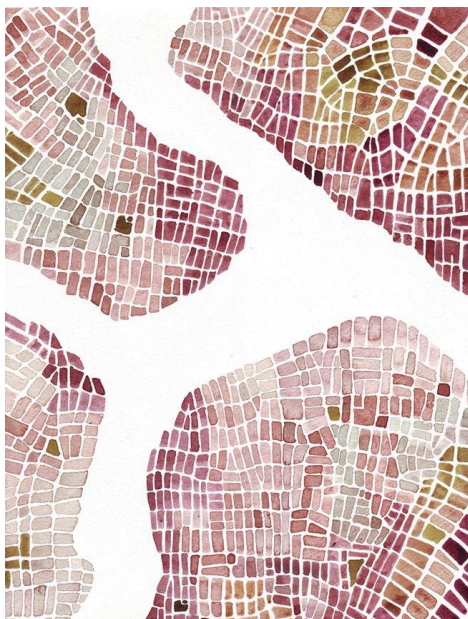
En la segunda fase, el alumnado ya conoce el modo de representar la ciudad así como la morfología de la misma. Esta fase se destinará a explorar las capacidades plásticas y expresivas que un plano puede llegar a tener, tanto por la información que transmite como por la técnica o técnicas empleadas en su realización. A través de ejemplos de diversos artistas, aprenderán que un plano puede expresar muchas cosas. Realizarán dos proyectos personales, a desarrollar individualmente:

- Plano expresivo: tomando un plano determinado de Gijón, de una parte de la misma o de otra ciudad, explorarán diversas técnicas (témpera, acuarela, sanguina y carboncillo, tinta, grabado, reprografía...) combinándolas con conceptos propios de la expresión gráfico plástica (mancha, trazo, composición, color, textura, esquema...)
- Plano personal: tomando un plano de Gijón realizarán un mapa personal en el que expresarán aquella información que deseen combinando mediante las técnicas que consideren oportunas. En el mapa pueden expresar informaciones tales como lugares donde practicar un deporte concreto, tiendas de discos o libros tradicionales, locales de música en directo, sus rutinas y flujos durante un día normal, o durante una semana, etc.

Un test inicial acerca de sus intereses y de su conocimientos sobre expresión plástica darán las pautas a la docente para la búsqueda de referentes adecuados a los alumnos.

Esta segunda fase se compone de 2 unidades didácticas.

REFERENTES



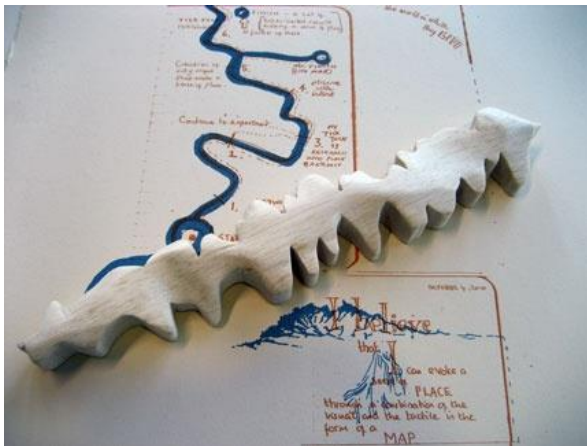
Cityspace 191, Emily Garfield



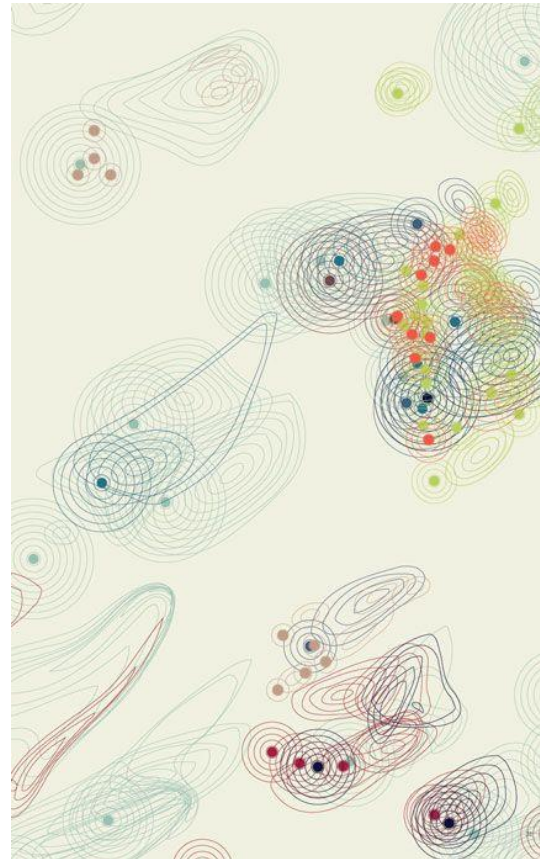
Mapa de Los Ángeles, Jazzberry Blue



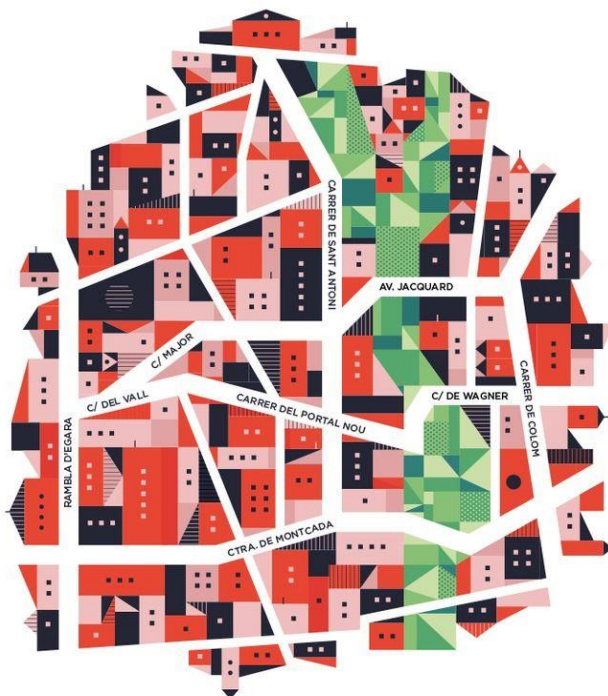
Croquis Termas de Vals, Peter Zumthor



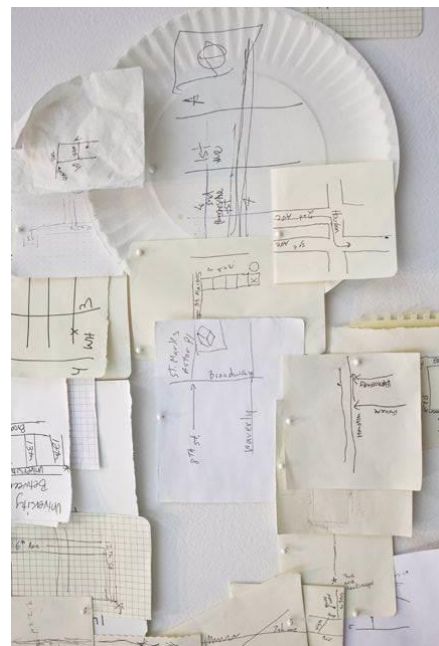
Sensory maps, Kate McLean



Sensory Maps, Kate McLean



Plano de Barcelona, Romualdo Faura



Plano de Nueva York realizado con direcciones dibujadas por extraños, Nobutaka Aozaki

UD5: LA EXPRESIVIDAD DEL PLANO (5 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
COMPETENCIAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII			
CONTENIDOS	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	3.1	3.2	3.3	3.4	
METODOLOGÍA	ME	EC	RP	AOP	AC						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8			

Objetivos didácticos

1. Conocer los elementos que un plano contiene (escala, orientación, tipografía, información, etc.)
2. Explorar las técnicas gráfico-plásticas usando un plano como soporte.

Contenidos didácticos

1. Técnicas gráfico plásticas.
2. Esquema, mancha, composición, color y textura.
3. Capacidad expresiva de un plano: ejemplos.

Actividades

1. Test inicial: intereses y nivel de expresión plástica.
2. Realización individual de varios planos experimentando y utilizando diversidad de técnicas de expresión gráfico-plástica: diferentes composiciones y texturas con objeto de alcanzar diversos resultados.
3. Visita al Museo de Bellas artes de Asturias para búsqueda de referentes. Análisis de obras artísticas.

Criterios de evaluación didácticos

1. Conoce los elementos que un plano contiene (escala, orientación, tipografía, información, etc.)
2. Aprecia la capacidad expresiva del plano a través del análisis de diversos ejemplos.
3. Explora las técnicas gráfico-plásticas con el objeto de crear un plano propio basado en conceptos explicados.
4. Selecciona la técnica más adecuada a la intención expresiva que se persigue y justifica los motivos de su elección.
5. Investiga con materiales y técnicas para encontrar soluciones originales.
6. Aprovecha la gran variedad de posibilidades compositivas que ofrecen los elementos visuales del diseño para conseguir el resultado deseado.
7. Identifica de forma aproximada, la técnica o conjunto de técnicas utilizadas en la ejecución de una obra artística.
8. Realiza el esquema gráfico de una obra de arte atendiendo a su perspectiva, centro de interés, recorridos visuales, distribución de masas y tonalidades.

UD6: LA INFORMACIÓN EN EL PLANO (5 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 3.1 3.2 3.5 3.6 3.7
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Conocer los elementos que un plano contiene (escala, orientación, tipografía, información, etc.)
2. Explorar las técnicas gráfico-plásticas con el objeto de crear un plano propio basado en conceptos explicados.

Contenidos didácticos

1. Diferentes tipos de planos según la información que ofrecen.
2. El plano como soporte de información.

Actividades

1. Realización individual de un plano escogiendo la/s técnica/s considerada/s adecuada/s que transmita un tipo de información concreta.
2. Visita a la exposición “Vrbe II: la construcción histórica de la ciudad de Gijón” del Museo Barjola.
3. Taller de expresión gráfica impartido por un artista.

Criterios de evaluación didácticos

1. Conoce los elementos que un plano contiene (escala, orientación, tipografía, información, etc.)
2. Aprecia la capacidad expresiva del plano a través del análisis de diversos ejemplos.
3. Explora las técnicas gráfico-plásticas con el objeto de crear un plano propio basado en conceptos explicados.
4. Selecciona la técnica más adecuada a la intención expresiva que se persigue y justifica los motivos de su elección.
5. Investiga con materiales y técnicas para encontrar soluciones originales.
6. Aprovecha la gran variedad de posibilidades compositivas que ofrecen los elementos visuales del diseño para conseguir el resultado deseado.

FASE 3: CREA

En la última fase, el alumnado entrará en contacto con un ficticio mundo profesional donde tendrá que utilizar los conocimientos y habilidades adquiridas en las fases previas. El proyecto de esta fase consistirá en la realización, mediante el trabajo en equipo, de una campaña de imagen para la ciudad de Gijón. Se les planteará la participación en un concurso ficticio, con unas bases establecidas que serán la pauta a seguir, de una campaña de imagen para la ciudad de Gijón. Se propone un método de trabajo en grupo, en principio, basado en una estructura de empresa, como si la clase se tratase de un estudio de diseño gráfico. El estudio/empresa se dividirá en departamentos, formados por uno o dos alumnos, y se les explicará cuáles son sus funciones y de qué deben encargarse en cada caso. La asignación de cada alumno a un departamento en concreto se basará en las respuestas obtenidas del test inicial sobre conocimientos de la ciudad y preferencias de trabajo, para que, en la medida de lo posible, sea acorde con sus capacidades e inclinaciones. A continuación se muestra la imagen explicativa del funcionamiento de la clase/empresa:



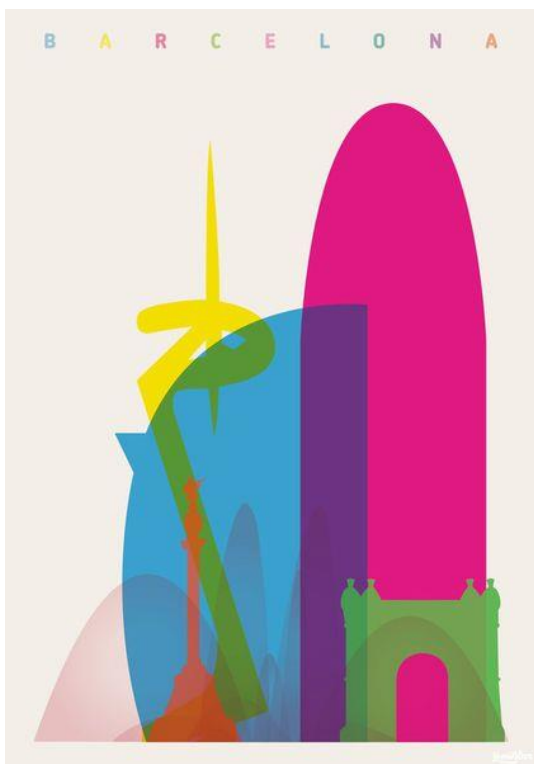
De este modo se pretende hacerles entrar en contacto con las responsabilidades que se adquieren en un equipo, inculcarles cómo cada uno debe hacerse responsable de su parte del trabajo y que entiendan cómo la suma de todas las partes genera un resultado, fomentando al autonomía y el emprendimiento. Cada grupo, dividido en departamentos, deberá realizar una propuesta en la que todos contribuyan, aporten

ideas y participen, siempre basándose en lo explicado en las sesiones teóricas. La campaña constará de:

- Cartel de la ciudad: realizarán un cartel basado en la ciudad de acuerdo con los ejemplos y referentes mostrados. Deberán prestar especial atención a la tipografía, uso del color, tipo de imagen (ilustración, fotografía, retoque, etc.), información, formato...
- Vídeo o animación promocional: grabarán y montará un spot de 20 segundos de duración en el que se muestre la ciudad desde el punto de vista que deseen (algún evento en concreto, hitos de la ciudad, gastronomía, turismo en general, etc.). Puede realizarse mediante grabación, stop motion...

Esta segunda fase se compone de 3 unidades didácticas.

REFERENTES



Formas de Barcelona a escala, Yoni Alter



Cartel de Berlín, Mihalis Arkopoulos

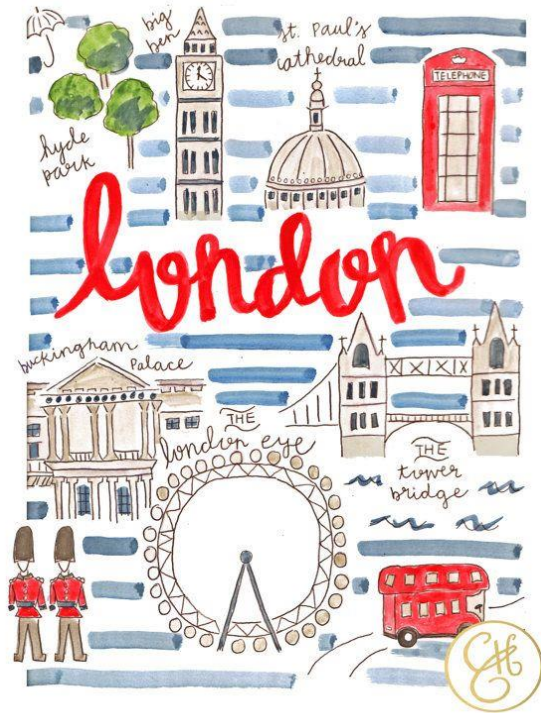


Ilustración de Londres, Evelyn Henson



Ilustración de Nueva York, Blanca Gómez



Cartel de Berlín, Remy Sanchez



Cartel de Nueva York, Eye Poetry Photography

UD7: SINTAXIS DE LOS LENGUAJES VISUALES (1 semana)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 4.1 4.2 4.3 4.4
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Comprender y reconocer los elementos básicos que forman parte de un cartel (tipología, uso del color, tipo de imagen, información...).
2. Apreiciar la importancia de la composición en el resultado.
3. Adquirir y desarrollar conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.

Contenidos didácticos

1. Diferentes tipos de carteles según la información que ofrecen.
2. El cartel como soporte de información y como canal expresivo.

Actividades

1. Test inicial sobre conocimientos de diseño e intereses para división por grupos y asignación de departamento.
2. Análisis de carteles de ciudades. Referentes.
3. Visita a estudio de diseño gráfico.

Criterios de evaluación didácticos

1. Comprende y reconoce los elementos básicos que forman parte de un cartel (tipología, uso del color, tipo de imagen, información...).

2. Aprecia la importancia de la composición en el resultado.
3. Adquiere y desarrolla conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.

UD8: EL DISEÑO GRÁFICO (4 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 4.5 4.6 4.7 4.8
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Utilizar de acuerdo a unos objetivos los elementos básicos que forman parte de un cartel (tipología, uso del color, composición, tipo de imagen, información...).
2. Comprender y respetar las pautas establecidas en el concurso.
3. Mostrar interés por cumplir el trabajo asignado dentro del grupo del proyecto.
4. Aplicar conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.
5. Manejo básico de la cámara de fotos.
6. Emplear con sentido crítico la capacidad de composición, expresión y comunicación en el diseño de un cartel.
7. Utilizar un editor de dibujo o gráfico en el diseño del cartel.
8. Organizar el trabajo y tomar decisiones que lleven a cumplir con los plazos establecidos.

Contenidos didácticos

1. Fotografía con el teléfono móvil. Aplicaciones de retoque.
2. El cartel como medio de expresión y/o de información.

Actividades

1. Realización de un cartel como parte de una imagen de campaña de la ciudad de Gijón.
2. Visita a exposición “La ciudad análoga” de Dionisio González en el Centro de Cultura Antiguo Instituto.
3. Salida de campo: fotografiando Gijón. Toma de imágenes para la realización del trabajo.

Criterios de evaluación didácticos

1. Utiliza de acuerdo a unos objetivos los elementos básicos que forman parte de un cartel (tipología, uso del color, composición, tipo de imagen, información...).
2. Comprende y respeta las pautas establecidas en el concurso.
3. Muestra interés por cumplir el trabajo asignado dentro del grupo del proyecto.
4. Aplica conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.
5. Maneja a nivel básico una cámara de fotos.
6. Emplea con sentido crítico la capacidad de composición, expresión y comunicación en el diseño de un cartel.
7. Utiliza un editor de dibujo o gráfico en el diseño del cartel.
8. Organiza el trabajo y tomar decisiones que lleven a cumplir con los plazos establecidos.

UD9: LA IMAGEN EN MOVIMIENTO (4 semanas)

OBJETIVOS DE EPV (OG EPV)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
COMPETENCIAS	I II III IV V VI VII VIII
CONTENIDOS	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 4.9 4.10 4.11 4.12
METODOLOGÍA	ME EC RP AOP AC
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CE1 CE2 CE3 CE4 CE5 CE6 CE7 CE8

Objetivos didácticos

1. Manejar la cámara de vídeo, funciones básicas.
2. Planificación del trabajo para la realización de un vídeo o animación.
3. Comprender y respetar las pautas establecidas en el concurso.
4. Aplicar conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.
5. Grabar diferentes tipos de planos.
6. Trabajar de forma solidaria y organizada, adaptándose al puesto dentro del grupo de trabajo.
7. Organizar el trabajo y tomar decisiones que lleven a cumplir con los plazos establecidos.

Contenidos didácticos

1. Diferentes tipos de planos.
2. Nociones básicas de animación.

Actividades

1. Análisis en grupo de campañas de ciudades.

2. Realización de un video o animación como parte de una imagen de campaña de la ciudad de Gijón.
3. Salida de campo: grabando Gijón. Realización de tomas para la elaboración del trabajo.
4. Taller de stop-motion en Laboral Centro de Arte y creación Industrial.

Criterios de evaluación didácticos

1. Maneja la cámara de vídeo, funciones básicas.
2. Planifica el trabajo para la realización de un vídeo o animación.
3. Comprende y respeta las pautas establecidas en el concurso.
4. Aplica conceptos básicos de los lenguajes visuales propuestos.
5. Graba diferentes tipos de planos.
6. Trabaja de forma solidaria y organizada, adaptándose al puesto dentro del grupo de trabajo.
7. Organiza el trabajo y toma decisiones que lleven a cumplir con los plazos establecidos.

METODOLOGÍA

UD 1	ME	EC	RP	AOP	AC
UD2	ME	EC	RP	AOP	AC
UD3	ME	EC	RP	AOP	AC
UD4	ME	EC	RP	AOP	AC
UD5	ME	EC	RP	AOP	AC
UD6	ME	EC	RP	AOP	AC
UD7	ME	EC	RP	AOP	AC
UD8	ME	EC	RP	AOP	AC
UD9	ME	EC	RP	AOP	AC

CRITERIOS DE EVALUACIÓN CE

UD 1	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD2	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD3	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD4	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD5	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD6	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD7	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD8	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8
UD9	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE7	CE8

19. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE CALIFICACIÓN

Según Armstrong (2006) la teoría de las inteligencias múltiples propone un sistema de evaluación que se base menos en pruebas formales y más en medidas relacionadas con la comparación entre el rendimiento actual de un estudiante y sus resultados anteriores. Dado que la programación tiene en cuenta la diversidad de tipos de inteligencias que actualmente se aceptan y tomando esta idea como referencia, la evaluación debe basarse en la observación y conocimiento de cada uno de los alumnos y las alumnas.

Por otro lado, y siguiendo el modelo de *actividades escalonadas* (Tomlinson, 2008) la evaluación atenderá al nivel de aptitud, a los intereses del alumnado, al perfil de aprendizaje y a las capacidades personales de cada alumno y alumna.

19.1 Instrumentos de evaluación

Serán variados con el objeto de obtener el mayor número de puntos de vista posibles sobre el desarrollo del alumnado. Se centrarán especialmente en el seguimiento de los procesos de trabajo, dada importancia a la organización de cada fase del proyecto, a la correcta asunción de roles o puestos de trabajo adquiridos y el progreso demostrado, así como el interés manifestado y las responsabilidades asumidas para con el grupo de trabajo.

Cada trimestre se tendrán en cuenta para evaluar el período dedicado a cada uno de los trabajos, los datos obtenidos a través de los siguientes instrumentos:

- Evaluación inicial: se practicará un test sobre conocimientos básicos con el objetivo de saber cuál es el punto de partida y nivel del alumnado respecto a algunos conceptos importantes en la unidad didáctica.
- Tabla de observación: se hará un seguimiento diario de cada alumno atendiendo a su actitud general, compromiso e interés, iniciativa, implicación en el trabajo y capacidad de superación.
- Trabajo/proyecto de fase: se evaluará atendiendo a los aspectos indicados en las bases propuestas para el trabajo y prestando especial atención al desarrollo de las diversas fases del mismo, funcionamiento del grupo de trabajo, si existe, y proceso seguido.
- Ficha de trabajo: se le entregará una ficha a cada grupo, cuando el trabajo se realice bajo esta modalidad, o a cada alumno y alumna cuando el trabajo se realice individualmente, como ayuda para la elaboración del plan de trabajo y organización del mismo.
- Presentación oral de los trabajos: en cada evaluación se realizará una ronda de exposiciones públicas en las que los alumnos y las alumnas presentarán a sus

compañeros el trabajo realizado y explicarán el proceso seguido hasta desarrollar el producto final.

19.2 Criterios de calificación

En cada una de las fases se tendrán en cuenta los mismos criterios, si bien en función de la naturaleza del trabajo o proyecto a desarrollar el peso de cada uno de ellos puede variar. Por ello se presentan con unos porcentajes sobre la nota final variables.

El criterio con mayor peso sobre la calificación final se otorga al proceso de trabajo, ya que el desarrollo del proceso creativo se considera el centro sobre el que debe apoyarse la asignatura.

CRITERIO	CARACTERÍSTICAS	PORCENTAJE
1. OBSERVACIÓN DIRECTA	<ul style="list-style-type: none"> • Se calificará en base a la implicación diaria en el trabajo a realizar 	5-10%
2. TRABAJO SEGÚN PAUTAS ESTABLECIDAS	<ul style="list-style-type: none"> • Realización del trabajo en base a características estudiadas en cada caso 	20-30%
3. PROCESO DE TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto funciones grupo (si lo hay) 	10%
	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso creativo 	20%
	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo correcta 	10%
4. ACTITUD	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía 	5-10%
	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y participación 	5-10%
	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa 	5-10%
	<ul style="list-style-type: none"> • Superación 	5-10%
5. EXPOSICIÓN ORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición oral del trabajo 	5-10%

20. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

Dentro de cada evaluación se planteará una actividad de recuperación para aquellos alumnos y alumnas que no hayan alcanzado el aprobado durante el desarrollo ordinario de las tareas.

FASE 1: CONOCE

Los alumnos y las alumnas que habiendo realizado el proyecto del levantamiento gráfico hayan obtenido una calificación inferior a 5, deberán realizar un análisis de un plano dado. Entregarán un trabajo escrito basándose en el siguiente esquema tal y como fue planteado en las sesiones teóricas:

- 1. Estructura urbana:** analizarán e identificarán diversas mallas, geometrías, su incidencia en el desarrollo de la ciudad...
- 2. Escala:** adecuada relación entre la escala del plano y la información que ofrece, si es visible o no...
- 3. Código de representación:** señalarán si está correctamente representado, atenderán a códigos presentes para diferenciar distintos tipos de elementos (infraestructuras, zonas verdes, edificios, viario...)
- 4. Orientación:** cómo está orientado el plano y si existe alguna indicación que lo señale.

FASE 2: EXPERIMENTA

Los alumnos y las alumnas que habiendo realizado el proyecto del plano hayan obtenido una calificación inferior a 5, deberán realizar un análisis de un plano expresivo dado. Entregarán un trabajo escrito basándose en el siguiente esquema tal y como se planteará en las sesiones teóricas:

- 1. Imagen:** analizarán la técnica empleada, si se utilizan fotografías o ilustraciones para señalar hitos, si su tamaño es adecuado o no, si impiden o no ver otra información, intención general del plano.
- 2. Escala:** adecuada relación entre la escala del plano y la información que ofrece, si es visible o no...
- 3. Información:** tipo de datos que ofrece, claridad y homogeneidad de la información...
- 4. Orientación:** cómo está orientado el plano y si existe alguna indicación que lo señale.
- 5. Leyenda:** deberán fijarse en la existencia o no de una leyenda, si es la información proporcionada es legible y de qué tipo es, si se adecúa a lo que

puede observarse en el plano... Actividad de recuperación: Análisis de un cartel dados basándose en el esquema planteado en las sesiones teóricas para cada caso.

FASE 3: CREA

Los alumnos y las alumnas que habiendo realizado el proyecto del cartel y del vídeo hayan obtenido una calificación inferior a 5, deberán realizar un análisis de un cartel dado. Entregarán un trabajo escrito en el que analizarán el ejemplo propuesto basándose en el siguiente esquema tal y como se planteará en las sesiones teóricas:

- 1. Imagen:** analizarán la técnica, si la imagen es una fotografía o una ilustración, si tiene algún tipo de retoque o tratamiento, qué intención se desprende de ella, si tiene correspondencia con el evento al que hace referencia...
- 2. Color/es:** ausencia o presencia de colores, gamas, colores complementarios, fondo, contraste...
- 3. Información proporcionada:** si es suficiente o no en relación al tipo de cartel que se ha propuesto, si hay alguna información que añadir, lugar que ocupa en relación a su importancia...
- 4. Composición:** análisis de la organización de los elementos que conforman el cartel, tamaño y proporción entre ellos...
- 5. Tipografía:** existencia o no de distintos tipos de tipografía, correcta elección de las mismas en relación a la imagen de conjunto, idoneidad del tamaño y de la aplicación o no de color...

21. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como se ha venido mencionado a lo largo del trabajo, la diversidad forma parte de cualquier aula. La atención a las capacidades, intereses y estilo de aprendizaje de cada alumno y alumna debe estar en la base de cualquier programación, y es una de las premisas en las que se fundamenta este Trabajo Fin de máster.

La tarea del docente debe incorporar la sensibilidad y empatía que permita asumir las características individuales de cada alumno y alumna.

Siguiendo el modelo de actividad escalonada ya mencionado (Tomlinson, 2008), cada actividad tendrá diversos niveles que permitan adecuar a cada estudiante una versión de la misma teniendo en cuenta su perfil personal. Además, si cada actividad se evalúa teniendo en cuenta el proceso, y no solo el resultado, destacarán alumnos o alumnas que en fase de desarrollo muestren habilidades relacionadas con la búsqueda de información, la organización, etc. que no lo harán si atendemos al producto final.

EJEMPLO

FASE 2: EXPERIMENTA

Unidad didáctica 6: Información en el plano

Actividad: Elaboración de un plano en el que se refleje información personal relativa a intereses, rutinas, aficiones, etc. o propuesta de recorrido relativo a eventos culturales, zonas relacionadas con alguna actividad (práctica de deporte, etc)

Evaluación desde diferentes perspectivas: expresión gráfica, búsqueda de información, organización del trabajo, interés y superación, etc.

Niveles:

Dificultad baja:

- elección de información a reflejar en el trabajo
- planificación del trabajo
- técnica collage.

Dificultad media:

- elección de información a reflejar
- planificación del trabajo
- búsqueda de información
- técnica/s gráfica/s libre/s (rotulador, témpera, collage, combinación de varias)

Dificultad alta:

- elección de información a reflejar
- planificación del trabajo
- búsqueda de información
- elección de referentes
- técnica/s gráfica/s libre/s (rotulador, témpera, collage, combinación de varias) y retoque por ordenador

Asimismo, las modalidades de agrupamiento serán flexibles y diversas, siendo los grupos heterogéneos cuando el modelo de trabajo sea colectivo, permitiendo en la medida de lo posible que cada alumno desempeñe una función en la que se encuentre cómodo.

Si bien la diversidad se considera presente en todas las aulas, es preciso prever la existencia de alumnos o alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo, ya sea alumnado que presente necesidades educativas especiales, transitorias o

permanentes, alumnado con altas capacidades o alumnado con integración tardía al sistema educativo español.

Es de destacar que dado el carácter de la disciplina en la que se circunscribe este TFM, en la que entra en juego la percepción del individuo, la creatividad, la sensibilidad, la percepción sensorial de diversas formas, la expresión personal... puede resultar especialmente beneficioso el uso de estas actividades como medio de mejora de la autoestima, de expresión, de desarrollo y de motivación de estos alumnos y alumnas. Por ello se prestará especial atención y dedicación a la correcta realización del diseño de estas tareas.

En caso de existir alguno de estos casos en el grupo aula se tomarán las siguientes medidas:

Alumnado con n.e.e.: se planteará una adaptación curricular acorde a la necesidad específica presentada por el alumno o alumna. En caso de que la necesidad educativa esté asociada a una discapacidad o trastorno, se contará con el apoyo del departamento de orientación y consultará con asociaciones ligadas a tales discapacidades con el objeto de desarrollar una programación adecuada al perfil del alumnado en cuestión.

Alumnado con altas capacidades: se tendrán en cuenta las capacidades del alumno o alumna en concreto con la intención de diseñar actividades que le impliquen de un modo activo, en las que pueda tomar elecciones de modo que les permitan desarrollarse en sus capacidades y potencialidades.

Alumnado con integración tardía al sistema educativo español: el carácter diverso y ligado a la cultura que el arte posee, permite que esta asignatura sea un vehículo especialmente adecuado para el trabajo sobre la inclusión de los alumnos y las alumnas que, originarios de otros países, se incorporen durante la educación secundaria obligatoria a nuestro sistema educativo. Pueden tratarse temas relativos a varias culturas, enriqueciendo así el conocimiento del alumnado en general. Estos alumnos y alumnas pueden escoger realizar los trabajos planteados a lo largo del curso basados en su experiencia vital, ligada a otros lugares del mundo, a otras ciudades, trabajando otros planos distintos a los de los alumnos originarios de Gijón. De este modo la experiencia global del curso se enriquecerá, mostrando diversos puntos de vista sobre la imagen de ciudad que tienen personas de orígenes diversos.

El modelo a seguir será siempre el de una educación inclusiva, basada en la igualdad de oportunidades para el desarrollo personal y derechos de todos los alumnos y las alumnas, implicando en esa inclusión a alumnado, familias y, por supuesto, profesorado.

22. SÍNTESIS VALORATIVA

22.1 Efectos en la mejora de la enseñanza

Se considera que la implantación de un proyecto de este tipo, si se realiza de un modo transversal simultáneamente en varias asignaturas, puede contribuir a una mejora en las relaciones entre departamentos, estableciendo una colaboración que puede tener continuidad en el tiempo (si bien es también factible que ocurra exactamente lo opuesto).

Los proyectos contribuyen a que el alumnado encuentre un sentido global al curso, a una mejora o aumento en su motivación al entender que cada parte es una pieza de un todo global. Uniendo los contenidos a sus intereses se pretende conseguir un aprendizaje significativo, se tiene en cuenta sus gustos y aficiones, se tiene en cuenta su opinión, algo que en lo observado durante las prácticas no se realiza a menudo.

22.2 Puntos fuertes y puntos débiles

Como puntos fuertes podrían destacarse la localidad del proyecto, la búsqueda de la identificación inmediata, el aprendizaje continuo al ser la ciudad en la que residen su campo de estudio. La ciudad es común a todos, es algo que vivimos a diario, todo el tiempo. Es el soporte de nuestras vidas y entenderla mejor puede contribuir a mejorar nuestra calidad de vida. Si además se combina y compara con otras ciudades de referencia, puede conseguirse un punto más de interés al introducir el elemento viaje, turismo, ampliar horizontes...

Además también es elemental contar con las opiniones del alumnado, sus elecciones definirán parte del curso y de sus trabajos, lo que puede considerarse también una fortaleza.

Una característica del proyecto puede entenderse quizás como fortaleza y como debilidad. Y es que la inmediatez del entorno a estudiar puede ser por un lado motivador, facilitador de la tarea, una manera de aprender constantemente. Pero por otro lado, podría aburrir al alumnado, pueden pensar que conocen de sobra su ciudad y no tener interés en según qué contenidos. Por ello podría plantearse el estudio de otras ciudades alternativas para aquellos alumnos y alumnas que lo soliciten.

Tal vez la debilidad más notables son la necesidad de implicación total y continua por parte del profesorado participante, lo que se entiende como una tarea ardua y complicada. El nivel de inteligencia emocional necesario para este proyecto no es el que la mayoría de los docentes posee, lo que puede contaminar el desarrollo de la innovación si no es llevada a cabo por el personal adecuado.

Además, si bien una de las fortalezas puede ser jugar con los intereses del alumnado para conseguir una mayor motivación, hay alumnos y alumnas a los que es difícil motivar. La atención a la diversidad del alumnado, a las necesidades de cada uno en

función de sus características personales debe ser una de las labores primordiales del profesorado ya que, sin la implicación de todos y todas, el proyecto no se considerará un éxito.

23. REFLEXIÓN FINAL

La realización de este máster y, en especial, el período de las prácticas ha supuesto un cambio importante en mi modo de ver tanto mi vida, como la enseñanza, mi carrera o mis perspectivas de futuro. La situación actual del mundo laboral nos hace, como comentaba al comenzar este TFM, buscarnos nuevas vías y posibilidades de desarrollo profesional.

Sin haberlo planeado demasiado se presenta una oportunidad que por casualidad lleva a otra, donde alguien comenta algo, que hace reflexionar, tomar una decisión... Conoces a personas inspiradoras, verdaderos maestros y maestras que marcan para siempre tu vida...Una serie de coincidencias, circunstancias y decisiones, en ocasiones difíciles, llevan a un nuevo punto de salida, que nunca antes se había planteado.

Y en ese punto una se encuentra mucho más segura que en el camino lógico que debería seguir, más motivada, más feliz. Encuentra tal vez lo que Ken Robinson (2009) denomina El Elemento, concepto que solo se entiende una vez vivido éste proceso.

El deseo de dedicarme a esta profesión, aun sabiendo que el máster es solo el punto de partida, que aún queda mucho esfuerzo para poder siquiera tener la oportunidad de optar a ejercer, es mayor, más real y consciente que antes de comenzar el máster, aunque creo que mi intuición o mi destino me trajeron hasta aquí para que pudiese descubrirlo.

Este viaje personal, esta recién descubierta sensación de plenitud cada vez que el aprendizaje o la enseñanza forman parte de mi vida, es lo más importante que deseo enseñar y transmitir a través de la profesión docente. La importancia de escucharse a uno mismo, de asumir los intereses y pasiones por encima de los convencionalismos y caminos marcados, de tener el valor para seguir a la intuición, una fuente de conocimiento tan válida según Punset como la razón. (Robinson, K., 2009). Deseo transmitir y enseñar que los conocimientos o los estudios no definen a nadie como persona, que su valor más importante son ellos mismos, con sus particularidades e intereses, defectos y virtudes.

El profesor Fernando Chueca (1997) decía que “sólo protegemos lo que estimamos, sólo estimamos lo que conocemos”. Esta frase puede considerarse como el inicio teórico del proyecto a desarrollar durante este TFM, pero también un metáfora de lo que en realidad se pretende con este TFM, que el individuo, cada alumno y cada alumna conecte consigo mismo o misma, que comiencen a conocerse, a valorarse como personas, que empiecen a recorrer **su** camino.

24. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Rodríguez, D. (2003). De la copia de láminas al ciberespacio: la educación artística en el sistema escolar y en el conjunto de las instituciones sociales: las artes visuales en la escuela, los museos, el patrimonio y los medios de comunicación de masas. En R. Marín (Ed.), *Didáctica de la educación artística* (pp.183-228). Madrid: Pearson.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Broomes, D. (1989). *Using goals to construct useful forms of school mathematics*. París: UNESCO.
- Chueca Goitia, F. (1997). *Breve historia del urbanismo*. Madrid: Alianza editorial.
- Cultura y educación. Ayuntamiento de Gijón (2015). *Centro de Cultura Antiguo Instituto. Agenda mensual de actividades*. Recuperado el 22 de junio de 2015 en la WWW: <https://cultura.gijon.es/page/10884-centro-de-cultura-antiguo-instituto>
- Cultura y educación. Ayuntamiento de Gijón (2015). *Programas didácticos para escolares de Gijón*. Recuperado el 22 de junio de 2015 en la WWW: <http://museos.gijon.es/page/5342-programas-didacticos-para-escolares>
- De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Droste, M. (2006). *Bauhaus: 1923-1933*. Berlín: Taschen.
- El proyecto Terra: un modelo educativo para la formación permanente. Castillo Carpio, J., Souto González, X.M. (2007). En M.J. Marrón, J. Salom, X.M. Souto (Eds.), *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 47-59). Valencia: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207. Recuperado el 4 de marzo de 2015 de la WWW: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Frampton, K. (2010). *Historia crítica de la arquitectura moderna*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- La ciudad histórica como recurso didáctico. Gabardón de la Banda, J.F. (2007). En M.J. Marrón, J. Salom, X.M. Souto (Eds.), *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 237-246). Valencia: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.

- Laboral centro de arte y creación industrial (2015). *Actividades para centros educativos 2014-2015*. Recuperado el 15 de junio de 2015 en la WWW: <http://www.laboralcentrodearte.org/es/educacion/actividades-para-centros-educativos-2014-2015>
- Museo Barjola (2015). *Exposiciones*. Recuperado el 22 de junio de 2015 en la WWW: <http://www.museobarjola.es/es/detalleexposicion.asp?id=239>
- Núñez, C., Padrol, J.M., Romagosa, M., (2011). *Plástica y visual I. Propuesta didáctica*. Barcelona: Casa
- Presentación (2007). En M.J. Marrón, J. Salom, X.M. Souto (Eds.), *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 9-11). Valencia: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- Proyecto Terra: un país, su territorio y su arquitectura. Díaz Otero, A., Rosales Noves, X.M. (2007). En M.J. Marrón, J. Salom, X.M. Souto (Eds.), En M.J. Marrón, J. Salom, X.M. Souto (Eds.), *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 73-86). Valencia: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.
- Robinson, K. (2009). *El elemento*. Barcelona: Conecta.
- Timoneda, C. (2012). Cognición, emoción y aprendizaje. *Padres y maestros*, 345, 5-9.
- Tomlinson, C. A. (2008). *El aula diversificada*. Barcelona: Octaedro.