

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**ALGO QUE DECIR
SOMETHING TO SAY**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: REBECA ALONSO SÁNCHEZ

Tutor: SONIA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ

JUNIO, DE 2017

JUNIO, DE 2017

ALGO QUE DECIR SOMETHING TO SAY

AUTORA:
REBECA ALONSO SÁNCHEZ

TUTORA:
SONIA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| RESUMEN | 4 |
| ABSTRACT | 4 |
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA FORMACIÓN Y LAS PRÁCTICAS | 8 |
| PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA | 10 |
| DIAGNÓSTICO INICIAL | 10 |
| JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS | 11 |
| MARCO TEÓRICO | 14 |
| DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN | 22 |
| PLAN DE ACTIVIDADES | 22 |
| AGENTES IMPLICADOS | 23 |
| MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS | 23 |
| FASES (CALENDARIO/CRONOGRAMA) | 23 |
| EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO | 24 |
| PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE | 26 |
| CONTENIDOS | 26 |
| OBJETIVOS | 31 |
| DE ETAPA | 31 |
| DE ÁREA (CAPACIDADES) | 32 |
| COMPETENCIAS | 34 |
| METODOLOGÍA | 36 |
| RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES CURRICULARES | 48 |
| ORGANIZACIÓN, SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN | 50 |
| CONTENIDOS Y CRITERIOS POR PROYECTOS | 54 |
| PROYECTOS | 60 |
| ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS/EXTRAESCOLARES | 75 |
| EVALUACIÓN | 77 |
| TIPOS DE EVALUACIÓN, PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN | 77 |
| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | 78 |
| CRITERIOS DE CALIFICACIÓN | 86 |
| PROGRAMA DE REFUERZO | 86 |
| ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | 87 |
| INDICADORES DE LOGRO Y PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN | 88 |
| CONCLUSIONES | 89 |
| BIBLIOGRAFÍA | 90 |
| ÍNDICE DE TABLAS Y DE FIGURAS | 94 |
| FIGURAS | 94 |
| TABLAS | 94 |
| ANEXOS | 96 |
| ANEXO I | 96 |
| ANEXO II | 98 |

RESUMEN

Una escuela eficaz debe entenderse como una escuela donde todos sus alumnos y alumnas alcanzan las mismas metas, cumplen con todos los requisitos académicos, y ninguno de ellos se queda atrás mientras sus compañeros y compañeras avanzan. El aprendizaje tradicional, aun presente en algunos institutos, sólo ofrece un aprendizaje individual y competitivo, en el que los estudiantes, para obtener un mayor rendimiento, sus semejantes han de rendir menos en clase: para que unos “triumfen”, otros han de fracasar. La educación de hoy en día no debería sentarse sobre estas bases. En este trabajo se propone el Aprendizaje Cooperativo para solucionar esta problemática. Los métodos y estrategias de este aprendizaje están diseñados para que el alumnado trabaje grupalmente, y que de forma constante, los estudiantes se apoyen y ayuden para alcanzar los objetivos fijados; el Aprendizaje Cooperativo no sólo es útil para el desarrollo de contenidos, sino de diversas habilidades y destrezas necesarias para el buen progreso del alumnado. Junto con una propuesta de programación docente en la que se incide sobre la comunicación (visual, oral y escrita) y la creatividad, también se pretende aumentar la motivación, autonomía y autoestima del alumnado, y que éste llegue a crear obras creativas que transmitan mensajes complejos y críticos.

Palabras clave: educación artística, expresión artística, medios de expresión, publicidad, aprendizaje cooperativo, eficacia escolar...

ABSTRACT

An effective school should be understood as a school where all students achieve the same goals, meet all the academic requirements, and none of them are left behind while their classmates move forward. Traditional learning, still present in some schools, only offers an individual and competitive way learning, in which students, in order to obtain a better performance, their peers must perform not as good in class: for some to "succeed", others have to fail. Today's education should not sit on these bases. In this paper, Cooperative Learning is proposed to solve this problem. The methods and strategies of this learning are designed so that the students work in groups, constantly supporting and helping each other to reach the objectives set; Cooperative Learning is not only useful for

the development of contents, but also for the different skills and abilities necessary for students' progress. Along with a proposal for a course syllabus that focuses on communication (visual, oral and written) and creativity, it is also intended to increase students' motivation, autonomy and self-esteem, and for students to create creative works that transmit complex and critical messages.

Keywords: *artistic education, artistic expression, art forms, advertising, cooperative learning, school effectiveness...*

INTRODUCCIÓN

Este documento consiste en el Trabajo de Fin de Máster (TFM), proyecto elaborado como resultado de la finalización de los estudios del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, del curso 2016-17 de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación, en la Universidad de Oviedo. Dicho proyecto contiene tanto una propuesta de innovación como una propuesta de programación docente, siendo la innovación una mejora metodológica que se integrará en dicha programación.

La innovación didáctica corresponde a la primera parte de este documento, y se basa en las conclusiones obtenidas tras la estancia en el IES, como motivo del PRÁCTICUM. Como se mencionó anteriormente, la innovación radica en un cambio metodológico cuya meta es dar más protagonismo (autonomía y responsabilidad en su aprendizaje) al alumnado para que así, desarrolle sus propios procesos de aprendizaje y disminuya su dependencia de las directrices del docente, el cual asumirá un rol de guía —aconsejará cuando sea necesario, pero no manipulará el desarrollo de las actividades. Para alcanzar dicho objetivo, se propondrá el Aprendizaje Cooperativo y el constante trabajo en equipo por parte del alumnado como método didáctico: al trabajar grupalmente se verán obligados a apoyarse para alcanzar las mismas metas, y al mismo tiempo, aprenderán a respetarse entre ellos. El apoyo mutuo también ayuda a la hora de atender a la diversidad, ya que así es más difícil que un alumno o alumna se quede atrás —para aprobar, cada estudiante tendrá que asumir cierta responsabilidad en su grupo; si no asumen su parte, tendrán que trabajar solos, es decir, más trabajo y esfuerzo que si fuera en equipo.

En la segunda parte se halla la programación docente, que al depender de la innovación, se encuentra en segundo lugar en este documento. Esta programación está pensada para Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA) de 4º ESO, y en ella se describen los tres proyectos con los que se llevará a cabo la innovación didáctica. Estos proyectos tratan sobre la comunicación visual y las distintas formas de transmitir un mensaje con imágenes —en cada proyecto se jugará con ideas y mensajes más complejos. Su objetivo principal, es que los alumnos y alumnas lleguen a comunicar sus propias ideas a través de obras artísticas y diseños que elaboren ellos mismos.

En un mundo plagado de imágenes, creo que es importante que los estudiantes aprendan a apreciar, tanto su valor estético y comunicativo, como su capacidad de sugestión, y que desarrollen una visión crítica y reflexiva para que así no se vean manipulados en un futuro.

REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA FORMACIÓN Y LAS PRÁCTICAS

La mayoría de los conocimientos y competencias adquiridos en los estudios universitarios han sido útiles a la hora de llevar a cabo las actividades en el PRÁCTICUM, aunque en algunos casos, la teoría no se ha podido llevar a la práctica o dichos conocimientos han sido insuficientes, lo que ha planteado ciertos problemas para desarrollar las tareas. Por ejemplo, en la asignatura “Diseño y Desarrollo del Currículum”, no se nos ha enseñado a hacer una unidad didáctica real: la unidad didáctica que se ideó en dicha asignatura no se ajustaba a la actual ley educativa, la LOMCE, y se explicó muy poco el apartado de evaluación. Y en el BLOQUE IV “Atención a la diversidad”, de la asignatura “Procesos y Contextos Educativos”, no se nos han indicado formas de tratar la diversidad en las aulas, o al menos, como desarrollar planes de atención a la diversidad para nuestras unidades didácticas. No obstante, con la ayuda de los tutores, pude resolver la mayor parte de las dudas planteadas.

La realidad que se nos presenta en el primer cuatrimestre, y la realidad que nos encontramos en los centros en el PRÁCTICUM difieren completamente: la primera es una visión idílica de lo que es un instituto de secundaria, la segunda contiene varias problemáticas que, aunque se describiesen en clase, fue desde una perspectiva demasiado teórica y que poco nos preparó para lo que íbamos a encontrarnos en las aulas. ¿Cómo tratar la diversidad, cómo motivar al alumnado? Para afrontar estas dificultades, he procurado que cada clase tuviera algo nuevo que ofrecer, como repasos y juegos —los repasos y juegos ayudaron a mantener una conversación con el alumnado, y que éste pudiera implicarse en la clase—, y he propuesto actividades con mayor nivel para los alumnos y alumnas más avanzados. En cuestión de comportamiento, los estudiantes han tenido una buena conducta, con lo que no pude poner en práctica parte de los conocimientos de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”, no obstante, dichos conocimientos sí me ayudaron a dirigirme a toda la clase y estar más tranquila cuando impartía las clases.

Sobre el PRÁCTICUM, la vivencia en el aula ha permitido elaborar unidades didácticas que tengan sentido dentro del contexto del instituto y que puedan satisfacer las necesidades de los estudiantes. Dicha vivencia también me ha aportado mucho a nivel personal, como más confianza en mí misma y una experiencia de vida que no hubiera

podido conseguir sin las prácticas. Aun tengo mucho que aprender, pero me ha enseñado lo más importante: vivir el día día, y que a veces, es necesario improvisar ya que no siempre suceden las cosas como uno desearía.

Sin embargo, por muy útiles que hayan sido a la hora de formarme como profesora, las prácticas tienen ciertos aspectos a mejorar, como por ejemplo, se debería tener más en cuenta la elección de los IES y de los tutores de los centros. No todos los institutos están abiertos a ideas innovadoras o preparados para recibir al profesorado en prácticas del máster, y aunque todos los profesores pueden ser tutores, no todos están capacitados para serlo: mi tutor de instituto no estaba seguro de lo que teníamos que hacer ni cuando; me enteré de varias de las reuniones del centro gracias a otros compañeros de prácticas del mismo instituto; y el departamento de orientación apenas se mostró colaborativo a la hora de entregarnos los documentos pertinentes. La organización y el desarrollo de las actividades podría mejorarse si los tutores de prácticas fueran conscientes de sus responsabilidades como tutores, y si el resto de los órganos educativos supieran que necesitamos para completar nuestro cuadernillo de prácticas. Otra posible mejora, es que en el segundo cuatrimestre no hubiera clases por la tarde, que toda la carga teórica se diera en el primer cuatrimestre, y dejar el segundo para las prácticas y preparar el TFM.

Hablando del TFM, las asignaturas del segundo cuatrimestre han sido muy provechosas. En Aprendizaje y Enseñanza —en la cual continuamos el proyecto de Complementos de la Formación Disciplinar— asistimos a varios seminarios de innovación que nos inspiraron y nos ilustraron en las distintas formas con las que podíamos elaborar nuestras propias programaciones docentes, de manera que fueran innovadoras y que tuvieran una buena atención a la diversidad; y en Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa, se nos explicó la parte más técnica de las propuestas de innovación, para así poder elaborar innovaciones que realmente se merecieran de dicho nombre: no todo cambio es una innovación —tampoco es un cambio brusco, sino gradual—, una innovación tiene que solucionar un problema o responder a una mejora.

En general la experiencia ha sido buena, aunque con una buena organización podría haber sido más productiva.

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

DIAGNÓSTICO INICIAL

Este instituto acoge a un alumnado de un área mixta, urbana y rural, y en los últimos años ha habido un incremento de la población inmigrante, procedente sobre todo de América Latina, y en menor medida, de países europeos del Este. En total, la población del centro contiene 1000 alumnos. Como señala en su Proyecto Educativo, las familias de estos estudiantes, y los propios alumnos y alumnas, buscan unos estudios de calidad que les permitan, tanto contribuir a su formación como personas, como llegar a los estudios de formación profesional o universitarios con un buen nivel académico.

La actual Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) también señala como uno de sus objetivos básicos la adquisición de competencias fundamentales para el desarrollo académico de los alumnos y alumnas. También considera esencial la preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, necesidad que debe abordarse de forma transversal al incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas, de manera que la adquisición de dichas competencias se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, y aunque el IES SINNOMBRE sea un centro grande, con suficiente profesional docente, y esté dotado de buenas aulas, los resultados con respecto a estos objetivos no son satisfactorios. Mi proyecto es una propuesta de innovación metodológica, en la que se aplicarán actividades de Aprendizaje Cooperativo para una adquisición de competencias de una manera más eficaz y para aumentar el rendimiento de todo el alumnado, en especial, en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º ESO. Aunque en casi todas las asignaturas los estudiantes presentan una falta de interés (característica de los alumnos y las alumnas que tienden a fracasar en el sistema educativo), esta asignatura suele ser la más infravalorada, tanto por el propio alumnado como por sus familias, a pesar de tener un gran potencial educativo: numerosos autores, como Eisner (2004), Hernández (2007) y Palacios (2006), sostienen que las artes plásticas en la educación poseen numerosos beneficios en el desarrollo del individuo, sobre todo a nivel emocional — el nivel emocional es muy importante a la hora de tratar la motivación del alumnado, como se explicará más adelante.

Además de la metodología tradicional y anticuada — la cual supone un problema a la hora de cumplir los objetivos que sostiene la LOMCE para la mejora de la calidad educativa —, la desmotivación forma parte de dicha problemática: si los alumnos y alumnas no se implican en el aula, y aplican los conocimientos adquiridos, no pueden desarrollar las competencias necesarias para su formación. No obstante, antes de abordar las diversas causas de la desmotivación general en el alumnado, voy a centrarme en la definición y características de la motivación, y otros conceptos básicos, como el de eficacia escolar.

La desmotivación de los alumnos y alumnas del grupo al que va dirigida esta innovación (la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 4º ESO) puede deberse a varias causas: dicha asignatura es optativa, con lo que han podido escogerla porque no le dan tanto valor como a las asignaturas troncales (Eisner, 2004), o porque les gustaba, pero al sentirse sin control en los trabajos que realizaban, se frustraron. Dicha información se recogerá al principio del curso con un cuestionario, en la que se harán preguntas sobre los motivos que han tenido al elegir dicha asignatura, sobre sus intereses, si les gusta realizar actividades artísticas y cuáles les gustan más, y qué quieren ser de mayores o hacer en un futuro. También se hará un cuestionario al profesorado, para saber la experiencia que han tenido con ese grupo en concreto y las metodologías que han utilizado anteriormente (por observación en el aula, la metodología no es muy variada y es excesivamente tradicional).

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

La clase expositiva es una de las metodologías tradicionales que se pueden observar en un IES, y la que se suele utilizar a la hora de enseñar contenidos como los de Dibujo Técnico. Este método se basa en exposiciones extensas en las que el profesor o profesora presenta información organizada en una secuencia lógica, y se caracteriza por largos períodos de discurso ininterrumpido por parte del docente. Se suelen utilizar apuntes de referencia (para que el alumnado pueda seguir la explicación) y otro tipo de ayudas, como proyectores, para mejorar la presentación; aun así, el rol del discente es mayormente de observador pasivo. (Johnson, 1991) Esto no significa que la clase expositiva sea un mal método de enseñanza. Según una abundante investigación sobre este método (Bligh 1972,

Costin 1972, Eble 1983, McKeachie 1967, Verner y Dickinson 1967), la clase expositiva es adecuada cuando el objetivo del docente es:

1. Diseminar información.
2. Presentar material que no está adecuadamente disponible en otro formato.
3. Exponer a los estudiantes, en poco tiempo, material que hubiera requerido mucho más tiempo si éste tuviera que ser localizado por ellos.
4. Despertar el interés de los estudiantes por un tema.
5. Enseñar a estudiantes cuyo estilo de aprendizaje fundamental es el verbal.

La única razón para utilizar esta metodología en EPVA sería para despertar el interés de los alumnos y alumnas, y presentar material que no estuviera disponible en otro formato. No obstante, hay que tener en cuenta que la atención de los estudiantes en este tipo de exposiciones decrece a medida que ésta progresa (Penner, 1984), y que las clases expositivas tienden a promover únicamente un aprendizaje de bajo nivel —son poco efectivas para promover el pensamiento de alto nivel o el cambio de actitudes (Bligh, 1976)—, también se basan en el supuesto de que todos los estudiantes requieren la misma información, sin tener en cuenta los diferentes niveles de conocimiento del alumnado y los distintos tipos de inteligencia. (Johnson, 1991)

Es por eso que la metodología innovadora que se propone es el Aprendizaje Cooperativo. El Aprendizaje Cooperativo es una etiqueta utilizada para asignar una amplia gama de enfoques que tienen en común la división del grupo clase en subgrupos o equipos, los cuales desarrollan una actividad o ejecutan una tarea previamente programada por el docente (Coll y Colomina, 1990) — la gran diferencia que tiene este método con el Aprendizaje Colaborativo, es que este último requiere menos estructuración y más autonomía por parte de los equipos (Zañartu, 2000). Es una metodología de trabajo en la que se otorga un papel fundamental a los alumnos como actores principales de su proceso de aprendizaje (Kagan, 1994) —aunque sea el profesor el que controle sus interacciones y resultados (Panitz, 2001)—, y está regida por los siguientes principios fundamentales (Ferreiro y Calderón, 2006):

1. **El principio rector:** el docente aprende mientras y el alumnado enseña mientras aprende. El profesor o profesora es un mediador.

2. **El principio de liderazgo distribuido:** todos los estudiantes son capaces de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo.
3. **El principio de agrupamiento heterogéneo.**
4. **El principio de interdependencia positiva:** los estudiantes necesitan aprender y valorar su dependencia mutua con los demás.
5. **El principio de adquisición de habilidades:** la habilidad de los alumnos y alumnas para trabajar en grupo de manera efectiva viene determinada por la adquisición de habilidades sociales que promueven la cooperación y el mantenimiento del equipo.
6. **El principio de autonomía grupal:** los grupos de estudiantes podrán solucionar mejor sus problemas si no son “rescatados” por el maestro, y de esta forma ser más autónomos y suficientes.

La actitud, la motivación y el comportamiento son resultados importantes de la actividad escolar, ya que pueden tener una influencia directa sobre el aprendizaje del alumnado. Los procesos de aula, a su vez, tienen un impacto directo sobre su motivación (Tapia, 1992). Moruno, Sánchez y Torrego (2011), reiteran esto mismo, señalando que la motivación, las capacidades intelectuales, el estilo de aprendizaje y los conocimientos previos son los condicionantes más significativos del aprendizaje. Sin embargo, las habilidades intelectuales y los estilos de aprendizaje no son suficientes para asegurar o explicar el grado en el que aprenden los alumnos. Para que los alumnos y alumnas aprendan, tienen que querer hacerlo: si la estructura cooperativa funciona, los estudiantes querrán trabajar en equipo porque percibirán que los beneficia. (Zariquiey, n.d.)

Esta es la razón por la que el nivel de esta innovación es de aula, y el ámbito educativo afectado es el de la docencia (metodología): los conceptos que he comentado anteriormente — competencias, eficacia escolar, motivación — están interrelacionados, y la forma de mejorarlos es a través del aula.

El objetivo final de esta innovación metodológica es la mejora de la calidad de enseñanza. Los objetivos específicos para alcanzar este objetivo general son: una mayor adquisición de las competencias, enfocar la metodología al trabajo en equipo, y el aumento del interés y de la motivación del alumnado hacia la asignatura.

MARCO TEÓRICO

Si consideramos motivación como “algo que nos mueve a actuar”, José Antonio Marina (2011, pp. 24-25), identifica este “algo” como los deseos: la conciencia de una necesidad, falta o carencia de algo o la anticipación de un premio. También distingue dos tipos de necesidades: las necesidades por carencia o deficiencia (necesidades básicas) y las necesidades de ser (necesidades personales), ambas organizadas jerárquicamente por Abraham Maslow en una pirámide. En la base de esta pirámide están situadas las necesidades básicas y en la cúspide, la autorrealización de la persona. Basándose en esta clasificación, Marina (2011) establece tres deseos esenciales que determinan la motivación:

- Deseo de bienestar personal
- Deseo de relacionarse socialmente
- Deseo de ampliar posibilidades de acción

En relación a estos tres deseos, Tapia (1992) hace otra clasificación en la que se listan las metas que pueden interesar a los alumnos y alumnas a la hora de realizar una tarea escolar:

- Metas relacionadas con la tarea (motivación intrínseca)
- Metas relacionadas con la posibilidad de elegir (experiencia emocional gratificante o aversiva)
- Metas relacionadas con la autoestima (sentimiento de orgullo ante el éxito, y vergüenza y humillación ante el fracaso)
- Metas sociales (experiencia o respuesta emocional ante las relaciones sociales)
- Consecución de recompensas externas (premios, motivación extrínseca)

Volviendo a las artes plásticas, Eisner (2004) las describe como experimentación, indagación y búsqueda, en las que la sensibilidad, la imaginación y las emociones intervienen. También describe el arte como parte de la cultura y como uno de los recursos por los que la persona se recrea a sí misma. Dar al alumnado la posibilidad de unas actividades en las que tengan la suficiente autonomía como para elaborar ellos mismos

sus procesos de aprendizaje, puede ayudar a alcanzar dichas metas y cumplir con los deseos antes mencionados.

Inicialmente, la motivación del alumnado hacia el aprendizaje es extrínseca: los estudiantes realizan su trabajo para conseguir un premio o evitar un castigo; pero poco a poco va adquiriendo un componente intrínseco: la satisfacción por aprender y sentirse competente. También influye que el alumno o alumna se sienta atraído hacia la tarea o el objeto de aprendizaje. (Moruno, Sánchez y Torrego, 2011)

| DIFERENCIAS EN EL AFRONTAMIENTO DE LA TAREA | ALUMNOS CON MOTIVACIÓN INTRÍNSECA | ALUMNOS CON MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA |
|--|--|--|
| <i>Foco de atención</i> | El proceso de realización de la tarea | Los resultados de la tarea |
| <i>Interpretación de los errores</i> | Son algo natural de lo que se puede aprender | Son fracasos |
| <i>Tareas preferidas</i> | Aquellas en las que pueden aprender | Aquellas en las que pueden lucirse |
| <i>Valoración del profesor</i> | Fuente de orientación y ayuda | Un juez sancionador |

Tabla 1. Distinción de actitudes, interpretaciones y valoraciones del alumnado, de Dweck y Elliot (1983)

Dependiendo de las metas personales que tengan los estudiantes, tendrán una mayor o menor motivación a la hora de afrontar la tarea. El valor que le den al trabajo puede depender de:

- La utilidad que se le percibe al aprendizaje
- Incentivos externos
- Las calificaciones obtenidas

- La valoración del alumno por los demás
- Sus implicaciones para la autoestima
- Que se respete o no el deseo a la autonomía

No obstante, dicha motivación puede llegar a mejorarse con la práctica educativa:

- Acomodando las características generales del proceso a las necesidades e inquietudes del alumno.
- Dándole sentido y significado a lo que el alumno tiene que aprender.
- Ofreciendo contenidos adecuadamente significativos, que resulten atractivos y útiles para los alumnos.
- Graduando la dificultad de los contenidos y eligiendo el nivel adecuado para cada momento del proceso.
- Optimizando la percepción que tienen de sus propias posibilidades: valorando el esfuerzo y el tiempo empleado por el alumno.

Además, mostrar confianza ante las capacidades del alumno, profundizar en sus intereses, gustos y preferencias, cuidar nuestros mensajes ante los éxitos y los fracasos, y señalar el aspecto positivo del error, puede ayudar a que los estudiantes no se sientan desmotivados a la hora de realizar las actividades. (Moruno, Sánchez y Torrego, 2011)

Otro concepto que he nombrado anteriormente, y que tiene relación con la problemática en mano, es el de la eficacia escolar. De todos los modelos de eficacia docente, me focalizo en el de Creemers (1994), más centrado en el aula debido a la evidencia de la influencia que tienen la mayoría de los factores de este nivel sobre los resultados de los alumnos. En este modelo, se han distinguido cuatro niveles:

| MODELO DE EFICACIA DOCENTE DE CREEMERS (1994) | |
|--|--|
| CONTEXTO | <ul style="list-style-type: none">✓ Política enfocada la eficacia✓ Política de evaluación✓ Sistema de información y apoyo✓ Financiación según resultados✓ Orientación nacional para horarios, supervisión de dichos horarios |

| | |
|----------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientación nacional del currículo |
| ESCUELA | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Calidad educativa: reglas y acuerdos sobre la enseñanza en el aula, política de evaluación. ✓ Calidad organizativa: política de coordinación, supervisión, profesionalidad y cultura escolar orientada a la eficacia. ✓ Tiempo: horarios, normas y acuerdos sobre el empleo del tiempo; entorno ordenado y tranquilo. ✓ Oportunidad de aprender: currículo escolar/plan de trabajo de la escuela, consenso sobre la misión de la escuela, normas y acuerdos sobre cómo implementar el currículo. |
| AULA | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Calidad del currículo: explicitación, ordenación, estructuración y claridad de metas, contenidos, organizadores previos, evaluación... ✓ Procedimientos de agrupación: agrupación según capacidades, aprendizaje cooperativo... ✓ Comportamiento del profesor: gestión/atmósfera ordenada y tranquila, altas expectativas, formulación clara de metas, estructuración y claridad en la presentación del contenido, preguntas frecuentes... |
| ALUMNO | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Motivación ✓ Antecedentes ✓ Aptitudes ✓ Tiempo destinado a la tarea ✓ Oportunidad para aprender |

Tabla 2. Modelo de eficacia docente de Creemers (1994)

En esta tabla se listan los factores que influyen en el aprendizaje en los distintos niveles, no sólo se lista la motivación en el nivel del alumno, sino que dentro de los procedimientos de agrupación en el aula, el aprendizaje cooperativo es un elemento importante. También el comportamiento del profesor es un factor a considerar, junto con

la estructuración y claridad en la presentación del contenido; no obstante, y como he comentado anteriormente, una clase expositiva no es la adecuada para alcanzar aprendizajes de niveles superiores, uno de los objetivos de esta innovación.

La búsqueda de la eficacia forma parte de una red de fenómenos por los que surge el aprendizaje por competencias y justifica su necesidad: son una respuesta a las nuevas demandas educativas de una sociedad contemporánea (Cheetham y Chivers, 2005; Illeris, 2009), aunque inicialmente, el aprendizaje por competencias pretendía ofrecer una manera de atender dichas necesidades en el ámbito laboral. (De Ketele, 2008; Escudero, 2008). Las competencias se deben entender como un desempeño, ya que son la aplicación práctica del conocimiento; entendidas de esta forma, las competencias figuran en las tres áreas de realización para el alumnado: personal, social y profesional (Valle y Manso, 2013) — como los tres deseos de Marina (2011).

| COMPARACIÓN | |
|---|---|
| Áreas de realización (Valle y Manso, 2013) | Deseos esenciales que determinan la motivación (Marina, 2011) |
| Personal | Bienestar personal (sobrevivir placenteramente) |
| Social | Relacionarse socialmente (formar parte de un grupo y ser aceptado) |
| Profesional | Ampliar las posibilidades de acción (autorrealización, sentirse competente y autónomo...) |

Tabla 3. Comparación de las áreas de Valle y Manso (2013), y de los deseos esenciales de Marina (2011)

Investigadores como Bolívar (2008) y Gimeno Sacristán (2008), aunque estén a favor del enfoque competencial, critican la estrecha vinculación que se está generando entre el sistema educativo y el mundo empresarial. Otros colectivos defienden este planteamiento, pero señalan que para que éste suponga mejoras, tienen que cumplirse

previamente algunos requisitos (Tiana, 2011): no se puede poner en marcha una iniciativa si esta se reduce a la regulación oficial, es decir, ésta debe incluir un plan de desarrollo práctico que atienda a los elementos esenciales y a los tiempos necesarios para su adecuado funcionamiento, además de un seguimiento de su implantación y desarrollo para poder evaluar dicha iniciativa y proponer cambios de mejora. (Valle y Manso, 2013). Y otros, cuestionan esta corriente de la “eficacia” por la falta de consenso respecto a qué se considera una escuela eficaz, y cuáles deben ser sus características, criticando que se presta demasiada atención al rendimiento académico y se olvida el desarrollo de los valores.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se suelen distinguir tres sistemas de motivación del alumnado: el sistema individualista, el sistema competitivo y el sistema cooperativo. (Johnson y Johnson, 1985). En el sistema individualista, cada alumno trabaja para conseguir su meta al margen de sus compañeros, pero sin que esto influya en la consecución de las metas de los demás. Por otro lado, en el sistema competitivo, aunque cada alumno y alumna también trabajan de manera independiente, para alcanzar sus metas, los demás no han de alcanzar la suya propia. Y en el sistema cooperativo, cada alumno alcanza la meta que se ha propuesto en la medida en que los compañeros y compañeras de su grupo alcanzan las suyas. (Fernández de Haro, 2011)

En una situación de aprendizaje competitivo, los estudiantes compiten entre sí para lograr los resultados previstos; para que un alumno o alumna tenga mayor rendimiento que los demás, conlleva que el rendimiento del resto sea menor (Johnson y Johnson, 1991; Garcia, Traver y Candela, 2001; Prieto, 2007). Esto resulta conflictivo con los objetivos que se plantea la LOMCE, una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas. Por otro lado, el Aprendizaje Cooperativo está orientado al desarrollo de habilidades y destrezas interpersonales, no sólo referidos a los contenidos, con claros beneficios para el aprendizaje de todo el alumnado (Prieto, 2007).

Como se ha comentado anteriormente, una clase expositiva no es adecuada si se quieren construir aprendizajes de alto nivel. La Taxonomía de Bloom (1956) ofrece una clasificación ordenada y jerarquizada de los objetivos y habilidades que podemos trabajar con los alumnos y alumnas, para así, alcanzar dichos aprendizajes.

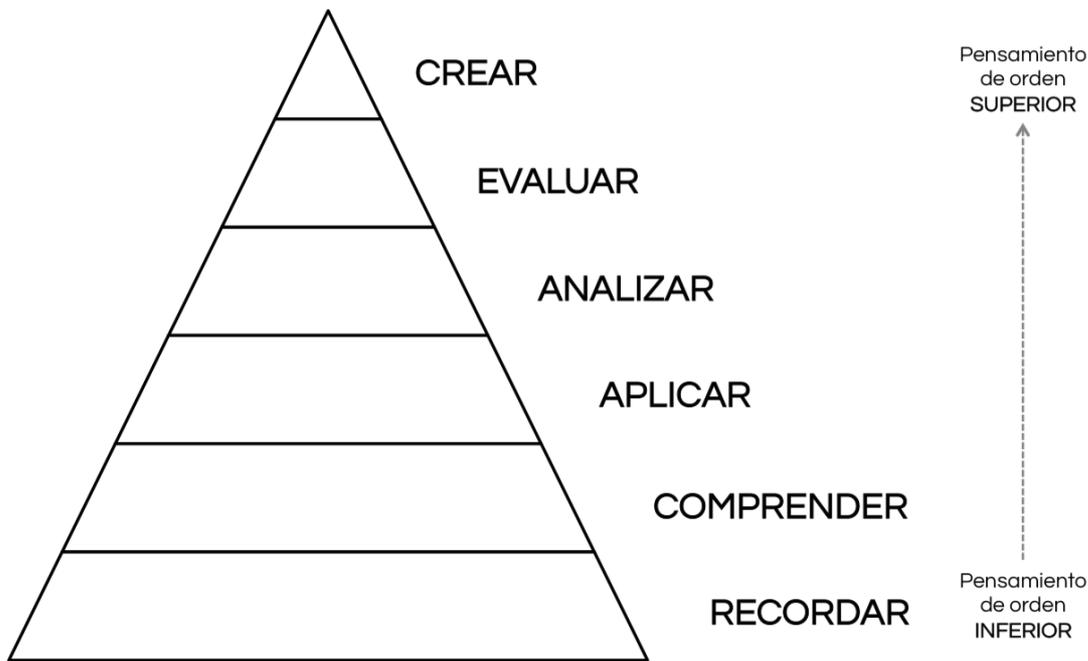


Figura 0. Taxonomía de Bloom en la versión revisada de Anderson, Krathwohl y otros (2001)

El hecho de que los estudiantes memoricen o comprendan los contenidos no es suficiente si se quiere llegar a niveles de aprendizaje más profundos. Crear, evaluar, analizar y aplicar es la forma en la que los alumnos y alumnas pueden alcanzar dichos niveles, y por esta razón las tareas dentro de los proyectos, y los proyectos en sí, que se proponen en la programación didáctica de este documento se centran en actividades y ejercicios de este tipo. Y para asegurar que se alcanzan dichos objetivos de una manera eficaz, se hará a través del aprendizaje cooperativo.

Como señala Apodaca (2006), son diversas las competencias que los alumnos pueden llegar a desarrollar cuando se aplican métodos de Aprendizaje Cooperativo:

1. Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
2. Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
3. Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
4. Resolución creativa de problemas.
5. Resumir y sintetizar.
6. Expresión oral.

7. Habilidades interpersonales: desempeño de roles, expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto...
8. Organización/gestión personal

Y a partir de estas competencias, Benito y Cruz (2005) señalan los siguientes beneficios:

1. Desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
2. Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel.
3. Responsabilidad, flexibilidad y autoestima.
4. Trabajo de todos: responsabilidad.
5. Genera mayor entusiasmo y motivación.
6. Promueve el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico.

Por otro lado, Gavilán y Alario (2010), junto con León del Barco, Gozalo, Felipe, Gómez y Latas (2005), basándose en múltiples investigaciones (Johnson y Johnson, 1989) y trabajos de diferentes autores, entre ellos varios meta-análisis (Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson y Skon, 1981; Johnson Johnson y Maruyama, 1983; Johnson y Johnson, 1990), resaltan los siguientes resultados positivos de este tipo aprendizaje:

1. La actividad cooperativa favorece un mayor aprendizaje y rendimiento individual.
2. La cooperación incrementa la productividad del grupo.
3. Los alumnos y alumnas que trabajan de forma cooperativa dedican más tiempo a la tarea que los que trabajan de manera individualista o competitiva.
4. La cooperación promueve la aceptación de los demás, ésta se relaciona de manera positiva con la habilidad personal para ponerse en la perspectiva de los otros, lo que favorece situaciones en las que los estudiantes son más sensibles a las demandas de los compañeros y compañeras.
5. La interdependencia positiva (de la que hablaré más adelante en el apartado de metodología) provoca una comunicación abierta y fluida, lo que facilita que se adopten diferentes puntos de vista, y da una visión realista de los otros.
6. El sistema cooperativo favorece un contexto de cohesión grupal.

7. Los alumnos y alumnas presentan actitudes más positivas hacia la materia, el aprendizaje y la actividad académica.
8. Aumenta la motivación de los estudiantes al constatar un mayor nivel en su trabajo personal y de grupo.
9. En las relaciones cooperativas con los compañeros, el alumnado aprende otras destrezas, valores y actitudes: la competencia social se adquiere mediante el aprendizaje de las habilidades sociales en la experimentación del trabajo en pequeños grupos.
10. La actividad cooperativa está relacionada de manera positiva con factores que afectan el equilibrio y bienestar psicológico personal.
11. La cooperación promueve una mayor autoestima personal y desarrolla una mayor auto-aceptación (existe una correlación positiva entre el auto-concepto/autoestima y el rendimiento académico de los alumnos y alumnas).

Los numerosos beneficios listados son lo que busco en una educación de calidad. Los métodos de Aprendizaje Cooperativo me parecen los más adecuados para enfrentar las deficiencias del IES SINNOMBRE en el aula de Artes Plásticas, y cumplir con los objetivos que me propongo. Si esto no fuera suficiente, el aprendizaje cooperativo también contribuye a estimular el desarrollo de las inteligencias múltiples, ya que aumenta la variedad y la riqueza de las experiencias educativas, y los trabajos en pequeños grupos ofrecen un entorno relajado y seguro que anima a los estudiantes a participar abiertamente en las actividades — la teoría de las Inteligencias Múltiples sostiene que tenemos, al menos, ocho inteligencias diferentes, y que cada una se desarrolla de un modo y a un nivel particular. (Zariquiey, n.d.)

DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

PLAN DE ACTIVIDADES

El plan de actividades —en este caso proyectos—, está incluido en la temporalización de la Propuesta de Programación Docente.

AGENTES IMPLICADOS

Los agentes implicados son dos: el profesorado de la asignatura de EPVA de 4º ESO, y el alumnado matriculado en la misma. Para preparar y formar al profesorado, Colectivo Cinética (<http://www.colectivocinetica.es/biblioteca/>) recoge y tiene abierto al público múltiples documentos acerca del Aprendizaje Cooperativo. En dichos documentos se encuentran tanto diversas técnicas para incorporar al repertorio docente, como un decálogo para diseñar y gestionar su implantación, que pueden ser de gran utilidad para cualquier docente que esté interesado en este tipo de aprendizaje. Además, la CPR de Oviedo ofrece varios cursos sobre el Aprendizaje Cooperativo dirigido a todo profesor o profesora que desee asistir.

MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS

Los materiales y recursos son los mismos que se necesitarán en la Programación Docente, y están listados en el apartado de Recursos Didácticos y Materiales Curriculares dentro de dicha Programación.

FASES (CALENDARIO/CRONOGRAMA)

La propuesta de innovación está integrada en todos los proyectos diseñados en la Programación Docente de este documento; su desarrollo, por lo tanto, se corresponde a la estructuración cronológica de la misma. No obstante, para su buen seguimiento y evaluación, se prevén cinco fases:

1. Una fase de planificación, en Agosto.
2. Una encuesta/cuestionario inicial, para conocer al alumnado, a inicios de curso en el mes de Septiembre.
3. Una fase de seguimiento, que durará desde el mes de Septiembre hasta el mes de Junio.
4. Una encuesta/cuestionario final, para valorar los resultados de la innovación tanto por parte del alumnado como el profesorado de la asignatura, a finales de Junio.
5. Y la evaluación de la innovación, también a finales de Junio.

Dichas fases se pueden estructurar en un cronograma de la siguiente manera:

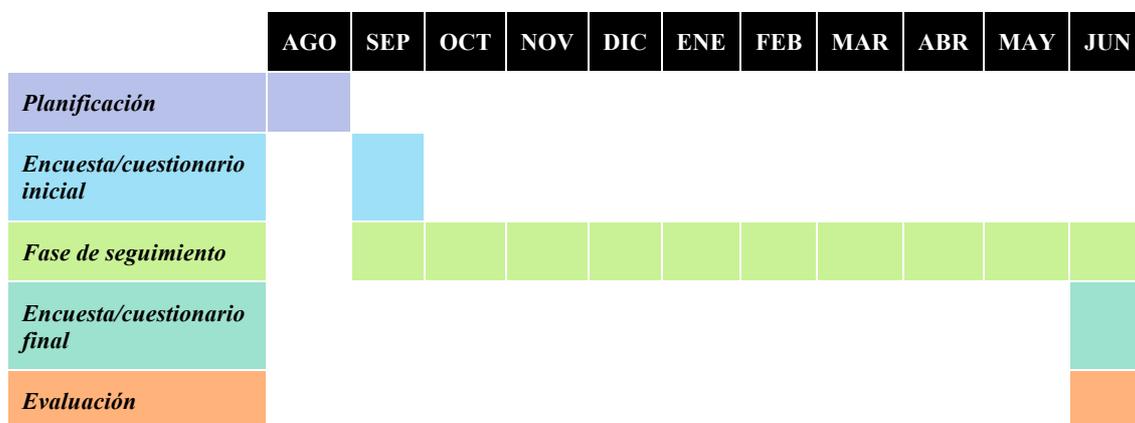


Tabla 4. Cronograma de las fases de la innovación

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

Para la supervisión y la evaluación de la innovación, se recogerán varias fuentes de información que complementen la valoración que haga el docente con la observación en el aula:

- El **aprendizaje individual** del alumnado se evaluará con una prueba escrita, o con los ejercicios individuales que se realicen a lo largo del curso. En esta prueba o ejercicios, se valorará la destreza del alumno o alumna en el uso de los materiales de dibujo, y la adquisición de conocimientos.
- El **aprendizaje grupal**, por otro lado, se puede evaluar a través del resultado final del proceso del Aprendizaje Cooperativo.
- El **desarrollo de habilidades y competencias** (social y cívica, y lingüística), se evaluará a través de rúbricas y pequeños cuestionarios, cuyos indicadores pueden ser:
 - Sentirse a gusto dentro del equipo
 - Poder recurrir a sus compañeros y compañeras con alguna duda
 - La buena o mala coordinación entre los integrantes del grupo
 - Confianza entre los miembros del equipo

- Nivel de participación
- Propuesta de ideas
- La escucha
- Las aportaciones

Estas rúbricas o cuestionarios serán usados por el profesorado, pero también pueden ser usados por el alumnado para evaluarse entre ellos y autoevaluarse. En el caso de la autoevaluación, al alumno o alumna se le podrá pedir una reflexión personal sobre:

- Su participación en el grupo
- Su implicación con los objetivos previstos
- Aprendizajes logrados
- Aspectos fuertes de su actuación dentro del grupo
- Aspectos débiles (o a mejorar) de su actuación dentro del grupo

Por otra parte, para evaluar si al profesorado le ha resultado útil o ha visto mejoría en el desarrollo de sus clases con el Aprendizaje Cooperativo, se realizarán varios cuestionarios y encuestas una vez finalizada la innovación en los que se les preguntará sobre estos aspectos y si continuarían utilizando dicha metodología en cursos siguientes.

PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE

CONTENIDOS

Esta programación didáctica está planteada para Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA) de 4º ESO. He escogido este curso porque creo que los alumnos y alumnas a esta edad tienen la suficiente madurez como para reflexionar sobre los mensajes y estereotipos transmitidos a través de las imágenes y la publicidad. 4º ESO también es una etapa importante en la vida del alumno o alumna, ya que una vez superado este curso, estos deben optar por cursar el Bachillerato o un Ciclo Formativo de Grado Medio: escojan el camino que escojan, los discentes necesitan de una preparación que les ayude a afrontar la vida diaria y les forme como personas. Los medios visuales, como cualquier otro medio de comunicación, pueden manipular la información y sugestionar al espectador/observador; que el alumnado aprenda a formar opiniones propias y juicios de valor es fundamental en todos los cursos, pero en 4º ESO, se pueden trabajar ideas más complejas que en años anteriores.

Por otro lado, en cuarto, esta asignatura es optativa, con lo que los alumnos que la escojan presentarán ciertas diferencias en nivel; el objetivo principal de esta programación es que todos los alumnos, al final del curso, lleguen a las mismas metas, sin importar el nivel inicial, y en segundo lugar, a que aprecien el valor comunicativo de las imágenes y que lleguen ellos mismos a transmitir sus ideas y mensajes a través de obras artísticas y otro tipo de diseños.

Para cumplir con estos fines, he dividido la programación en tres proyectos, cada proyecto centrándose en una manera de comunicar un mensaje. El primero de ellos se relaciona con la señalética y los diversos tipos de logos: al poder jugar con diseños más geométricos, se puede trabajar el Bloque II: Dibujo Técnico con más intensidad. Además, los logos representan una identidad y los estudiantes podrán, de esta forma, explorar la suya propia.

El segundo proyecto trata de diferentes tipos de cartelería, cuyos fines son anunciar algo o vender algo en concreto. La publicidad está plagada de estereotipos, y es una buena oportunidad para ilustrar a los alumnos y alumnas sobre los aspectos negativos de la comunicación visual, por ejemplo, de como puede utilizarse para manipular la percepción, y así, alentar la reflexión y el espíritu crítico en el alumnado.

El tercer proyecto se enfoca en el cómic y en el cine, y como transmiten ideas y mensajes más complejos que un logo o a un cartel, aunque como el cartel, pueden emitir ideas y mensajes dañinos. En este proyecto se dará gran importancia a la observación, y se complementará con salidas a Oviedo (actividad más detallada en el apartado Actividades Complementarias/Extraescolares) para que tomen referencias fotográficas o bocetos de los espacios naturales y arquitectónicos que más les interesen. La observación en dibujo es tan importante como la lectura en escritura: si no lees, tus habilidades comunicativas no mejorarán; y si no sabes observar, no sabrás dibujar y, crear mensajes visuales.

En resumen, esta programación se enfoca en la comunicación visual y su poder sugestivo, y los tres proyectos que la forman se dividen según la complejidad del mensaje que se desea transmitir.

Los contenidos —sacados de el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias— de esta programación están diferenciados por colores, uno por cada proyecto planteado. El cuarto color señala los contenidos comunes entre todos los proyectos.

| | |
|--------------------------|--|
| PROYECTO 1 | |
| PROYECTO 2 | |
| PROYECTO 3 | |
| CRITERIOS COMUNES | |

BLOQUE I. EXPRESIÓN PLÁSTICA

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

1.2. Experimentación y exploración a través de los procesos y técnicas de expresión gráfico-plásticas del dibujo artístico, el volumen y la pintura, para la realización de sus producciones.

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

1.4. Creación de obras pictóricas, mediante acuarelas, témperas y acrílicos, en las que desarrollen esquema, mancha, composición, color y textura.

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

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

1.7. Interés por la búsqueda de materiales, soportes, técnicas, herramientas y por la constancia en el trabajo para conseguir un resultado concreto.

1.8. Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.

1.9. Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico adecuado, mostrando iniciativa, creatividad e imaginación con auto-exigencia en la superación de las creaciones propias.

BLOQUE II. DIBUJO TÉCNICO

2.1. 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.

2.2. Utilización de los diferentes sistemas de representación en función de sus entornos de aplicación.

2.3. Uso de los fundamentos que rigen los sistemas de representación cónico y axonométrico para describir ambientes y objetos del entorno.

2.4. Apreciación de la capacidad descriptiva de las perspectivas.

2.5. Introducción al concepto de normalización.

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

2.7. Interpretación de representaciones bidimensionales de obras arquitectónicas y urbanismo y de objetos y artefactos técnicos.

2.8. Elaboración de formas basadas en redes modulares.

2.9. Trazado de polígonos regulares.

2.10. Aplicación de tangencias entre rectas y circunferencias.

BLOQUE III. FUNDAMENTOS DEL DISEÑO

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

3.2. 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.

3.3. 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.

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

3.5. 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.

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

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

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

BLOQUE IV. LENGUAJE AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA

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

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

4.3. Interpretación de los elementos más representativos de la sintaxis del lenguaje cinematográfico y video-gráfico.

4.4. Aplicación de la imagen animada en formas multimedia.

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

4.6. Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las propias producciones.

4.7. 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).

4.8. La televisión como medio de comunicación; televisión y audiencia. Funciones de la televisión.

4.9. Análisis de la imagen: las características visuales y los significados de las imágenes.

OBJETIVOS

DE ETAPA

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece los siguientes objetivos de etapa:

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 y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
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.
3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
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.
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.
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.

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.
8. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
9. Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
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.
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.
12. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

DE ÁREA (CAPACIDADES)

El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, señala que las capacidades que se buscan desarrollar en Educación Plástica, Visual y Audiovisual son las siguientes:

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.

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.
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.
4. Comprender las relaciones del lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y elegir la fórmula expresiva más adecuada en función de las necesidades de comunicación, a través de diversos medios de expresión y representación.
5. Expresarse con creatividad mediante las herramientas del lenguaje plástico y visual y saber relacionarlas con otros ámbitos de conocimiento.
6. Utilizar el lenguaje plástico para representar emociones y sentimientos, vivencias e ideas, contribuyendo a la comunicación, reflexión crítica y respeto entre las personas y grupos.
7. Utilizar las diversas técnicas plásticas y visuales y las Tecnologías de la Información y la Comunicación para aplicarlas en las propias creaciones.
8. Representar cuerpos y espacios simples mediante el uso de la perspectiva, aplicando las proporciones y la representación de las cualidades de las superficies para establecer una comunicación e caz.
9. Planificar y reflexionar, de forma individual y cooperativamente, sobre el proceso de realización de un objeto partiendo de unos objetivos prefijados, y revisar y valorar de forma oral y escrita, al final de cada fase, el estado de su consecución.
10. Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, practicando la tolerancia, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación.

COMPETENCIAS

Según la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación, se requiere del diseño de actividades de aprendizaje integradas que permitan la adquisición eficaz de las competencias clave, y avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. En este apartado se especifica, aunque de manera general, como se van a desarrollar las competencias clave en esta asignatura:

| ICONOS* | COMPETENCIAS | DESCRIPCIÓN |
|---|--|---|
|  | <i>Comunicación Lingüística (CLL)</i> | Los alumnos y alumnas desarrollarán esta competencia a partir de exposiciones orales de los contenidos de la materia, análisis, reflexión y comentario de obras artísticas y publicitarias, la defensa de los trabajos y la memoria que tendrán que realizar de todos los proyectos. La capacidad de comunicar lo deseado es uno de los aspectos en los que se incidirá en esta programación. |
|  | <i>Competencia Matemática, y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT)</i> | Esta competencia implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas, y requiere de ciertos conocimientos sobre los números, las medidas y las estructuras. En EPVA se utilizan procedimientos relacionados con el método científico, como la observación y la experimentación, y se profundiza en el conocimiento de aspectos espaciales de la realidad mediante la geometría y los sistemas de representación. |
|  | <i>Competencia Digital (CD)</i> | Para elaborar las exposiciones orales antes mencionadas, los alumnos y alumnas tendrán que investigar por su cuenta, lo que requiere evaluar y seleccionar las fuentes de información, incluidas las nuevas (como Internet). A su vez, al trabajar con el mundo de la imagen (en su análisis y su producción), también se trabaja con el mundo de la información—y como ésta se transmite y consume. |
|  | <i>Aprender a Aprender (CPAA)</i> | A los alumnos y alumnas se les dará la libertad de organizar y gestionar su propio aprendizaje: aunque se les dé algunas directrices y el docente tome el rol de guía en ciertos momentos, ellos mismos tendrán que reflexionar sobre qué y cómo quieren llevar a cabo su trabajo, experimentando con las distintas técnicas hasta encontrar el resultado deseado. La metodología utilizada, el Aprendizaje Cooperativo —del que se hablará más adelante—, |

| | | |
|---|---|--|
|  | <p><i>Competencias Sociales y Cívicas (CSC)</i></p> | <p>ayuda también en la adquisición de esta competencia ya que favorece el aprendizaje autónomo de los estudiantes.</p> <p>Ésta es otra competencia sobre la que se prestará especial atención. Los proyectos están diseñados para realizarse en grupos y contribuir a la interacción entre los estudiantes. Igualmente se realizarán debates en los que se valorará la capacidad del alumno o alumna para comunicarse de una manera constructiva, gestionando un comportamiento de respeto y tolerancia con sus compañeros y compañeras.</p> |
|  | <p><i>Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE)</i></p> | <p>El Aprendizaje Cooperativo también favorece la adquisición y desarrollo de esta competencia: resolviendo los problemas planteados en clase, gestionando los tiempos, conocimientos, destrezas... etc., se pretende que el alumno o alumna adquiera la capacidad de transformar sus ideas en actos. La mayor parte de los proyectos tratan de esto mismo, transmitir un mensaje (una idea) por medio de un diseño u obra artística. Esto implica un proceso de reflexión, en el que la capacidad creadora, la imaginación, el sentido crítico y la responsabilidad del alumnado juegan un importante papel en el aula.</p> |
|  | <p><i>Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)</i></p> | <p>Esta es la competencia que más se va a trabajar en esta materia. Se fomentará su adquisición al analizar y valorar imágenes con una visión crítica, además de crearlas y experimentar con las diversas técnicas gráfico-plásticas. De esta forma se desarrollarán las habilidades perceptiva y comunicativa, la sensibilidad y el sentido estético del alumnado.</p> |

* Para que las competencias se puedan identificar de una manera más visual en otros apartados, he diseñado los iconos presentes en esta columna. Uno de los objetivos de esta programación didáctica es dar a conocer el valor comunicativo de las imágenes, por lo que representar las Competencias Clave con pequeños iconos me pareció lo más adecuado.

METODOLOGÍA

Para trabajar los contenidos de la materia y para un buen desarrollo de todas las competencias, se propone trabajar por proyectos mediante un Aprendizaje Cooperativo a lo largo de todo el curso. Como dice Pujolàs (2008), el aprendizaje cooperativo no sólo es un recurso, es un contenido escolar más que los alumnos y alumnas deben de aprender, y como tal, se debe enseñar como el resto de los contenidos curriculares: de una forma sistemática.

El aprendizaje cooperativo, entendido como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos para aprovechar al máximo la interacción entre el alumnado con el fin de maximizar el aprendizaje (Johnson, Johnson y Holubec, 1999), entra dentro de la línea de la “pedagogía de la complejidad” de Gimeno (2000), término definido como “estructura educativa capaz de enseñar con un alto nivel intelectual en clases que son heterogéneas desde el punto de vista académico, lingüístico, racial, étnico y social, de forma que las tareas académicas puedan ser atractivas y retadoras”.

Sin embargo, al inicio de la implantación del aprendizaje cooperativo, el alumnado aun no posee las destrezas necesarias para trabajar en equipo, lo que dificulta que los estudiantes alcancen estos altos niveles de aprendizaje. Como dice Torrego (2011): “Se necesita tiempo y práctica para ir interiorizando las rutinas de trabajo cooperativo.” Es decir, para que trabajen en equipo, es imprescindible que les enseñemos cómo, y la mejor forma de hacerlo es enseñarles a cooperar como si fuera un contenido más. (Pujolàs, 2008)

Para que la implantación del aprendizaje cooperativo funcione, no se trata de que los alumnos y alumnas de una clase hagan, de vez en cuando, un “trabajo en equipo”, sino de que estén estructurados de forma más permanente y estable. Si se quiere que todos los alumnos y alumnas aprendan a trabajar en equipo y que aprendan juntos, los métodos cooperativos han de utilizarse constantemente a lo largo del curso. La tríada cooperativa, recoge las tres condiciones que se consideran básicas para garantizar la cooperación en situaciones de aprendizaje (Zariquiey, n.d.):

1. Cada miembro del grupo se necesita para hacer el trabajo, se necesitan entre sí (interdependencia positiva).
2. Todos podrán participar (participación equitativa).

3. Se podrá detectar si alguno o alguna no realiza el trabajo (responsabilidad individual).

La interdependencia positiva y la responsabilidad individual también son citadas por Johnson y Johnson (1994, 2002) como dos de las cinco características principales que definen el aprendizaje cooperativo:

1. **La interdependencia positiva:** el éxito personal sólo puede alcanzarse si lo logran también los demás compañeros y compañeras, esto requiere que cada miembro del grupo confíe en que el resto de los miembros del grupo conseguirán superar los objetivos propuestos.
2. **La interacción personal (cara a cara):** la cual requiere que cada miembro del grupo promueva el funcionamiento efectivo en equipo.
3. **La responsabilidad individual y grupal:** cada miembro del grupo contribuye al éxito del trabajo colectivo.
4. **El aprendizaje y uso de destrezas interpersonales y grupales:** sin habilidades sociales, no se puede garantizar el buen ambiente ni el correcto funcionamiento de cualquier grupo humano.
5. **La valoración frecuente y sistemática del funcionamiento del grupo:** cada miembro del grupo, de forma conjunta, han de revisar el cumplimiento de las tareas propuestas, identificar los problemas internos del grupo y decidir sobre los cambios pertinentes.

Como se ha comentado, el aprendizaje cooperativo requiere de cierta responsabilidad por parte del alumnado, y el hecho de que, si se trata como un contenido, ha de evaluarse y calificarse como tal, esto puede suponer problemas, como por ejemplo, que los alumnos y alumnas rechacen dicha metodología. No obstante, este tipo de situaciones no son inherentes al aprendizaje cooperativo, sino de una mala gestión de la cooperación. Para evitar estos inconvenientes y asegurar una buena gestión del aprendizaje, se deberán tener en cuenta las siguientes propuestas (Zariquiey, n.d.):

- Intentar que todos los miembros del equipo estén en condiciones de realizar las tareas, procurando que los grupos estén formados por alumnos y alumnas capaces de realizar los ejercicios propuestos —y que puedan ayudar a sus

compañeros y compañeras—, y proponiendo trabajos abiertos con múltiples soluciones.

- Que todos los miembros del equipo sean necesarios para realizar el trabajo.
- Que todos los miembros del equipo puedan participar y aportar algo en el trabajo (esto se puede llevar a cabo estableciendo turnos de participación e incorporando momentos de trabajo individual dentro de la dinámica grupal).
- Y que sea posible monitorizar el trabajo, estableciendo puntos de control, procurando que parte del trabajo se realice en clase, y que los equipos sean de grupos reducidos.

Cuanto más pequeño es un grupo, más fácil es hacerlo funcionar; no obstante, los grupos grandes, aunque requieren de un nivel mayor de destrezas, tienen una mayor diversidad. El tamaño ideal de un grupo de aprendizaje cooperativo suele ser cuatro, ya que presenta un nivel adecuado de diversidad y hay menos posibilidades de que surjan problemas dentro del funcionamiento del equipo: aunque alguno de los estudiantes no asistiera a clase, el grupo aun puede continuar con el trabajo. Los equipos de cuatro también son ideales porque se pueden subdividir en parejas: cuando los alumnos y alumnas no tienen experiencia previa trabajando con métodos cooperativos, resulta conveniente que empiecen a trabajar por parejas antes de establecerse los grupos de cuatro. (Zariquiey, n.d.)

En los grupos, también se habla de roles (aunque no se introducirán hasta que los alumnos y alumnas tengan más experiencia). Si queremos conseguir una interdependencia positiva de funciones, es necesario asignar roles cooperativos dentro del grupo —sobre estos roles se sostendrá la dinámica de trabajo del equipo—, con lo que una buena gestión de los mismos es imprescindible (Moruno, Sánchez y Zariquiey, 2011):

1. Se ha de enseñar los roles.
2. Dar sentido a los roles: utilizarlos.
3. Introducción paulatina de sus funciones: cuando se ha adquirido una, se introduce la siguiente.
4. Aludir a ellos constantemente.
5. Caracterizarlos visualmente (carteles).
6. Evaluar el funcionamiento de cada rol.

7. Y rotar los roles.

Pujolàs los clasifica los roles cooperativos en dos grupos: roles para la formación y funcionamiento del equipo, y roles para consolidar y reforzar el trabajo del equipo.

| ROLES COOPERATIVOS | |
|---|---|
| Roles para la formación y funcionamiento del equipo | Roles para consolidar y reforzar el trabajo del equipo |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Moderador ✓ Secretario-portavoz ✓ Supervisor del orden ✓ Coordinador de tareas ✓ Observador | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sintetizador-recapitulador ✓ Verificador de la corrección ✓ Verificador de la comprensión ✓ Observador |

Tabla 5. Los dos grupos cooperativos de Pujolàs

Además de estos roles, los alumnos y alumnas diseñarán los suyos propios para realizar los proyectos finales. Los roles antes mencionados son útiles cuando se trata del funcionamiento interno del grupo y a la hora de trabajar con información, pero no cuando se trata de un proyecto grupal creativo: para la elaboración de, por ejemplo, un cómic, se necesita otro tipo de roles (un guionista, alguien que abocete las páginas, otro que las entinte...). El diseño de estos nuevos roles, como se ha dicho antes, se dejará en manos del alumnado, que usará algunas de las técnicas cooperativas —que se utilizarán a lo largo del curso— para discutirlos y acotarlos a sus necesidades. Todas estas técnicas —sacadas de Colectivo Cinética (<http://www.colectivocinetica.es/biblioteca/>)— aparecen listadas a continuación, con el proyecto al que van ligadas y en el mes del trimestre en el que se usarán:

| PROYECTO | MES/FASE | TÉCNICA | DESCRIPCIÓN | OBJETIVO |
|----------|----------|--------------------------------|--|---|
| 1, 2, 3 | 1, 2 | <i>Control grupal</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. En los días previos a una prueba, se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos y les entrega un “control grupal” (prueba similar a la que se hará de forma individual). 2. Los equipos realizan el control con una condición: no pasarán al siguiente ejercicio hasta que todos los miembros del grupo hayan comprendido el anterior. 3. Al finalizar, se realizará una corrección en gran grupo, pidiendo a algunos alumnos al azar que desarrollen cada ejercicio. 4. Los equipos corrigen su control grupal y se evalúan siguiendo las premisas del docente. | Aunque no se hagan pruebas individuales, se utilizará esta técnica para valorar la comprensión de los contenidos y comprobar que se han adquirido las destrezas necesarias para empezar a realizar los proyectos. |
| 1, 2 | 1, 2 | <i>Demostración silenciosa</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en parejas heterogéneas y se presenta un procedimiento de múltiples etapas en silencio, sin dar explicaciones. 2. Las parejas hablan sobre lo que han visto, tratando de establecer los pasos que ha seguido el docente. | En vez de explicar la geometría básica, las tangencias y los sistemas de representación con una clase expositiva, se utilizará esta técnica para que los alumnos y alumnas reflexionen sobre los distintos procedimientos y no sigan los pasos sin entenderlos. |

| | | | | |
|---------|------|---------------------------|--|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 3. Se vuelve a “demostrar silenciosamente” la primera parte del procedimiento. 4. Las parejas intentan reproducirla. 5. Se presenta la segunda parte del procedimiento con otra demostración silenciosa. 6. Las parejas intenta reproducir esta segunda parte. 7. El docente propone una situación en la que las parejas deban aplicar el procedimiento aprendido. 8. Se elige a algunos alumnos para que “demuestren” a la clase lo que han hecho. | |
| 1, 2, 3 | 2, 3 | <i>Dibujo cooperativo</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa a los alumnos y alumnas, y se les plantea la realización de un mural, dibujo o cualquier otra tarea plástica. 2. Se asigna a cada integrante del equipo una parte del material necesario para la realización de la tarea. 3. El grupo se pone de acuerdo sobre lo que va a hacer y cómo lo hará. 4. Cada alumno desarrolla la parte del trabajo asociada al material que le han asignado. | En la segunda fase (segundo mes del trimestre) se realizarán mini-proyectos utilizando esta técnica para preparar al alumnado para los proyectos del tercer trimestre. |

| | | | | |
|---------|------|----------------------------------|---|---|
| 1, 2, 3 | 1, 2 | <i>Frase/foto/vídeo mural</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se proyecta una frase/foto/vídeo relacionada con los contenidos y plantea una pregunta. 2. El alumnado reflexiona sobre la pregunta de forma individual y plasma sus ideas en un cuarto de folio. 3. Los alumnos se agrupan para poner en común lo que han pensado sus compañeros y tratan de consensuar una respuesta. Escriban la respuesta del equipo en la otra cara del cuarto de folio. 4. Se pregunta a algunos alumnos al azar la respuesta de sus equipos. | Esta técnica se utilizará como base para abrir debates o para ayudar al alumnado a realizar tormentas de ideas para los trabajos. |
| 1, 2, 3 | 2, 3 | <i>Gemelos/equipos pensantes</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa a los alumnos en parejas/equipos heterogéneos y presenta la tarea que deben realizar. 2. Antes de empezar, las parejas/equipos se explican mutuamente lo que tienen que hacer para resolver la tarea. 3. Cuando todos lo han entendido, se ponen a trabajar de forma individual. 4. Si la pareja/equipo no consigue aclararse con el trabajo, pueden | Esta técnica se combinará con “Demostración silenciosa”, y pequeñas clases expositivas, para explicar y realizar ejercicios y ayudar en la comprensión de los mismos. |

| | | | pedir ayuda al docente o a otros compañeros y compañeras. | |
|---------|------|-----------------------------------|--|---|
| 1, 2 | 1, 2 | <i>La lista</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se entrega una relación de cuestiones que se responderán a lo largo de sus exposiciones. 2. Cada 15 o 20 minutos, se deja de exponer y se pide a los alumnos que identifiquen las cuestiones que han sido abordadas, que las resuelvan de forma individual y que las pongan en común en el grupo. 3. A continuación, se vuelve a exponer durante 15 o 20 minutos hasta la siguiente parada. | <p>Con esta técnica se dinamizarán las sesiones teóricas. También se utilizará para establecer cierta estructura a los análisis de carteles, vídeos y otros medios. Por ejemplo: si se trata de un documental, los pasos no cambian, cada 15 o 20 minutos, se detiene el documental para que los alumnos aborden las cuestiones abordadas en el mismo.</p> <p>Con un cartel u otra imagen, los 15 o 20 minutos se utilizan para que los alumnos y las alumnas, individualmente, analicen su composición y la técnica utilizada antes de resolver las cuestiones y mensajes representados visualmente.</p> |
| 1, 2, 3 | 1 | <i>Lo que sé y lo que sabemos</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en parejas heterogéneas. 2. Se anuncia el tema y se pide a los alumnos y alumnas que escriban lo que saben sobre el mismo. 3. Cada uno escribe lo que conoce en una de las caras del folio: "Lo que sé". 4. Los alumnos y alumnas ponen en común sus opiniones en pareja. A continuación, construyen una respuesta conjunta y la escriben | <p>Esta técnica complementará la evaluación inicial y será una de las primeras que se utilicen.</p> |

| | | | | |
|---------|------|--|---|---|
| | | | <p>en la otra cara del folio: “Lo que sabemos”.</p> <p>5. Se recogen los folios y se pide a algunas parejas que compartan su trabajo.</p> | |
| 1, 2, 3 | 1, 2 | <i>Parejas cooperativas de toma de apuntes</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en parejas heterogéneas. 2. Se exponen los contenidos y cada 15 o 20 minutos se realizan paradas para que los alumnos comparen sus apuntes. Cada alumno y alumna debe tomar algo de las notas de su compañero o compañera para mejorar las propias. 3. Se reanuda la exposición hasta la próxima parada. | Como con “La lista”, esta técnica se utilizará para complementar y dinamizar las sesiones con gran carga teórica. |
| 1, 2, 3 | 2, 3 | <i>Placemat consensus</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos de cuatro miembros y se les plantea una pregunta relativa a los contenidos, la cual se responde a través de una lista o relación de elementos. 2. Los alumnos y alumnas escriben su respuesta de forma individual en el anverso de un cuarto de folio. | <p>Con esta técnica se empezarán a hacer las tormentas de ideas para los proyectos del tercer trimestre, se analizarán imágenes y vídeos y, si se cambian los pasos ligeramente, se dibujarán los bocetos iniciales de los proyectos. Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En vez de responder la pregunta a través de una lista o relación de elementos, los alumnos y alumnas tendrán que hacerlo a través de una imagen gráfica que hayan dibujado. |

| | | | | |
|---------|------|---|--|---|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 3. Los equipos contrastan las respuestas de sus miembros para construir una lista común, considerando consenso aquellos elementos que aparecen, al menos, en las listas de tres miembros. 4. Los alumnos y alumnas escriben la lista consensuada en el reverso del folio. 5. Se recogen los folios y se pide a algunos alumnos al azar que compartan la respuesta de su equipo. | <ol style="list-style-type: none"> 2. Se contrastan los bocetos, y se consensua un único diseño: combinando los elementos que más les interesen de todos los bocetos, o modificando el boceto de su elección. |
| 1, 2, 3 | 2, 3 | <i>Plantear el trabajo que se va a realizar</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos y se les asigna una tarea. 2. Se pide a los grupos que precisen su plan de trabajo estableciendo cómo repartirán la tarea, qué roles ejercerá cada uno, cuál será la temporalización y qué materiales necesitarán para hacerlo. 3. Los equipos diseñan juntos su plan de trabajo. 4. Al finalizar, los grupos comparten sus planes con la clase. | <p>Junto con “Proyectar el pensamiento”, el objetivo de esta técnica es que el alumnado desarrolle un plan de trabajo, se reparta los roles que previamente ha diseñado con “Uno, dos, cuatro”, co-evalúe dichos planes con el resto de la clase y así, hacer mejoras, para luego ponerlos en práctica.</p> |

| | | | | |
|----------------|-------------------|--|---|--|
| <p>1, 2, 3</p> | <p>1, 2</p> | <p><i>Preparar la tarea</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos y se les propone una tarea. 2. El equipo revisa la tarea paso a paso para asegurarse que todos sus miembros comprenden lo que hay que hacer. Para ello, un alumno o alumna empieza explicando la primera parte del trabajo o el primer ejercicio. 3. A continuación, el resto del grupo verifica la precisión de la explicación y hace las correcciones pertinentes. Cuando alcanzan un acuerdo, se aseguran que todos los miembros del equipo la han comprendido. 4. Otro miembro del equipo empieza a explicar la segunda parte del trabajo o el siguiente ejercicio, y el proceso se repite. | <p>Esta técnica se complementará con la anterior técnica, y las técnicas de “Demostración silenciosa” y de “Gemelos/equipos pensantes” para trabajos de larga duración.</p> |
| <p>1, 2, 3</p> | <p>1, 2, (3)*</p> | <p><i>Proyectar el pensamiento</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos y se les propone una tarea a desarrollar. 2. Se pide a los estudiantes que diseñen un pequeño plan de trabajo estableciendo lo que van a hacer “antes”, “durante” y “después”. | <p>Mismo objetivo que “Plantear el trabajo que se va a realizar”, aunque se introducirá antes para ir preparando al alumnado. Los resultados de esta técnica se precisarán utilizando la técnica “Plantear el trabajo que se va a realizar”.</p> |

| | | | | |
|---------|------|-------------------------|---|--|
| | | | <ol style="list-style-type: none"> 3. Los equipos diseñan su plan de trabajo. 4. Se realiza una breve puesta en común en grupo-clase. | |
| 1, 2, 3 | 1, 2 | <i>Uno, dos, cuatro</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se agrupa al alumnado en equipos heterogéneos y se plantea un problema o pregunta. 2. Cada alumno y alumna dedica unos minutos a pensar en la respuesta. 3. Ponen en común sus ideas con su pareja dentro del equipo, tratando de formular una única respuesta. 4. Las parejas contrastan sus respuestas dentro del equipo, buscando la respuesta más adecuada. 5. Se eligen a algunos alumnos para que expliquen la respuesta de su equipo. | <p>Esta técnica se utilizará para complementar debates o hacer reflexionar al alumnado sobre algunos contenidos, como por ejemplo, cuáles son los elementos necesarios en un cartel. También se utilizará para que, antes de empezar los proyectos, los alumnos y alumnas fabriquen los roles que consideren necesarios para realizar dicho trabajo artístico.</p> |

* También se utilizará esta técnica en la tercera fase del segundo y tercer proyecto.

Tabla 6. Técnicas cooperativas utilizadas, los objetivos de las mismas y fases a las que van ligadas

RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES CURRICULARES

Para la realización de los proyectos propuestos y de sus distintas actividades se emplearán los materiales y recursos de los que está provisto el Departamento de Dibujo:

- Dos cámaras fotográficas Reflex, una “Polaroid”, varios trípodes, ampliadoras y material de laboratorio en blanco y negro, y un proyector de diapositivas.
- Una prensa de estampación, buriles y planchas para linóleo.
- Un equipo de iluminación.
- Numerosas mesas de dibujo, taburetes, caballetes... es decir, mobiliario propio para el desarrollo de tareas expresivas de naturaleza gráfico-plástica.
- Colecciones de diapositivas y un archivo de trabajos de alumnos de cursos anteriores.
- Una pequeña colección de libros, revistas y catálogos de exposiciones.
- Un equipo informático.

Además de las herramientas antes mencionadas, el Departamento de Dibujo dispone de varias aulas de las que se utilizarán las siguientes:

- Un Aula de Dibujo Artístico, lo suficientemente grande como para que la ocupen 30 alumnos, con buena iluminación y con la posibilidad de oscurecerla para la proyección de imágenes. También está provista de una pileta de agua corriente para actividades más artísticas en las que se trabaje con pinturas.
- Un Aula de Dibujo Técnico, con capacidad para 20 alumnos. Como el Aula de Dibujo Artístico, tiene una pileta de agua corriente, pero no tiene proyector.

Aunque el Aula de Dibujo Artístico es de buen tamaño y está bien abastecida de materiales (pinceles, témperas, acuarelas, lápices de grafito y color, carboncillos, papeles de diversos gramajes y tamaños...), las mesas presentan ciertas deformidades —faltan trozos y hay partes agrietadas— que dificultan el dibujo a precisión, por lo que las actividades que requieran de una mesa lisa y reglas, se realizarán en el Aula de Dibujo Técnico. Cuando se trabaje con el ordenador o se practiquen técnicas y métodos digitales, se reservará la Sala de Ordenadores — el centro goza de varias aulas de informática, si una no estuviera disponible, se ocuparía la otra.

Como se ha mencionado anteriormente, el centro está bien equipado, pero si hubiera escasez de materiales o herramientas, y la Jefatura de Estudios no se hiciera cargo de comprar más, los propios alumnos y alumnas tendrán que proveerse de ellos.

ORGANIZACIÓN, SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

Como se ha mencionado en un anterior apartado, en esta propuesta de programación didáctica se plantean tres proyectos, uno por cada trimestre, y con tres fases diferenciadas (una por cada mes): una fase de “investigación”, una fase de “experimentación” y una fase de “realización”. En la primera fase, se busca la adquisición de conocimientos y contenidos teóricos que luego se aplicarán en la segunda y tercera fase. En la segunda fase —la fase de experimentación— se jugarán con varias técnicas gráfico-plásticas y se harán ejercicios para adquirir los contenidos más prácticos, y en la tercera fase, los alumnos y alumnas tendrán que realizar un proyecto final cuyo proceso documentarán en una memoria.

En todas las fases se trabajará con grupos cooperativos, y para que estos grupos funcionen, se implantará una secuencia en tres momentos articulados en torno a seis criterios clave como los que proponen Moruno, Sánchez y Torrego (2011):

1. El tamaño del agrupamiento
2. La duración del agrupamiento
3. El tiempo de trabajo en equipo
4. Las técnicas cooperativas utilizadas
5. Los roles cooperativos incorporados
6. Las destrezas para la interacción cooperativa

Moruno, Sánchez y Torrego (2011) señalan que el paso de una fase a otra es una cuestión relativa, y que depende de cada grupo clase. En mi caso, cada momento durará un mes del trimestre, y los tres momentos repetirán en cada evaluación. Las momentos de implantación de la cooperación, se corresponderán con las fases de los proyectos de la siguiente manera:

| | FASES DE LOS PROYECTOS | MOMENTOS DE IMPLANTACIÓN |
|---|------------------------|--------------------------|
|  | Investigación | Primera |
|  | Experimentación | Segunda |
|  | Realización | Tercera |

Esta reiteración de los momentos es para preparar a los alumnos y alumnas, enseñarles a cooperar y que así puedan enfrentarse a situaciones cooperativas. Hay dos formas de implantar el aprendizaje cooperativo: la opción kamikaze y la opción secuenciada (que ya hemos explicado anteriormente, y que ilustro en una tabla más adelante). La opción kamikaze, como su nombre alude, es la implantación de la cooperación sin ningún tipo de plan, lo cual puede derivar a que los alumnos se enfrenten a situaciones para las que no han adquirido la experiencia y las destrezas necesarias. El fracaso y la frustración pueden llegar a desanimar al alumnado, y con la opción secuenciada, se pretende evitar esto mismo — no existen alumnos y alumnas incapaces de cooperar, sólo propuestas cooperativas mal planteadas. (Zariquiey, n.d.)

Los proyectos propuestos están organizados en el orden en el que se tiene planteado que se realicen y se denominarán de la siguiente forma:

- Creando identidades
- Transmitiendo ideas
- Narrando historias

Los nombres aluden a los mensajes que se van a transmitir, y la complejidad de dichas ideas. En el proyecto *Creando identidades*, se trabajará con logos; en *Transmitiendo ideas*, con carteles, y en *Narrando historias*, se jugará con el medio del cómic. Y los tres ocuparán, aproximadamente, 30 sesiones cada uno (un trimestre por proyecto, a 3 sesiones por semana).

A continuación, introduzco la tabla donde se explican las distintas fases:

| FASES | TAMAÑO GRUPO | DURACIÓN GRUPO | TIEMPO TRABAJO | TÉCNICAS | ROLES | DESTREZAS |
|-------|--------------------------|---------------------------------------|---|-------------------------------|---------------------------------------|---|
| 1º | <i>Parejas</i> | <i>Desde una semana hasta 15 días</i> | <i>5-10 minutos</i> | <i>Informales y simples</i> | <i>Sin roles</i> | <p>De formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mantener el nivel de ruido. ✓ Respetar el turno de palabra. ✓ Mantener manos (y pies) lejos del espacio de los demás. ✓ Cuidar los materiales con los que se está trabajando. ✓ Llamar por el nombre al compañero. ✓ Mirar al compañero cuando habla. ✓ Respetar la opinión del compañero. |
| 2º | <i>Equipos de cuatro</i> | <i>Entre un mes y un trimestre</i> | <i>15-20 minutos</i> | <i>Informales</i> | <i>Introducción de roles</i> | <p>De funcionamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Controla el tiempo de realización de la tarea. ✓ Expresar puntos de vista respecto de la tarea que está realizando. ✓ Expresar apoyo y aceptación. ✓ Pedir ayuda y aclaraciones respecto de lo que se está diciendo o haciendo en el grupo. ✓ Ofrecerse para explicar o aclarar. ✓ Parafrasear los aportes de otro integrante del grupo. ✓ Dar apoyo y energía al grupo cuando el nivel de motivación es bajo. ✓ Tomar decisiones compartidas basadas en la negociación y el consenso. |
| 3º | <i>Equipos de cuatro</i> | <i>Un trimestre</i> | <i>Desde la mitad a la totalidad de la sesión</i> | <i>Informales y formales*</i> | <i>Perfeccionamiento de los roles</i> | <p>De formulación y fermentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sintetizar en voz alta lo que se acaba de leer o comentarlo tan completamente como sea posible, sin recurrir a notas o al material original. |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Corregir el resumen de otro y agregar información importante no incluida. ✓ Buscar las relaciones entre lo que están aprendiendo y otros contenidos anteriormente. ✓ Buscar formas inteligentes de recordar ideas y hechos importantes. ✓ Verificar la comprensión. ✓ Describir (sin dar la respuesta) cómo se ha de realizar la tarea y pedir a los compañeros que hagan lo mismo. ✓ Criticar ideas sin criticar personas. ✓ Integrar ideas diferentes en una única conclusión. ✓ Generar más respuestas, yendo más allá de la primera solución o conclusión. ✓ Verificar la realidad contrastando el trabajo del grupo con las instrucciones, el tiempo disponible y los temas que el grupo enfrenta. |
|--|--|--|--|--|--|---|

* Varían en la complejidad y la duración, además de si se trabaja con roles o no.

Tabla 7. Esquema de creación propia sobre las fases de Moruno, Sánchez y Torrego (2011)

CONTENIDOS Y CRITERIOS POR PROYECTOS

| | | CONTENIDOS (BLOQUE I & II) | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--|----------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 1.8. | 1.9. | 2.1. | 2.2. | 2.3. | 2.4. | 2.5. | 2.6. | 2.7. | 2.8. | 2.9. | 2.10. |
| PROYECTO 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 8. Esquema de contenidos por proyectos I

| | | CONTENIDOS (BLOQUE III & IV) | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--|------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | | 3.1. | 3.2. | 3.3. | 3.4. | 3.5. | 3.6. | 3.7. | 3.8. | 4.1. | 4.2. | 4.3. | 4.4. | 4.5. | 4.6. | 4.7. | 4.8. | 4.9. |
| PROYECTO 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 9. Esquema de contenidos por proyectos II

| | | CRITERIOS (BLOQUE I) | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | 1.8. | 1.9. | 1.10. | 1.11. | 1.12. | 1.13. | 1.14. | 1.15. | 1.16. | 1.17. |
| PROYECTO 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 10. Esquema de criterios por proyectos I

| | | CRITERIOS (BLOQUE II) | | | | | | | | | | | |
|------------|----|-----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| | | 2.1. | 2.2. | 2.3. | 2.4. | 2.5. | 2.6. | 2.7. | 2.8. | 2.9. | 2.10. | 2.11. | 2.12. |
| PROYECTO 1 | ¿? | ■ | ■ | | | | | | | | | | |
| | ! | | | ■ | | ■ | ■ | | | | | ■ | ■ |
| | ✂ | | | ■ | | ■ | ■ | | | ■ | | ■ | ■ |
| PROYECTO 2 | ¿? | | | | | | | | | | | | |
| | ! | | | | | | | ■ | | | | | |
| | ✂ | | | | ■ | | | ■ | | | | | |
| PROYECTO 3 | ¿? | | | | | | | | | | ■ | | |
| | ! | | | | | | | | ■ | | | | |
| | ✂ | | | | | | | | ■ | | ■ | | |

Tabla 11. Esquema de criterios por proyectos II

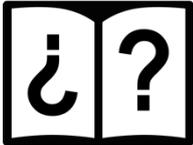
| | | CRITERIOS (BLOQUE III) | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--|------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 3.1. | 3.2. | 3.3. | 3.4. | 3.5. | 3.6. | 3.7. | 3.8. | 3.9. | 3.10. | 3.11. | 3.12. | 3.13. | 3.14. | 3.15. |
| PROYECTO 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 3 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 12. Esquema de criterios por proyectos III

| | | CRITERIOS (BLOQUE IV) | | | | | | | | | | | | | |
|------------|----|-----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 4.1. | 4.2. | 4.3. | 4.4. | 4.5. | 4.6. | 4.7. | 4.8. | 4.9. | 4.10. | 4.11. | 4.12. | 4.13. | 4.14. |
| PROYECTO 1 | ¿? | | | | | | | | | | | | | | |
| | ! | | | | | | | | | | | | | | |
| | ✂ | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 2 | ¿? | | | | | | | | | | | | | | |
| | ! | | | | | | | | | | | | | | |
| | ✂ | | | | | | | | | | | | | | |
| PROYECTO 3 | ¿? | | | | | | | | | | | | | | |
| | ! | | | | | | | | | | | | | | |
| | ✂ | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 13. Esquema de criterios por proyectos IV

PROYECTOS

| CREANDO IDENTIDADES | | |
|--|---|--|
| Se tratarán todas las competencias, pero las más presentes en este proyecto son: | | 30 SESIONES |
|  | | |
| DESARROLLO | | |
|  | MES 1 | |
| | CONTENIDOS | CRITERIOS |
| 2.5., 2.6., 2.8., 2.9., 2.10., 3.4., 3.5., 3.6., 3.8., 4.9. | 1.4., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 1.15., 2.1., 2.2., 3.1., 3.5., 3.6., 3.7. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que sé y lo que sabemos 2. La lista 3. Uno, dos, cuatro 4. Parejas cooperativas de toma de apuntes 5. Frase/foto/vídeo mural 6. Demostración silenciosa 7. Proyectar el pensamiento 8. Preparar la tarea 9. Control grupal |
| <p>En la primera sesión, se les hará una pequeña prueba para evaluar su nivel y sus conocimientos sobre la asignatura. En las sesiones siguientes, se empezará a trabajar en grupo: aunque se procurará que los grupos sean de cuatro y heterogéneos, y que haya al menos, un alumno o alumna de nivel alto, dos de nivel medio y uno de nivel bajo (el nivel se comprobará a través de la prueba inicial), aun no se trabajará con roles.</p> | | |

Lo que se busca en este primer mes es introducir a los discentes al mundo de la comunicación audiovisual con los logos y la señalética — de esta manera también pueden trabajar con las figuras geométricas, las tangencias y las redes modulares.

Los primeros ejercicios explorarán las funciones y los elementos de un logo, y se trabajarán las tangencias de forma que los estudiantes reflexionen sobre los pasos del ejercicio, en vez de memorizarlos sin haberlos entendido anteriormente. Estos ejercicios (los de tangencias y figuras geométricas) se continuarán en el mes siguiente, aumentando la dificultad, y en tareas cuyo objetivo es que los alumnos y alumnas apliquen los conocimientos adquiridos a diseños geométricos creativos.

Para contenidos más teóricos, los alumnos y alumnas prepararán presentaciones que tendrán que exponer en clase delante de sus compañeros y compañeras.



MES 2

| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
|--|---|--|
| 1.4., 1.7., 1.8., 1.9., 2.1., 2.2., 2.4., 2.6., 2.8., 2.9., 2.10., 3.3., 4.6., 4.7., 4.9. | 1.1., 1.2., 1.3., 1.7., 1.8., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 1.15., 2.3., 2.5., 2.6., 2.11., 2.12., 3.1., 3.3., 3.4., 3.5., 3.6., 3.8., 3.9., 3.10., 3.11., 3.12., 3.13., 3.15., 4.10. | <ol style="list-style-type: none"> 1. La lista 2. Uno, dos cuatro 3. Parejas cooperativas de toma de apuntes 4. Frase/foto/vídeo mural 5. Demostración silenciosa 6. Gemelos/equipos pensantes 7. Dibujo cooperativo 8. Placemat consensus 9. Proyectar el pensamiento 10. Preparar la tarea |

| | | |
|--|--|---|
| | | 11. Plantear el proyecto que se va a realizar 12. Control grupal |
|--|--|---|

Como se ha comentado anteriormente, los ejercicios aumentarán en dificultad y se explorará el uso de distintas técnicas, como las témperas y el grabado. En este mes, los alumnos y alumnas tendrán que, de forma cooperativa, rediseñar la señalética del instituto (o diseñar la señalética de un edificio de su elección) y crear varias redes modulares a través del uso de tangencias. Para crear las redes modulares o teselaciones, se les proporcionará una lista de conceptos abstractos con los que basar su diseño, como por ejemplo: calma, ruido, espiral... Al tratarse de diseños con formas simples, se recomendará el uso de pocos colores.

También se introducirán los roles cooperativos y sus funciones, y se debatirá la creación de nuevos roles —para equipos de diseño— que se usarán en el tercer mes.

| | | |
|--|--------------|--|
|  | MES 3 | |
|--|--------------|--|

| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
|---|---|---|
| 1.4., 1.8., 1.9., 2.6., 2.8., 2.9., 2.10., 3.3., 3.4., 3.5., 4.6., 4.7., 4.9. | 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.7., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 2.3., 2.5., 2.6., 2.9., 2.11., 2.12., 3.1., 3.3., 3.4., 3.8., 3.9., 3.11., 3.12., 3.13., 3.15., 4.3., 4.10. | 1. Gemelos/equipos pensantes 2. Dibujo cooperativo 3. Placemat consensus 4. Proyectar el pensamiento 5. Plantear el proyecto que se va a realizar |

Este mes se dedicará únicamente al diseño de un logo (puede ser el rediseño del logo del instituto, de una marca que les guste o llame la atención, un diseño que les disguste y deseen mejorar, o puede ser una creación propia), que luego tendrán que aplicar a un sobre, una hoja de empresa, una tarjeta... Todo el proceso: tormenta de ideas, bocetos, pruebas, cambios... tendrán que documentarlo en una memoria que se evaluará al final

del trimestre. En esta memoria, también tendrán que defender su trabajo y las decisiones que les llevaron al diseño final.

El diseño del plan de trabajo se realizará a partir de técnicas cooperativas: una vez que se ha dividido el proyecto en partes y se han repartido los roles, los alumnos y alumnas empezarán a trabajar bajo la supervisión del profesor. La fecha de entrega se marcará 15 días antes de la evaluación, para dar tiempo a los alumnos y alumnas que no hayan aprobado algún ejercicio o que deseen repetirlo para mejorar la nota.

REFERENCIAS

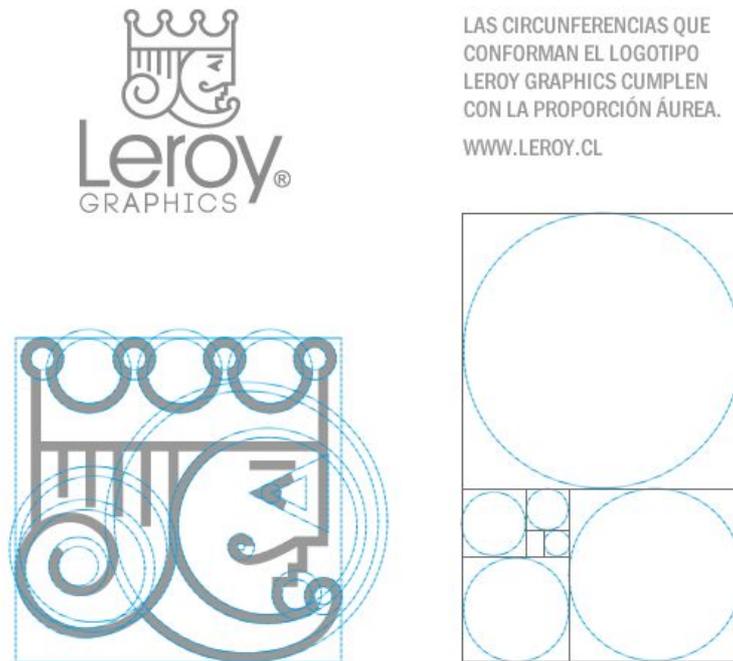
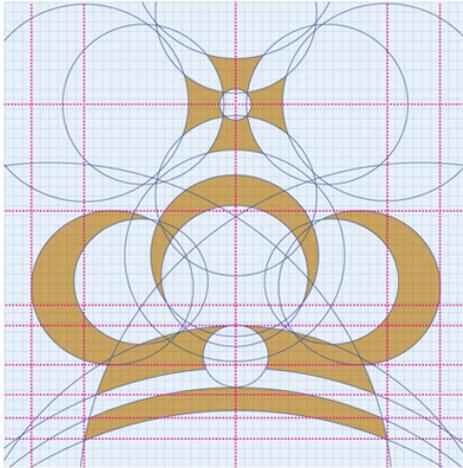


Figura 1.1. Diseño de Leroy GRAPHICS®

Con este tipo de imágenes, el objetivo es que los alumnos y alumnas se den cuenta de las posibilidades creativas de las figuras geométricas, y como cuidando las proporciones de dichas figuras, se puede crear un diseño atractivo y estéticamente agradable a la vista. Estas imágenes también se usarán como referencia a la hora de enseñar tangencias, para que así, los estudiantes aprendan una de sus posibles aplicaciones en el ámbito del diseño.

Pierini I Partners
BRANDING & PACKAGING SOLUTIONS

La construcción formal de la corona permite su aplicación en pequeños formatos y potencia tanto su personalidad como su reconocimiento.



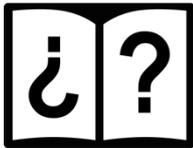
Grilla constructiva



Resultado final

Figura 1.2. Diseño de Pierini Partners

Por otro lado, con este tipo de imágenes, se hará una introducción al mundo de la señalética, y como diseños sencillos tienen detrás una compleja construcción geométrica que los hace funcionar.

| TRANSMITIENDO IDEAS | | |
|---|---|--|
| Se tratarán todas las competencias, pero las más presentes en este proyecto son: | | 36 SESIONES |
|  | | |
| DESARROLLO | | |
|  | | MES 1 |
| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
| 1.6., 3.1., 3.4., 3.5., 3.6., 3.8., 4.5., 4.8., 4.9. | 1.4., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 1.15., 1.16., 3.1., 3.5., 3.6., 3.7., 4.8., 4.12., 4.13., 4.14. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que sé y lo que sabemos 2. La lista 3. Uno, dos, cuatro 4. Parejas cooperativas de toma de apuntes 5. Frase/foto/vídeo mural 6. Demostración silenciosa 7. Proyectar el pensamiento 8. Preparar la tarea 9. Control grupal |
| <p>Como con el primer mes del anterior trimestre, se hará una pequeña prueba para evaluar los conocimientos de la asignatura, aunque esta vez, conocimientos y contenidos más específicos sobre la cartelería y al diseño gráfico. Se seguirá tratando la comunicación audiovisual, pero a través de los carteles, los anuncios y los expositores de productos. A su vez, se trabajará con la normalización, ya que en el segundo mes diseñarán y</p> | | |

fabricarán la maqueta de un expositor; en este primer mes, se dará la teoría y harán algunas pruebas; también se harán debates, análisis de carteles y crearán algunas exposiciones sobre los contenidos (como la teoría del color).

Aunque ya han trabajado con roles el anterior trimestre, no se reintroducirán hasta el segundo mes.



MES 2

| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
|---|--|---|
| <p>1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.7., 1.8., 1.9., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 3.1., 3.2., 3.3., 3.7., 4.6., 4.7., 4.9.</p> | <p>1.1., 1.2., 1.3., 1.5., 1.6., 1.7., 1.8., 1.10., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 1.15., 1.16., 2.7., 3.1., 3.2., 3.3., 3.4., 3.5., 3.6., 3.8., 3.11., 3.12., 3.13., 3.14., 3.15., 4.9., 4.10., 4.11., 4.12., 4.13., 4.14.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. La lista 2. Uno, dos cuatro 3. Parejas cooperativas de toma de apuntes 4. Frase/foto/vídeo mural 5. Demostración silenciosa 6. Gemelos/equipos pensantes 7. Dibujo cooperativo 8. Placemat consensus 9. Proyectar el pensamiento 10. Preparar la tarea 11. Plantear el proyecto que se va a realizar 12. Control grupal |

En este mes se experimentará con varias técnicas de expresión: los alumnos y alumnas crearán carteles y parodiarán anuncios utilizando la técnica del collage. Se comentarán y analizarán varios carteles, que luego los estudiantes tendrán que mejorar a partir de dichos comentarios y las aportaciones de sus compañeros (ya que los análisis serán expuestos delante de toda la clase).

Otra de las tareas planteadas en este mes, es que los alumnos y alumnas conciben el diseño de un producto y el expositor en el que se exhibirá. Como se ha comentado anteriormente, además de dibujar el diseño del expositor, tendrán que construir una pequeña maqueta —los bocetos del expositor tendrán que estar bien acotados y con las medidas que se vayan a utilizar para la maqueta.

Al igual que el anterior trimestre, se utilizarán los roles cooperativos y se discutirán los roles nuevos que se habían creado: se comentará si fueron útiles y si necesitan cambios para que funcionen para crear un cartel de forma cooperativa. Estos “nuevos” roles se usarán en el mes siguiente.

|  MES 3 | | |
|--|---|---|
| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
| 1.3., 1.4., 1.5., 1.8., 1.9., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 3.2., 3.3., 3.4., 3.5., 3.7., 4.6., 4.7., 4.9. | 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.5., 1.6., 1.7., 1.11., 1.12., 1.13., 1.14., 2.4., 2.7., 3.1., 3.3., 3.4., 3.8., 3.11., 3.12., 3.13., 3.15., 4.3., 4.10. | 1. Gemelos/equipos pensantes 2. Dibujo cooperativo 3. Placemat consensus 4. Proyectar el pensamiento 5. Plantear el proyecto que se va a realizar |
| <p>El propósito de este mes es que los estudiantes diseñen un cartel. La temática, como con el proyecto del logo, será de su elección, y se documentará todo el proceso en una memoria. El plan de trabajo lo diseñarán los propios alumnos y alumnas y, una vez</p> | | |

decididas las partes del proyecto y como se dividirán los roles, los estudiantes empezarán a trabajar por su cuenta.

La fecha de entrega —tanto de todos los ejercicios efectuados en el trimestre, como del cartel y la memoria de su proceso—, se marcará dos semanas antes de la evaluación.

REFERENCIAS



Figura 2.1. Carteles de STAR WARS, por Olly Moss

En los debates y análisis se utilizarán imágenes como ésta para que los alumnos razonen sobre los elementos que hacen funcionar los carteles (y los elementos que perjudican el mensaje de los mismos, si los hubiera). Además, estos ejemplos me parecen útiles para enseñar como se puede jugar con las formas —y los colores— para completar una imagen y transmitir una idea en concreto.



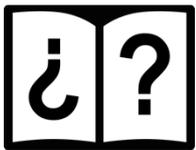
Figura 2.2. Cartel para IBM, por Noma Bar

Con carteles como los que hizo Noma Bar para IBM, se pretende que los alumnos y alumnas tengan algunas referencias sobre las metáforas visuales, y que se inspiren para crear las suyas propias en sus proyectos.



Figura 2.3. Expositor de DERMO RASSOUL

Como también tienen que construir una maqueta de un expositor, se les mostrará varios diseños de expositores y varias formas de exponer el producto para inspirarles.

| NARRANDO HISTORIAS | | |
|---|---|---|
| <p>Se tratarán todas las competencias, pero las más presentes en este proyecto son:</p>  | | 28 SESIONES |
| DESARROLLO | | |
|  | | MES 1 |
| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
| 1.6., 2.7., 3.4., 3.5., 3.6., 3.8., 4.2., 4.3., 4.8., 4.9. | 1.4., 1.11., 1.13., 1.14., 1.15., 1.16., 1.17., 2.10., 3.1., 4.2., 4.5. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que sé y lo que sabemos 2. Uno, dos, cuatro 3. Parejas cooperativas de toma de apuntes 4. Frase/foto/vídeo mural 5. Proyectar el pensamiento 6. Preparar la tarea 7. Control grupal |
| <p>En este trimestre, aunque se siga estructurando las actividades y los ejercicios, se dará más libertad a los alumnos, sobre todo en el último mes. En este mes, por otro lado, se hará una pequeña prueba inicial para comprobar los conocimientos que tiene el alumnado sobre la cinematografía, la animación y el cómic, y se harán ejercicios para ampliar dichos conocimientos, como presentaciones orales, debates y puestas en común.</p> <p>Como este proyecto tiene menos sesiones que los anteriores trimestres, el número de ejercicios será menor, y se explicará en el primer mes el proyecto que han de realizar:</p> | | |

un cómic y una animación de una de las partes (o viñetas) de dicho cómic. Además de hacer presentaciones y exponer delante de la clase, como por ejemplo, sobre los distintos ángulos de cámara, los estudiantes empezarán a elaborar tormentas de ideas y bocetos (al contrario de los otros trimestres, los grupos se mantendrán en todo el trimestre, no se cambiarán cada mes).

En este mes también se analizarán y comentarán los aspectos técnicos de vídeos y animaciones, y se hablará de lo que pueden aplicar a sus propias producciones. Los “nuevos” roles se volverán a discutir, y se dividirán para que, en el tercer mes, los estudiantes se pongan directamente a trabajar y a gestionar su tiempo.



MES 2

| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
|--|--|--|
| 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.7., 1.8., 1.9., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.7., 3.3., 4.1., 4.2., 4.3., 4.4., 4.6., 4.7., 4.9. | 1.1., 1.2., 1.3., 1.6., 1.7., 1.8., 1.9., 1.10., 1.11., 1.13., 1.14., 1.15., 1.16., 1.17., 2.8., 2.10., 3.1., 3.2., 3.3., 3.8., 3.11., 3.12., 3.13., 3.15., 4.1., 4.2., 4.4., 4.6., 4.7., 4.9., 4.10., 4.11. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Uno, dos cuatro 2. Parejas cooperativas de toma de apuntes 3. Frase/foto/vídeo mural 4. Gemelos/equipos pensantes 5. Dibujo cooperativo 6. Placemat consensus 7. Proyectar el pensamiento 8. Preparar la tarea 9. Plantear el proyecto que se va a realizar 10. Control grupal |

Como con los otros trimestres, este mes estará dedicado a experimentar, aunque en este caso, dicha experimentación está dirigida al proyecto final. Se elaborará el guión de la historia, se tomarán referencias con una cámara de fotos para trabajar con las perspectivas y los ángulos de cámara (de las viñetas), y se harán pruebas de color. Una vez que los alumnos y alumnas están satisfechos con los resultados, se dibujarán los bocetos de las páginas del cómic, y se escogerá la escena a animar para hacer un storyboard de la misma.



MES 3

| CONTENIDOS | CRITERIOS | TÉCNICAS |
|--|---|---|
| 1.1., 1.3., 1.4., 1.8., 1.9., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 2.7., 3.3., 3.4., 3.5., 4.1., 4.2., 4.3., 4.4., 4.6., 4.7., | 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 1.6., 1.7., 1.9., 1.11., 1.13., 1.14., 2.8., 3.1., 3.3., 3.8., 3.11., 3.12., 3.13., 3.15., 4.6., 4.7., 4.10. | 1. Gemelos/equipos pensantes 2. Dibujo cooperativo 3. Placemat consensus 4. Proyectar el pensamiento 5. Plantear el proyecto que se va a realizar |

A lo largo de este mes se dibujará y completará el cómic, que deberá tener entre 5 páginas mínimo y 20 de máximo, a color, y se animará la pequeña escena. Como en los anteriores trimestres, todo el proceso de elaboración se documentará en una memoria que se entregará, junto con el trabajo terminado, 15 días antes de la evaluación.

REFERENCIAS



Figura 3.1. *BLACKSAD, UN LUGAR ENTRE LAS SOMBRAS*, de Guarnido (2001)

En los anteriores proyectos se trabajará con el color, pero no con tanta intensidad como en éste. Los alumnos y alumnas tendrán que jugar con el color para crear distintas atmósferas y dar volumen a los objetivos y personajes de su trabajo artístico.



Figura 3.2. *BLACKSAD, UN LUGAR ENTRE LAS SOMBRAS*, de Guarnido (2001)

También se trabajará más con las perspectivas y como se proyectan las sombras.

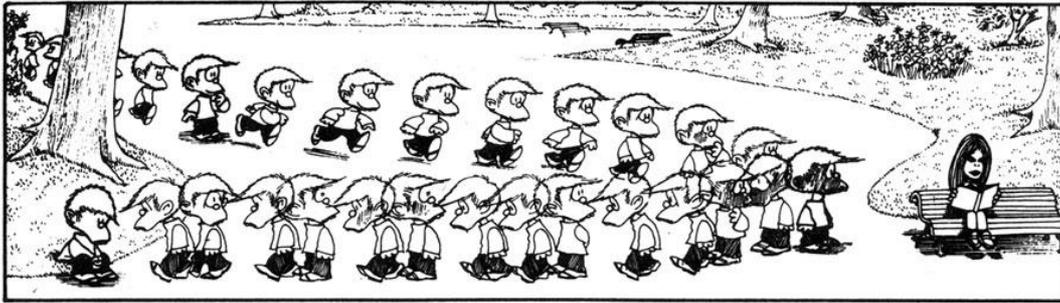


Figura 3.3. Mafalda, de QUINO

Y como tendrán que realizar un cómic y una animación basándose de una de las escenas del mismo, se les mostrará varios ejemplos de cómo pueden tratar el movimiento.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS/EXTRAESCOLARES

Para reforzar las actividades en el aula, y cumplir con lo que establece el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias: “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”, se plantearán diversas actividades complementarias y/o extraescolares que ayudarán al alumno o alumna a observar y apreciar el mundo que les rodea, de una forma reflexiva, y con una visión crítica y creativa.

| ACTIVIDAD | TIPO | TEMPORALIZACIÓN |
|--------------------------------|----------------|----------------------------|
| <i>Museo de Bellas Artes</i> | COMPLEMENTARIA | 1º TRIMESTRE (finalizando) |
| <i>CometCon</i> | EXTRAESCOLAR | 2º TRIMESTRE (a mediados) |
| <i>Varias salidas a Oviedo</i> | COMPLEMENTARIA | 3º TRIMESTRE (a lo largo) |

Museo de Bellas Artes de Asturias (Oviedo): el objetivo de esta visita es la valoración y apreciación de las obras artísticas, las ideas detrás de ellas y sus diversas interpretaciones. Los alumnos y las alumnas actuarán como críticos, seleccionarán la obra u obras que más les gusten, y las que menos, y las comentarán. Una vez en clase, se hará un debate sobre las obras escogidas, su contexto y la intención del artista. Con el debate se busca que respondan a la siguiente pregunta: ¿qué es más importante, la idea/mensaje que deseaba transmitir el autor, o lo que al final interpreta el público/observador?

CometCon, Palacio de Exposiciones y Congresos (Oviedo): en la CometCon se realizan varias charlas en relación con el mundo de los videojuegos, las editoriales y otras alternativas para expresarse y ser creativo (como YouTube) que podrían resultar atractivas para los estudiantes. También se celebra un certamen de cortometrajes que, tras una previa contextualización de la actividad en el aula y crear unas rúbricas para valorar

los cortometrajes, los alumnos y las alumnas tendrán que juzgar y razonar cuál de los cortos se merecería, según su criterio, ser el ganador.

Salidas a Oviedo: en estas actividades se propone dibujar al natural para que el alumno o alumna tome referencias visuales sobre las que basar su tercer proyecto, y desarrolle su competencia de Conciencia y Expresiones Culturales al apreciar y valorar estéticamente el patrimonio cultural de Asturias (Campo San Francisco, Catedral de San Salvador de Oviedo, las estatuas...).

| ACTIVIDAD | CONTENIDOS | CRITERIOS | COMPETENCIAS |
|--------------------------------|--|-------------------------------------|---|
| <i>Museo de Bellas Artes</i> | 1.6. | 1.15., 1.16., 1.17. |  |
| <i>CometCon</i> | 4.2., 4.3., 4.5., 4.9. | 3.1., 3.3., 4.5. |  |
| <i>Varias salidas a Oviedo</i> | 1.1., 1.4., 1.6., 1.9., 2.1., 2.4., 2.7. | 1.1., 1.5., 1.6., 1.7., 1.9., 2.10. |  |

EVALUACIÓN

TIPOS DE EVALUACIÓN, PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

| TIPOS | TEMPO. | PROCED. | INSTRU. | LO QUE SE VA A EVALUAR |
|---------------|---|--|--|--|
| E. INICIAL | <i>Primera sesión (del curso)</i> | ✓ Prueba objetiva (oral y escrita) | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Preguntas tipo test, completar huecos... (parte escrita) ✓ Anecdóticos y notas de campo ✓ Diario de profesor | Conocimientos previos. |
| E. PUNTUALES | <i>Últimas semanas del primer mes de cada trimestre</i> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis y comentarios (de imágenes) ✓ Ejercicios grafico-plásticos ✓ Exposiciones orales ✓ Debates | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Listas de control ✓ Escalas de estimación ✓ Rúbricas | Conocimientos adquiridos en clase. |
| E. CONTINUA | <i>A lo largo de todo el curso</i> | ✓ Observación | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Anecdóticos y notas de campo (mirar ANEXO II) ✓ Diario de profesor | El progreso y evolución de los estudiantes, además de la actitud y el trabajo en equipo. |
| E. TRIMESTRAL | <i>A cada final de trimestre</i> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis y comentarios (de imágenes) ✓ Ejercicios grafico-plásticos ✓ Memoria/dossier ✓ Proyectos finales | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Listas de control ✓ Escalas de estimación ✓ Rúbricas | Todo el trabajo realizado en el trimestre: <ul style="list-style-type: none"> • Actitud y creatividad* • Progreso y evolución • Trabajo en equipo (mirar ANEXO I) |
| E. FINAL | <i>A final de curso</i> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Memoria/dossier ✓ Proyectos finales | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Listas de control ✓ Escalas de estimación ✓ Rúbricas | Todo lo anterior. |

Tabla 14. Tipos de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación

* La creatividad se tendrá en cuenta a través de la cantidad de bocetos y pruebas que demuestren el proceso de experimentación, y persistencia del alumnado.

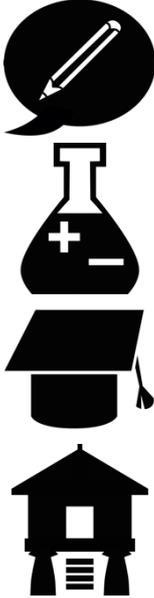
CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Como los contenidos, los criterios de evaluación están divididos por colores: uno por cada proyecto, y un color extra para los criterios comunes entre los proyectos.

| | |
|-------------------|---|
| PROYECTO 1 | ■ |
| PROYECTO 2 | ■ |
| PROYECTO 3 | ■ |
| CRITERIOS COMUNES | ■ |

Como señala el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, se establecen los siguientes criterios de evaluación:

| BLOQUE I. EXPRESIÓN PLÁSTICA | |
|---|---|
| CRITERIOS | COMPETENCIAS |
| <p>Realizar composiciones creativas, individuales y en grupo, que evidencien las distintas capacidades expresivas del lenguaje plástico y visual, desarrollando la creatividad y expresándola, preferentemente, con la subjetividad de su lenguaje personal o utilizando los códigos, terminología y procedimientos del lenguaje visual y plástico, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación.</p> <p>1.1. Aplicar estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual al trabajo planteado.</p> <p>1.2. Realizar composiciones variadas y utilizar distintos elementos del lenguaje plástico y visual, respetando las ideas y soluciones propias y del resto de sus compañeros y compañeras.</p> <p>1.3. Valorar y defender su aportación al desarrollo del trabajo, aceptando los propios errores y mostrando una actitud de respeto hacia las críticas de sus compañeros y compañeras.</p> |  |

| | |
|--|---|
| <p>Realizar obras plásticas experimentando y utilizando diferentes soportes y técnicas, tanto analógicas como digitales, valorando el esfuerzo de superación que supone el proceso creativo.</p> <p>1.4. Analizar y describir oralmente o por escrito los elementos visuales y la composición de una imagen.</p> <p>1.5. Realizar el esquema gráfico de una obra de arte atendiendo a su perspectiva, centro o centros de interés, esquemas de movimientos y ritmos, recorridos visuales, distribución de masas y tonalidades.</p> <p>1.6. Reconocer y emplear en una imagen las técnicas, los materiales y los elementos visuales que se han empleado en su elaboración y que determinan sus características visuales.</p> <p>1.7. Utilizar la variación y modificación del color como recurso creativo para cambiar el significado de una imagen, experimentando y manipulando diferentes programas digitales.</p> |  |
| <p>Elegir los materiales y las técnicas más adecuadas para elaborar una composición sobre la base de unos objetivos prefijados y de la autoevaluación continua del proceso de realización.</p> <p>1.8. Realizar una indagación previa para conocer de forma adecuada y seleccionar los materiales que mejor se ajusten al proyecto artístico.</p> <p>1.9. Utilizar diferentes materiales y técnicas en el análisis gráfico, el encaje y acabado de sus proyectos que representen diferentes objetos y entornos próximos al centro.</p> <p>1.10. Investigar las características estéticas de las pinturas al agua y los procedimientos de lavado y estarcido para reconocer y producir diferentes texturas expresivas.</p> <p>1.11. Apreciar, compartir y respetar su espacio de trabajo y material, así como el de sus compañeros y compañeras.</p> |  |

| | |
|---|--|
| <p>Realizar proyectos plásticos que comporten una organización de forma cooperativa, valorando el trabajo en equipo como fuente de riqueza en la creación artística.</p> <p>1.12. Organizar el trabajo y tomar decisiones estableciendo prioridades, cumpliendo con las especificaciones y los plazos acordados y evaluar el proceso, la técnica y el resultado obtenido.</p> <p>1.13. Trabajar de forma organizada y solidaria, adaptándose a diversos puestos de trabajo dentro del grupo.</p> <p>1.14. Apreciar y respetar las creaciones artísticas propias y de sus compañeros y compañeras.</p> |  |
| <p>Reconocer en obras de arte la utilización de distintos elementos y técnicas de expresión, apreciar los distintos estilos artísticos, valorar el patrimonio artístico y cultural como un medio de comunicación y disfrute individual y colectivo y contribuir a su conservación a través del respeto y divulgación de las obras de arte.</p> <p>1.15. Distinguir los elementos formales en diferentes tipos de imágenes y obras de arte (espacio plástico, color, textura, proporción, movimiento, ritmo y composición) y valorar las obras de arte con curiosidad y respeto.</p> <p>1.16. Identificar la técnica o conjunto de técnicas utilizadas en la ejecución de una obra y describir, oralmente o por escrito, las características de obras de arte, publicitarias y de diseño, teniendo en cuenta sus dimensiones comunicativas y estéticas.</p> <p>1.17. Analizar y situar en el periodo artístico correspondiente las obras pictóricas, escultóricas y arquitectónicas más significativas del patrimonio cultural asturiano.</p> |  |

| BLOQUE II. DIBUJO TÉCNICO | |
|--|---|
| CRITERIOS | COMPETENCIAS |
| <p>Analizar la configuración de diseños realizados con formas geométricas planas creando composiciones donde intervengan diversos trazados geométricos, utilizando con precisión y limpieza los materiales de dibujo técnico.</p> <p>2.1. Reconocer las propiedades básicas de las tangencias y realizar trazados de tangencias.</p> <p>2.2. Reconocer y analizar estructuras bidimensionales regulares e irregulares.</p> <p>2.3. Diseñar redes modulares y teselaciones.</p> <p>2.4. Construir volúmenes geométricos simples a partir de la representación de sus desarrollos.</p> <p>2.5. Diseñar y reproducir formas sencillas, que en su definición contengan enlaces de tangencias.</p> <p>2.6. Elaborar y participar activamente en proyectos de construcción geométrica cooperativos y aplicar estrategias propias adecuadas al lenguaje del dibujo técnico.</p> |     |
| <p>Diferenciar y utilizar los distintos sistemas de representación gráfica, reconociendo la utilidad del dibujo de representación objetiva en el ámbito de las artes, la arquitectura, el diseño y la ingeniería.</p> <p>2.7. Representar objetos tridimensionales a partir de sus vistas principales.</p> <p>2.8. Utilizar los sistemas de representación para dibujar a partir de sus vistas, el volumen de diferentes objetos del entorno próximo.</p> <p>2.9. Indicar las dimensiones de las diferentes partes de un objeto representado por sus vistas y aplicar las normas de acotación.</p> <p>2.10. Utilizar y reconocer los distintos sistemas de representación gráfica en el ámbito de las artes, la arquitectura, el diseño y la ingeniería para realizar apuntes del natural aplicando los fundamentos de la perspectiva cónica.</p> |     |

| | |
|--|---|
| <p>Utilizar diferentes programas de dibujo por ordenador para construir trazados geométricos y piezas sencillas en los diferentes sistemas de representación.</p> <p>2.11. Utilizar programas de dibujo por ordenador para representar los planos técnicos correspondientes al proyecto de diseño de un objeto simple.</p> <p>2.12. Utilizar programas de dibujo por ordenador para construir redes modulares, realizar piezas sencillas a partir de sus vistas y polígonos estrellados a color.</p> |  |
|--|---|

| BLOQUE III. FUNDAMENTOS DEL DISEÑO | |
|---|---|
| CRITERIOS | COMPETENCIAS |
| <p>Percibir e interpretar críticamente las imágenes y las formas de su entorno cultural siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales y apreciando el proceso de creación artística, tanto en obras propias como ajenas, distinguiendo y valorando sus distintas fases.</p> <p>3.1. Conocer, analizar y describir los elementos representativos y simbólicos de una imagen.</p> <p>3.2. Modificar alguno de los componentes de una imagen para cambiar sus características visuales y crear una imagen nueva.</p> <p>3.3. Apreciar y valorar las cualidades plásticas, estéticas y funcionales en el proceso de creación artística.</p> <p>3.4. Analizar desde el punto de vista formal y comunicativo productos de diseño gráfico del entorno cultural e identificar los recursos gráficos, comunicativos y estéticos empleados, utilizando con propiedad el lenguaje visual y verbal para comunicar sus conclusiones.</p> |  |
| <p>Identificar los distintos elementos que forman la estructura del lenguaje del diseño.</p> <p>3.5. Analizar y diferenciar las diferentes ramas del diseño.</p> <p>3.6. Identificar y clasificar objetos en las distintas ramas del diseño.</p> |  |

| | |
|---|--|
| <p>3.7. Reconocer los cambios producidos en el diseño de productos para asimilar la imagen como un producto cultural que evoluciona con el tiempo y con la sociedad.</p> |   |
| <p>Realizar composiciones creativas que evidencien las cualidades técnicas y expresivas del lenguaje del diseño adaptándolas a las diferentes áreas, valorando el trabajo en equipo para la creación de ideas originales.</p> <p>3.8. Utilizar diferentes contrastes (de color, textura y tamaño) para dar un mayor significado a la comunicación y un aspecto más dinámico al diseño.</p> <p>3.9. Realizar diferentes diseños y composiciones modulares utilizando las formas geométricas básicas.</p> <p>3.10. Planificar y desarrollar las distintas fases de realización de la imagen corporativa de una empresa.</p> <p>3.11. Aportar soluciones diversas y creativas ante un problema de diseño.</p> <p>3.12. Realizar proyectos elementales de diseño gráfico, identificar problemas y aportar soluciones creativas utilizando programas de diseño por ordenador.</p> <p>3.13. Resolver problemas de diseño de manera creativa, lógica, y racional y potenciar el desarrollo del pensamiento divergente.</p> <p>3.14. Aplicar las teorías perceptivas y los recursos del lenguaje visual a la realización de productos de diseño con la técnica del fotomontaje para realizar imágenes con nuevos significados.</p> <p>3.15. Utilizar programas informáticos de ilustración y diseño y aplicar su uso a diferentes propuestas de diseño.</p> |     |

| BLOQUE IV. LENGUAJE AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA | |
|--|--|
| CRITERIOS | COMPETENCIAS |
| <p>Identificar los distintos elementos que forman la estructura narrativa y expresiva básica del lenguaje audiovisual y multimedia, describiendo correctamente los pasos necesarios para la producción de un mensaje audiovisual y valorando la labor de equipo.</p> <p>4.1. Manejar con soltura la cámara de fotos y la videocámara, utilizando los controles y funciones principales.</p> <p>4.2. Analizar y grabar diferentes tipos de planos, utilizando los elementos de la imagen: encuadre, luz, color y composición.</p> <p>4.3. Crear diferentes imágenes con fines publicitarios, informativos y expresivos.</p> <p>4.4. Realizar un storyboard como guión para producir la secuencia de una película.</p> |     |
| <p>Reconocer los elementos que integran los distintos lenguajes audiovisuales y sus finalidades.</p> <p>4.5. Diferenciar los distintos planos, angulaciones y movimientos de cámara y apreciar su valor expresivo en diferentes películas cinematográficas.</p> <p>4.6. Utilizar la cámara fotográfica para realizar diversos tipos de planos y valorar sus factores expresivos.</p> <p>4.7. Utilizar las diferentes fases del proceso fotográfico para la realización de series fotográficas con diferentes criterios estéticos.</p> <p>4.8. Clasificar imágenes de prensa estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas por los elementos visuales o la composición, analizando sus finalidades.</p> |     |
| <p>Realizar composiciones creativas a partir de códigos utilizados en cada lenguaje audiovisual, mostrando interés por los avances tecnológicos vinculados a estos lenguajes.</p> <p>4.9. Elaborar y modificar diferentes imágenes mediante programas de dibujo y edición digital.</p> |  |

| | |
|--|--|
| <p>4.10. Utilizar los recursos informáticos y las tecnologías para crear un diseño publicitario utilizando los distintos elementos del lenguaje gráfico-plástico.</p> <p>4.11. Experimentar a través del proceso de creación, técnicas y procedimientos propios de la fotografía, el vídeo y el cine, para realizar un proyecto personal.</p> |    |
| <p>Mostrar una actitud crítica ante las necesidades de consumo creadas por la publicidad rechazando los elementos de esta que suponen discriminación sexual, social o racial.</p> <p>4.12. Analizar distintos productos publicitarios y rechazar los elementos de la misma que suponen discriminación sexual, social o racial.</p> <p>4.13. Identificar y analizar los elementos del lenguaje publicitario en prensa y televisión.</p> <p>4.14. Debatir sobre los estereotipos en la imagen publicitaria.</p> |     |

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

| | |
|--|------------|
| ACTITUD | 20% |
| ✓ Respeto hacia los compañeros y compañeras | 10% |
| ✓ Aportaciones individuales a los trabajos | 10% |
| PROCESO | 50% |
| ✓ Creatividad* | 10% |
| ✓ Ejercicios, análisis y comentarios críticos, bocetos individuales... | 10% |
| ✓ Trabajo en equipo (cooperación) | 10% |
| ✓ Exposiciones orales | 10% |
| ✓ Memoria/dossier | 10% |
| TRABAJO FINAL | 30% |
| ✓ Proyecto 1 | 10% |
| ✓ Proyecto 2 | 10% |
| ✓ Proyecto 3 | 10% |

* La creatividad se tendrá en cuenta a través de la cantidad de bocetos y pruebas que demuestren el proceso de experimentación, y persistencia del alumnado.

PROGRAMA DE REFUERZO

Para poder aprobar esta asignatura, y como refleja el apartado anterior, el alumno o alumna ha de haber realizado todos los trabajos (individuales y grupales), y haber participado activamente en los equipos de trabajo. Gran parte de las tareas grupales son actividades de investigación que tratan los contenidos teóricos de la materia, con lo que, si el alumno o alumna no hubiera obtenido los requisitos necesarios para aprobar, tendría que realizar una prueba extraordinaria. Esta prueba consistirá de dos partes:

1. Un examen con preguntas relativas a los aprendizajes no superados, y unos ejercicios grafico-plásticos que evaluarán la habilidad y destreza del alumnado.
2. La entrega de los trabajos no superados o no entregados a tiempo.

Dicha prueba, y sus partes, se calificará de la siguiente manera:

| | |
|--------------------------------|------------|
| EXAMEN | 65% |
| ✓ Preguntas | 35% |
| ✓ Ejercicios grafico-plásticos | 30% |
| ENTREGA TRABAJOS | 35% |

El alumnado promocionará siempre y cuando haya aprobado todas las evaluaciones con un mínimo de un 5 de nota.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El docente observará, analizará y, consecuentemente, recogerá en su cuaderno el quehacer individual de cada discente, para adaptar los proyectos a las peculiaridades de cada alumno y alumna así como fuese necesario. Se procurarán actividades variadas, que permitan distintas vías de aprendizaje y diferentes grados de dificultad.

También se tendrá en cuenta el alumnado que exhiba un nivel bajo en aspectos como la visión espacial o la ejecución de los ejercicios, y aquellos alumnos con un ritmo de adquisición lento, y con menos intensidad, de los contenidos de los proyectos. Para asegurar que todo el alumnado alcance un nivel de aprendizaje mínimo, se insistirá en los contenidos en los que los alumnos y alumnas presenten mayor dificultad —no obstante, la metodología propuesta permite un repaso continuo de todos los contenidos—, se les dará ejercicios más sencillos y se emparejarán, cuando se trate de trabajos grupales, con estudiantes de mayor nivel para formar grupos más heterogéneos y que así, puedan ayudarse entre ellos. Para tener en cuenta a los estudiantes con altas capacidades o, simplemente, a los que vayan más avanzados en la clase, se les proporcionará ejercicios con mayor complejidad.

INDICADORES DE LOGRO Y PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN

Para comprobar la aplicación y el desarrollo de la Programación Didáctica, se establecen una serie de ítems que permitirán valorar los logros o carencias que se hayan podido observar a lo largo del curso. De esta forma, se favorece la propia autoevaluación y la posibilidad de incorporar cambios o propuestas de mejora en los cursos siguientes.

Esta escala de valoración se incluirá en la memoria final del Departamento de Dibujo.

| ÍTEM A VALORAR | GRADO DE ADQUISICIÓN | | | |
|--|----------------------|--------------|--------------|-------------|
| | <i>BAJO</i> | <i>MEDIO</i> | <i>BUENO</i> | <i>ALTO</i> |
| RESULTADOS ACADÉMICOS | | | | |
| ADECUACIÓN DE CONTENIDOS | | | | |
| ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | | | | |
| ADECUACIÓN DE LA TEMPORALIZACIÓN | | | | |
| VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS DE CALIFICACIÓN | | | | |
| RECURSOS MATERIALES | | | | |
| IDONEIDAD DE LAS ACTIVIDADES PLANTEADAS | | | | |
| ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS | | | | |
| TRABAJO INTERDISCIPLINAR | | | | |
| COORDINACIÓN DE LOS DESDOBLES | | | | |
| DISTRIBUCIÓN DE ESPACIOS | | | | |

Si el grado de adquisición es medio o bajo en alguno de los ítems, se deberán incluir una explicación y alguna propuesta de mejora.

CONCLUSIONES

El Aprendizaje Cooperativo, a pesar de que es una metodología que requiere de mucha estructuración y planificación, y de que el ritmo de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual podría verse perjudicado si las actividades se acotaran excesivamente, creo que ofrece muchas oportunidades y presenta grandes beneficios que no se deberían pasar por alto. Todas las estrategias y técnicas disponibles, como Zariquiey señala en Colectivo Cinética, están abiertas a cualquier tipo de modificación, y con ligeros cambios —e, incluso, combinándolas— pueden llegar a ser las más adecuadas para esta asignatura. No obstante, de la buena gestión de las estrategias y de la cuidada implantación del aprendizaje cooperativo, es donde recae el éxito de esta metodología: si no se introduce poco a poco, se explica cómo trabajar, se enseñan las distintas destrezas necesarias para trabajar cooperativamente y cómo funcionan los roles, los alumnos y alumnas rechazarán dicho método y se negarán a trabajar (ya que no sabrán cómo), desmotivados y frustrados. Pero si se gestiona bien, el Aprendizaje Cooperativo es la metodología ideal para alcanzar aprendizajes de niveles superiores y dar un paso más hacia una escuela eficaz, donde todos los alumnos y alumnas consiguen cumplir con todos sus objetivos y metas, y ningún estudiante se queda abandonado atrás.

BIBLIOGRAFÍA

Apodaca, P. (2006). Estudio y Trabajo en Grupo. En, DE MIGUEL, M. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza. Págs. 169-190.

Benito, A. (2007). La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (7), 1-11.

Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 2. Recuperado de <http://revistas.um.es/redu/article/view/35241>

Cheetham, G. y Chivers, G. (2005). *Professions, Competence And Informal Learning*. Northampton (Massachusetts): Edwars Elgar.

Coll, C. y Colomina, R. (1990). Capítulo 18. Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación, II Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Creemers, B. P. (1994). *The effective classroom*. London: Cassell.

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. (BOPA, núm. 150, de 30 de junio de 2015).

De Ketele, J. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3, 1-12.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

Escudero, J. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista de Docencia Universitaria*, 2. Recuperado de <http://revistas.um.es/redu/article/view/35231>

Fernández de Haro, E. (2011). El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Publicación on line.

Ferreiro, R. y Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial Trillas.

García, R., Traver, J., y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.

Gavilán, P. y Alario, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo. Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.

Gimeno, J. (2000): "La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus causas", en AA.VV. (2000): *Atención a la diversidad*. Barcelona. Graó.

Gimeno, J. (comp.) (2008). *Educación en competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Ediciones Morata.

Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.

IES SINNOMBRE (2016-17): Departamento de Artes Plásticas, Organización del Departamento.

IES SINNOMBRE (2016-17): Proyecto Educativo de Centro.

Illeris, K. (2009). *International Perspectives on Competence Development*. Nueva York: Routledge.

Johnson, D. W. (1991). *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, 1991*. ASHE-ERIC Higher Education Reports, George Washington University, One Dupont Circle, Suite 630, Washington, DC 20036-1183.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1985). Motivational Processes in Cooperative, Competitive and Individualistic Learning Situations. En C. Ames y R. Ames (eds.). *Research on Motivation in Education. Vol. II: The classroom Milieu*. New York: Academic Press.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1990). *Cooperation and competition. Theory and research*. Hillsdale, N.J.:Addison-Wesley.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1991). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Needham Heights, Allyn and Bacon.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1994). *Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Maruyama, G. (1983). Interdependence and interpersonal attraction among heterogeneous and homogeneous individuals: A theoretical formulation and a meta-analysis of the research. *Review of educational research*, 53(1), 5-54.

Johnson, D. W., Maruyama, G., Johnson, R. T., Nelson, D., & Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 89(1), 47.

Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente, CA: Kagan

León del Barco, B., Gozalo, M., Felipe, E., Gómez, T. y Latas, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos*. Badajoz: Editorial @becedario.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013).

Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. Barcelona: Ariel, Planeta S.A., Biblioteca UP.

Moruno, P., Sánchez, M. y Torrego J. C. (2011). Capítulo 5. La evaluación del grupo clase: procedimientos y recursos. En J. C. Torrego. (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa* (pp. 125-164). Madrid, España: Universidad de Alcalá. ISBN, 978-84.

Moruno, P., Sánchez, M. y Zariquiey, F. (2011). Capítulo 7. La red de Aprendizaje. Elementos, procedimientos y secuencia. En J. C. Torrego. (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa* (pp. 199-250). Madrid, España: Universidad de Alcalá. ISBN, 978-84.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria,

la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (BOE, núm. 25, de 29 de enero de 2015).

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46, 1-21.

Panitz, T. (2004). *The case for student centered instruction via collaborative learning paradigms*. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/bd/40.pdf

Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.

Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de innovación educativa*, 170, 37-41.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015).

Tapia, J. A. (1992). *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Servicio de publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Tiana, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón*, 63 (1), 63-75.

Torrecilla, F. J. M. (2003). I. 2. EL MOVIMIENTO DE INVESTIGACIÓN DE EFICACIA ESCOLAR. *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica: revisión internacional del estado del arte*, 53.

Valle, J., y Manso, J. (2013). *Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea: Key competences as a trend in the supranational educational policies of the European Union*. Ministerio de Educación.

Zañartu, L. (2000): Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo **Interpersonal**, En *Red. Contexto Educativo. Revista Digital en Educación y Nuevas Tecnologías*. No 28. Año V. Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

Zariquiey, F. (n.d.). Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo. Disponible en:

<http://www.colectivocinetica.es/media/cinetica.gestion.aprendizaje.cooperativo.pdf>

(Fecha consulta: 24/05/2017)

ÍNDICE DE TABLAS Y DE FIGURAS

FIGURAS

Figura 0. Taxonomía de Bloom en la versión revisada de Anderson, Kathwohl y otros (2001)

Figura 1.1. Diseño de Leroy GRAPHICS®

Figura 1.2. Diseño de Pierini Partners

Figura 2.1. Carteles de STAR WARS, por Olly Moss

Figura 2.2. Cartel para IBM, por Noma Bar

Figura 2.3. Expositor de DERMO RASSOUL

Figura 3.1. BLACKSAD, UN LUGAR ENTRE LAS SOMBRAS, de Guarnido (2001)

Figura 3.2. BLACKSAD, UN LUGAR ENTRE LAS SOMBRAS, de Guarnido (2001)

Figura 3.3. Mafalda, de QUINO

TABLAS

Tabla 1. Distinción de actividades, interpretaciones y valoraciones del alumnado, de Dweck y Elliot (1983)

Tabla 2. Modelo de eficacia docente de Creemers (1994)

Tabla 3. Comparación de las áreas de Valle y Manso (2013), y de los deseos esenciales de Marina (2011)

Tabla 4. Cronograma de las fases de la innovación

Tabla 5. Los dos grupos de roles cooperativos de Pujolàs

Tabla 6. Técnicas utilizadas, los objetivos de las mismas y fases a las que van ligadas

Tabla 7. Esquema de creación propia sobre las fases de Moruno, Sánchez y Torrego (2011)

Tabla 8. Esquema de contenidos por proyectos I

Tabla 9. Esquema de contenidos por proyectos II

Tabla 10. Esquema de criterios por proyectos I

Tabla 11. Esquema de criterios por proyectos II

Tabla 12. Esquema de criterios por proyectos III

Tabla 13. Esquema de criterios por proyectos IV

Tabla 14. Tipos de evaluación, procedimientos e instrumentos de evaluación

ANEXOS**ANEXO I**

| DIMENSIONES | PESO | MUY BIEN (10-9) | BIEN (8-7) | REGULAR (6-5) | MAL (4-0) | NOTA |
|---|-------------|---|--|---|--|-------------|
| <i>PARTICIPACIÓN EN LAS DINÁMICAS DE TRABAJO</i> | 15% | El alumno/a participa activamente en las tareas propuestas. | El alumno/a participa en las tareas propuestas aunque se distrae puntualmente. Entonces, responde positivamente a las llamadas de atención de los compañeros/as o del docente. | El alumno/a participa en las actividades de forma intermitente. Aunque puede responder a las llamadas de atención, no mantiene la implicación mucho tiempo. | El alumno/a no participa en las tareas propuestas. O no hace nada o acapara el trabajo y no deja participar a los demás. | |
| <i>DISPOSICIÓN PARA PEDIR AYUDA</i> | 15% | El alumno/a pide ayuda a sus compañeros/as antes que al docente. | La mayoría de las veces el alumno/a pregunta las dudas a sus compañeros/as, aunque a veces recurre antes al docente. | El alumno/a suele recurrir al docente antes de preguntar a sus compañeros/as, aunque en ocasiones sí lo hace. | Recurre al docente siempre para resolver sus dudas. | |
| <i>DISPOSICIÓN PARA PRESTAR AYUDA</i> | 15% | Siempre que un compañero/a tiene una duda y le pregunta, el alumno/a deja de hacer lo que está haciendo y le ayuda. | La mayoría de las veces que un compañero/a tiene una duda y le pregunta, el alumno/a deja de hacer lo que está haciendo y le ayuda. En ocasiones no lo hace. | Algunas veces, cuando un compañero/a le pregunta, deja de hacer lo que está haciendo y le ayuda. La mayoría de las veces solo cuando se lo indica el docente. | El alumno/a no ayuda a sus compañeros/as cuando tienen dudas. | |

| | | | | | | |
|--|-----|--|--|---|---|--|
| GESTIÓN DE LA AYUDA | 20% | El alumno/a presta ayuda a sus compañeros/as dando pistas. Si no es capaz de explicarlo, recurre a otro compañero/a o al docente. Nunca da la respuesta final. | El alumno/a presta ayuda a sus compañeros/as dando pistas. Si no es capaz de explicarlo, recurre a otro compañero/a o al docente, aunque en ocasiones da la respuesta final. | La mayoría de las veces, el alumno/a presta ayuda a sus compañeros/as dando pistas, aunque tiende a dar la respuesta final antes de intentar explicarlo de otra manera. | El alumno/a da la respuesta a los compañeros/as cada vez que le preguntan una duda o no les presta ayuda. | |
| GESTIÓN DEL TURNO DE PALABRA | 15% | El alumno/a siempre respeta el turno de palabra en las situaciones cooperativas. | La mayoría de las veces, respeta el turno de palabra. Cuando no lo hace, responde adecuadamente a las indicaciones del docente o de sus compañeros/as. | En algunas ocasiones, respeta el turno de palabra. Cuando no lo hace, no suele atender a las indicaciones del docente o de sus compañeros/as. | El alumno/a no suele respetar el turno de palabra y no atiende a las indicaciones del docente o de sus compañeros/as. | |
| RESPECTO DE LAS DECISIONES Y ACUERDOS | 20% | El alumno/a siempre es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus propuestas. | El alumno/a suele ser capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, pero lleva mal que no se tengan en cuenta ninguna de sus propuestas. | En algunas ocasiones, el alumno/a es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, pero solo si se basan en sus propuestas. | El alumno/a es incapaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas. | |
| NOTA FINAL | | | | | | |

Rúbrica para evaluar el desempeño cooperativo del alumnado en una situación de trabajo en equipo, sacada de EVALUAMOS LA COMPETENCIA PARA COOPERAR EL ALUMNADO, de Francisco Zariquiey (<http://www.colectivocinetica.es/biblioteca/>)

ANEXO II

| ANECDOTARIO | | |
|------------------------------|----------------------------|--------------|
| Lugar: | Fecha: | Hora: |
| GRUPO CLASE: | EQUIPO COOPERATIVO: | |
| Situación de trabajo: | | |
| INCIDENTE/ANÉCDOTA: | | |
| Observaciones: | | |

Ficha de registro para anecdotario, sacada de EVALUAMOS EL FUNCIONAMIENTO DE LOS EQUIPOS, de Francisco Zariquiey (<http://www.colectivocinetica.es/biblioteca/>)