



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

LOS CAMINOS QUE NO LLEVAN A ROMA

La Psicogeografía y la deriva Situacionista como estrategias de
intervención pedagógica

THE ROADS THAT DO NOT LEAD TO ROME

Psychogeography and Situationist drift as pedagogical intervention
strategies

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Enrique López Orduña

Tutor: Juan Carlos San Pedro Veledo

Mayo 2022

Resumen

Nos encontramos ante una situación tremendamente difícil para un alumnado en circunstancias complejas. En plena etapa de transición de la Educación Secundaria Obligatoria, además de la adaptación cognitiva a la idiosincrasia de los centros de enseñanza, se ha visto en medio de una crisis sanitaria sin precedentes en el corazón de una ciudad castigada por la despoblación y la falta de motivación, así como por la escasez de recursos y alternativas culturales. Esta situación agrava el conflicto que la mayoría de nuestros estudiantes manifiesta en los procesos de enseñanza-aprendizaje, careciendo de las competencias básicas necesarias para su promoción y manifestando un desinterés generalizado, alejándose de la implicación, la emoción y el gusto por aquello que aprenden.

En una ciudad donde el fantasma de la industria y la minería ha dejado huérfanos de identidad a las nuevas generaciones, surge la posibilidad de un nuevo descubrimiento, un plano accesible que nos muestra nuevas vías, nuevos itinerarios y nuevos caminos que se expanden hacia horizontes cargados de futuro. Desde la especialidad de Dibujo, tratamos de apelar a la identidad cultural, a la propia historia y a la búsqueda de referentes e hitos importantes en el transcurso vital de nuestro alumnado en su contexto para intervenirlo, redefinirlo y, por consiguiente, mejorarlo.

Con la necesidad de alejarse de los métodos tradicionales observados durante el periodo de prácticas, surge la determinación de acceder al alumnado desde otras perspectivas que supongan un impacto entre el centro escolar y el entorno de la ciudad donde se instala. Dando lugar al empoderamiento cultural del alumnado.

Abstract

We encounter a tremendously difficult situation for students under complex circumstances. Under a time of transition of the Compulsory Secondary Education, as well as the cognitive adaptation to the idiosyncrasy of the instruction centres, they have been facing an unprecedented sanitary crisis, in the heart of a city harassed by depopulation and lack of motivation, as well as the little access to resources and cultural alternatives. This situation hardens the existing conflict that most of our students usually express during the teaching-learning processes, lacking the basic competences needed for their promotion, resulting in a general lack of interest, getting away from being implied, engaged and comfortable about the topics they are learning.

In a city where the ghosts of industry and mining have left an identity-orphaned new generation, a possibility of a new discovery arises, with an accessible map that shows new routes, new itineraries and paths that expand towards new horizons filled with future. At the Arts speciality, we aim to appeal towards cultural identity, to the owned history, across the search of references and highlights within the vital development of our students, at their context, in order to intervene, reshape and subsequently, improve it.

With the need of getting away from traditional methods observed during the internship period, the determination of reaching the students comes up from other perspectives, matching an impact between the teaching centre and the environment under which it is installed. The result is the cultural empowerment of students.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN: ANÁLISIS Y REFLEXIONES.....	6
1.1. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN Y EL PERIODO DE PRÁCTICAS	6
1.2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO	9
1.3. ESTRATEGIAS DOCENTES OBSERVADAS.....	12
1.4. REFLEXIÓN SOBRE EL PRÁCTICUM	14
2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CURRÍCULO	18
3. PROPUESTAS INNOVADORAS Y DE MEJORA A PARTIR DEL PRÁCTICUM	20
4. PROYECTO DE INNOVACIÓN – AGENCIA DE VIAJES.....	21
4.1. INTRODUCCIÓN	21
5. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA FORMAL.....	21
6. MARCO TEÓRICO Y JUSTIFICACIÓN:	24
6.1. MARCO TEÓRICO. LA DERIVA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA.	24
6.2. JUSTIFICACIÓN. EL IMPACTO DESDE LOS CENTROS EDUCATIVOS.	25
7. PROBLEMÁTICA, CONTEXTO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN:	25
7.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	25
7.2. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO	26
7.3. ANÁLISIS DE NECESIDADES Y DIAGNÓSTICO PREVIO. <i>ANEXO A.</i>	29
8. OBJETIVOS.....	30
8.1. OBJETIVOS GENERALES.....	30
8.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	30
8.3. ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS	31
9. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN	31
9.1. METODOLOGÍA.....	31
9.2. NIVELES DE ACTUACIÓN	32
9.3. GRUPO CLASE Y ÁMBITOS EDUCATIVOS AFECTADOS	33
9.4. COLECTIVOS Y AGENTES IMPLICADOS.....	33
9.5. RECURSOS, MATERIALES Y FORMACIÓN.....	34
9.6. CRONOGRAMA DE TIEMPOS Y FASES DE LA PROPUESTA.	35
9.7. PARTICIPACIÓN, COORDINACIÓN Y TOMA DE DECISIONES	37
10. EVALUACIÓN DE RESULTADOS (ANEXOS B, C Y D).....	38
10.1. EFECTOS EN LA MEJORA DE LA ENSEÑANZA Y/O DE LA ORGANIZACIÓN.	38
10.2. PUNTOS FUERTES Y DÉBILES DE LA INNOVACIÓN	38
10.3. VALORACIONES FINALES.....	39

11. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	41
11.1. INTRODUCCIÓN	41
11.2. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO	42
12. CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL LOGRO DE COMPETENCIAS	44
13. OBJETIVOS	46
13.1. OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA (OGE)	46
13.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE EPVA (OEPVA)	49
14. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR BLOQUES. ANEXO E.....	51
14.1 BLOQUE I - EXPRESIÓN PLÁSTICA (BEP).....	51
14.2. BLOQUE II - DIBUJO TÉCNICO (BDT).....	51
14.3. BLOQUE III – FUNDAMENTOS DEL DISEÑO (BFD).....	52
14.4. BLOQUE IV – LENGUAJE AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA (BLAM)	52
14.5. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR FASES O BLOQUES TEMÁTICOS	53
15. METODOLOGÍA	54
16. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS. ANEXO F	59
17. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	60
17.1. ADAPTACIONES Y PROGRAMAS DE AMPLIACIÓN	60
18. EVALUACIÓN.....	62
18.1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN. (CE) ANEXO G	62
18.2. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES (EA) ANEXO H.....	62
18.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.	65
19. UNIDADES DIDÁCTICAS	69
19.1. DISTRIBUCIÓN TEMPORAL. ORGANIGRAMA.....	69
19.2. DESARROLLO Y ESTRUCTURA	70
19.3. MATERIALES Y RECURSOS	87
20. CALIFICACIÓN, CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS.....	88
20.1. INDICADORES DE LOGRO	88
20.2. INSTRUMENTOS DE CALIFICACIÓN.....	89
21. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN.....	90
22. SÍNTESIS VALORATIVA.....	92
24. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
25. ANEXOS	97

1. INTRODUCCIÓN: ANÁLISIS Y REFLEXIONES

Antes de proceder a desgranar el contenido de este trabajo académico, resulta conveniente situarlo y definirlo en el marco de un momento concreto y de un lugar característico. El momento ha resultado durante el paso fronterizo de una “vieja” normalidad a otra aparentemente nueva, el paso producido por la irrupción de la pandemia y el proceso de “deceleración” de la misma que pudimos advertir, desde el comienzo del curso del Máster en septiembre de 2021 al periodo de prácticas de enero a abril de 2022, concluyendo este con el fin de las restricciones y del uso de las mascarillas. Una situación que ha determinado nuestra práctica como alumnos del máster tanto como docentes en prácticas, siendo testigos de cómo la situación ha afectado en gran medida el ámbito educativo y perjudicado a los agentes involucrados en el mismo, desde el profesorado hasta el alumnado. Como observadores del “impasse” producido durante estos dos años y sus consecuencias, tanto académicas como sociales, cabe también destacar otro factor determinante para la elaboración y síntesis de este trabajo, el lugar. El emplazamiento donde se llevaron a cabo las prácticas y el modo de entender la profunda separación que pude observar entre el ambiente académico de la Universidad y el entorno cotidiano, casi frenético, de un centro de educación secundaria ubicado en las cuencas mineras asturianas.

1.1. Reflexión sobre la formación y el periodo de prácticas

El comienzo del curso resultó, cumpliendo todos los pronósticos tras la recepción previa de los horarios, un caos generalizado. Muchos compañeros y compañeras compartimos la sensación de incertidumbre respecto al funcionamiento del Máster hasta que, conforme avanzaba el mismo pudimos atar cabos y entender el procedimiento, las numerosas siglas y conceptos con los que no estábamos familiarizados, así como la organización y estructura de las distintas asignaturas.

La primera toma de contacto, tras las presentaciones pertinentes, fue **Procesos y Contextos Educativos (PCE)** donde aprendimos tanto el funcionamiento interno de los centros educativos, como el conocimiento y el análisis de las diferentes leyes en los diferentes contextos históricos. Viniendo

de la especialidad de Dibujo, coincidí con algunos compañeros de especialidad en la falta de recursos técnicos y de los usos específicos de un lenguaje académico que al principio nos costó entender pero que, de forma progresiva fuimos interiorizando y comprendiendo. Volviendo a la asignatura decir que, con sus cuatro bloques, definiendo legislatura, agrupaciones y perfiles del alumnado, acción tutorial y atención a la diversidad, me resultó de las más completas y de las que más pude relacionar el contenido de la misma con el funcionamiento de las prácticas, asentando conceptos que en el papel parecían no tener tanto sentido y que, en base a la experiencia, pude constatar y reflejar de forma objetiva.

En **Sociedad, Familia y Educación (SFE)** tuvimos un contacto directo con la educación en relación a los derechos humanos, en la necesidad de una educación inclusiva, así como con perspectiva de género, materias que necesitamos con urgencia para construir una sociedad tolerante, libre y justa. Antes de empezar este camino, entendía que la educación era algo más que la transmisión de un conocimiento estanco, pero fue durante el transcurso de la asignatura y su materialización en el proceso experimentado en el Prácticum que se hizo materia el hecho de que el papel del profesorado debería estar enfocado en algo más que en la acción de impartir un temario específico, y que las cualidades tienen que ir más allá de las propias y estrictas del enseñante. Es una obligación tener y trabajar la empatía, la sensibilidad para adaptarse a la diversidad y las herramientas para integrarlas de forma equitativa, garantizando la construcción y el desarrollo de personas equilibradas, sanas y libres de prejuicios infundados. Si bien es cierto que, tras la implantación de este Máster en sustitución del Certificado de Aptitudes Pedagógicas (CAP), las nuevas promociones de docentes están o deberían estar mejor formadas respecto a estas cuestiones mencionadas, pero más allá de su estricta intervención académica apreciamos en nuestro paso por los centros de prácticas la necesidad de incidir más si cabe, de construir una nueva identidad del profesorado porque detectamos que aún queda mucho camino por recorrer. La relación con el alumnado, con las familias y las estrategias para vincularse en el proceso educativo de sus hijos e hijas es de vital importancia y sólo puede hacerse desde el respeto, la cooperación y la inclusión.

Con la materia de **Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (ADP)** comprendimos la necesidad de analizar el contexto psicológico del alumnado, así como el funcionamiento diverso de los procesos cognitivos según la etapa escolar con la intención de adaptar y enfocar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como tener una visión más amplia de la conducta de nuestros estudiantes y nuestra posible labor para contribuir a su bienestar. Lo más relevante que me resultó de la experiencia en la relación teórico-práctica de la asignatura fue la necesidad de comprender las diferentes inteligencias y modos de acercarnos al conocimiento, desde diversos enfoques, desde diversas puertas y enlaces como asegura Gardner (1995) en relación a la teoría de las inteligencias múltiples. Hecho que nos permite constatar, una vez más, la riqueza de la diversidad dentro del aula y el reto que supone el ejercicio de la docencia.

Diseño y Desarrollo del Currículum (DDC) resultó de gran ayuda para comprender el lenguaje técnico y académico empleado en educación, la comprensión de las programaciones, unidades didácticas al tiempo del análisis de los documentos institucionales, que fueron esenciales para la confección de unidades didácticas en el Prácticum, así como para el diseño y configuración de la memoria.

Otro de los elementos que aprendimos a tener en cuenta, junto con la necesidad de una formación constante y una adaptación a los cambios legislativos y sociales, resultó el manejo y conocimiento de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**. Recursos tan prácticos como necesarios para conocer la realidad tanto dentro como fuera de las aulas y establecer recursos didácticos adaptados a los nuevos tiempos en permanente movimiento.

Complementos a la Formación Disciplinar – Dibujo fue para mi la asignatura más potente del máster. Entendiendo que los códigos que se empleaban allí estaban más direccionados hacia el campo de mi especialidad, el contenido y formato de estas clases rompieron completamente mis esquemas preconcebidos sobre educación artística y me descubrieron un nuevo panorama para entender el arte como educación al mismo tiempo que la educación como un arte. Las referencias, las conexiones y las reflexiones filosóficas e incluso políticas que acontecieron en las dinámicas de las clases me hicieron

comprender la necesidad de establecer y diseñar un proyecto, como una orquestación de elementos, curriculares y pedagógicos, que combinaran emoción y aspectos significantes con las fórmulas académicas que permitan desarrollar una acción educativa desde la perspectiva de la intervención de las artes. Con este aprendizaje comenzamos a diseñar las ideas que, con la experiencia del Prácticum, se materializan en este Trabajo Fin de Master.

Después del desarrollo de ideas, los debates y las reflexiones llegaba el momento de atar en corto y confeccionar una programación objetiva, realista y enfocada hacia un contexto determinado. Es en ese momento y de forma paralela a la experiencia de prácticas donde comenzamos a trabajar desde **Aprendizaje y Enseñanza: Dibujo**, donde aprendimos los formalismos en el diseño de una programación, así como de los agentes que intervienen en ella, desde el análisis del currículo, objetivos, contenidos, evaluación, etc. Hasta el desarrollo de las unidades didácticas.

De forma transversal, en **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa** aprendimos el concepto de innovación aplicado al terreno de la educación y la necesidad de tomar conciencia en el análisis de posibles fallos sujetos a mejoras para desarrollar propuestas que traten de “romper muros” y mejorar los procesos educativos en los centros. No es en sí misma una labor creativa de imaginar un supuesto alternativo, un cambio idílico sino la puesta en práctica de la maquinaria y los recursos efectivos para dar respuesta a un problema determinado.

En último lugar, durante la asignatura optativa del Máster, **Música y Plástica: Taller Interdisciplinar de Análisis y Expresión** tuve la oportunidad de experimentar la combinación de ambas disciplinas relacionadas con el arte y la comunicación, dando lugar a espacios creativos y al análisis de nuevos puntos de vista enriquecedores para llevar a las aulas.

1.2. Análisis del contexto

El punto de inflexión del Máster, en mi opinión, tuvo lugar durante la experiencia en el Instituto de Educación Secundaria (IES) donde realicé las

prácticas. Momento en el que pude experimentar lo reflejado en la parte teórica, sobre el papel, contrastándolo con la realidad. Con una realidad que, como también aseguran algunos compañeros y compañeras del Máster, cambia de forma exponencial en función del centro, del contexto, pero sobre todo de la disposición y entrega del equipo docente. Es para nosotros, que aspiramos a dedicarnos a la profesión, desde la vocación, el respeto y la convicción de la docencia como motor de cambio en la sociedad, que advertimos durante el Prácticum un ejemplo de lo que es, enfrentado a lo que creemos que debería ser el ejercicio de la docencia, así como de la necesidad de cooperación con los distintos equipos implicados de cara a una buena organización para la mejora en la dedicación de los procesos de cambio del alumnado.

El IES donde realicé mis prácticas es uno de los centros más grandes de la cuenca del río Caudal. En su oferta educativa, el centro dispone de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), con cuatro grupos por etapa y un grupo específico de Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR), a demanda de las necesidades durante cada curso, actualmente ubicado en tercero de secundaria. En Bachillerato cuenta con tres horarios, diurno, nocturno y vespertino, y con tres especialidades, humanidades, ciencias y artes, aunque esta última modalidad sólo se oferta en el horario diurno. También dispone de dos ciclos formativos de Formación Profesional (FP), desarrollo de aplicaciones web y sistemas microinformáticos y redes.

De edificio histórico a centro educativo a finales de los años sesenta del siglo XX, ha pasado por diferentes etapas y albergado distintos fines hasta que, finalizadas las últimas obras, en el año 2008 queda constituido tal y como lo conocemos hoy día, quedando el antiguo edificio histórico destinado a los órganos del equipo directivo, dirección, secretaría y jefatura de estudios, al tiempo que el departamento de orientación, biblioteca, algunos departamentos académicos como el de Matemáticas, Lengua, Filosofía o Dibujo y las aulas propias del Bachillerato de Artes. Concentrando en la ampliación moderna el resto de aulas, salón de actos, cafetería, gimnasio y demás instalaciones escolares e infraestructura.

Dadas las características del centro y su amplia oferta educativa, no es de extrañar que son muchos los estudiantes que acuden desde diferentes zonas de

la comarca del Caudal, tanto del medio rural como del urbano, acogiendo a un gran número de estudiantes y, por consiguiente, dando lugar a una gran diversidad dentro de las aulas.

Situado en el sur de la ciudad de Mieres del Camín, en un barrio castigado por la depresión, el paro y la delincuencia ha sido testigo de escenas complicadas durante décadas, actualmente el clima tanto en el centro como en el barrio es tranquilo, no queda ni rastro de las problemáticas que se acontecían en las décadas de los ochenta y noventa, sin embargo, una sensación de apatía impregna a la mayoría de estudiantes y profesores. Pese a la apariencia de instituto nuevo, reformado y luminoso, en su interior prácticamente pude observar un vacío de la presencia del alumnado, poca participación y por consiguiente poca motivación.

La sensación de ser un “centro de paso” cala de profesores a estudiantes, que comprenden el centro desde el marco de una ciudad con una de las tasas de natalidad más bajas de toda la Unión Europea castigada por la despoblación tras el proceso de desindustrialización y el cierre de la minería que se traduce en la sensación de que no hay futuro para la comarca. La mayoría del profesorado espera poder trasladarse a largo plazo hacia zonas más cercanas a su residencia, normalmente Oviedo, mientras que la mayoría del alumnado no se siente identificado con la zona, ni con su legado cultural ni con su historia minera y permanece en una situación de apatía generalizada, de abandono y de falta de oportunidades.

Por otra parte, desde hace unos años se percibe un incremento en la actividad cultural de la ciudad potenciada desde el Ayuntamiento, que ofrece servicios y alternativas que resultan la envidia de otras ciudades de la zona de las cuencas asturianas. Un hecho que parece quedar aislado de la vida del centro educativo, no resulta permeable esta nueva respuesta cultural con las actividades del propio centro, salvaguardando alguna charla o actividad puntual. Por tanto, desde mi opinión personal, pienso que es preciso vincular al centro educativo con la corriente y el avance sociocultural que se está gestando en la ciudad, como motor de cambio e impulso para la motivación del alumnado en un centro que ofrece muchísimas posibilidades y que, al menos tras el estado excepcional debido a la crisis sanitaria, parece estar desierto de proyectos que

realmente impliquen al alumnado y favorezcan el desarrollo de las competencias básicas que les permitan desenvolverse en unas circunstancias difíciles como las que se nos presentan a día de hoy.

1.3. Estrategias docentes observadas

Como docentes, se espera de nosotros que tengamos las suficientes herramientas y estrategias, así como la sensibilidad y el conocimiento de la realidad dentro y fuera de las aulas para elaborar nuestras programaciones y ajustar la acción didáctica para llegar de forma efectiva a la totalidad del alumnado.

Con los cambios constantes de leyes, y con la situación de inestabilidad que se percibe en el centro, personal interino, puestos de responsabilidad rotativos, etc. Pude observar y analizar cierta sensación de desánimo y cansancio. Una parte del equipo docente trataba de apoyarse y de enfocar su acción educativa comprometida con las circunstancias, así como adaptándose a las nuevas estrategias metodológicas camino de una evaluación por competencias que, todavía trae consigo multitud de problemáticas al conjunto del profesorado. Por otra parte, nos encontramos con un sector reticente a los cambios, demasiado anclado en la lección magistral y obstinado en la idea de que si el alumnado no supera la materia es por vagancia y falta de disciplina, negándose a hacer autocrítica y a replantear sus estrategias y planteamientos didácticos en el aula.

En muchas ocasiones se percibe la sensación de que la “culpa” es siempre de los estudiantes, y no se atienden a otras variables, a otros factores determinantes en sus posibles malos resultados como lo son los propios planteamientos metodológicos del profesorado, así como las circunstancias obtenidas tras estos dos años de pandemia y la educación “por remoto” que muchos de ellos y ellas han experimentado, alejándose del proceso de enseñanza-aprendizaje que habían conocido hasta la fecha, lo que en gran porcentaje supuso un cambio de paradigma educativo y una desconexión alarmante.

Desde el departamento de Orientación, se aprecia cierto desánimo ya que, ante las recomendaciones de posibles adaptaciones curriculares, así como de estrategias didácticas alternativas para acceder a determinados grupos analizados, muchos docentes se mantienen reticentes a estos “consejos” o demandas y no dan su brazo a torcer con respecto a sus estrategias didácticas.

En cuanto al departamento de dibujo, el área de mi especialidad, pude observar algún cambio metodológico enfocado al trabajo cooperativo, incluso al Aprendizaje Orientado a Proyectos, aunque todo ello en menor medida. A pesar de las características de la asignatura común de nuestra especialidad impartida en la ESO, Educación Plástica, Visual y Audiovisual (en adelante EPVA) pude observar cómo la dinámica expositiva y mecánica de las clases resultaban ser la tónica general. Esto se viene a justificar, una vez más, por los reajustes y cambios generados a consecuencia de la situación sanitaria ya que, las aulas de plástica pensadas para la asignatura permanecen cerradas y las clases se desarrollan en las aulas convencionales, dando lugar a prácticas menos significativas y a la limitación de uso de cierto tipo de materiales debido a las limitaciones del espacio y falta de infraestructura. Es difícil establecer en los alumnos una perspectiva amplia de las enseñanzas artísticas desde el formato y distribución de dicho espacio académico. Este registro no nos permite demasiada amplitud y estrecha el margen de acción de cara a las actividades y tareas realizadas en clase como de cara a la propia actitud del alumnado respecto a la asignatura. Todo ello exige de un mayor grado de creatividad en el uso de materiales y en la acción educativa que podrían resultar estimulantes para ambas partes, a mayores limitaciones, mayores expectativas.

Al contrario, Bachillerato de artes cuenta con la ventaja de poder realizar las asignaturas de carácter práctico en el edificio antiguo, exclusivo para ello, que cuenta con aulas de dibujo, volumen, fotografía y técnicas mixtas entre otras donde, aquí sí, se puede desarrollar la actividad artística con un poco más de autonomía respecto a las restricciones y protocolos sanitarios. Respecto a la práctica de estrategias docentes, tuve la oportunidad de experimentar diversos puntos de vista y enfoques metodológicos en las diferentes materias que desde la especialidad de dibujo se ofrecen.

Las asignaturas del Bachillerato de Artes están divididas en troncales y optativas tanto para primero como para segundo. Troncales de primero cuentan con, *Cultura Audiovisual I, Fundamentos del arte I, Edición y producción escenográfica I y Proyecto de investigación integrado I*. En segundo se dan como materias troncales *Cultura audiovisual II, Fundamentos del arte II, Edición y producción escenográfica II y Proyecto de investigación integrado II*.

En cuanto a optativas tienen, en primero, *Dibujo artístico I, Volumen, Dibujo técnico I*, que este año sólo se imparte en la modalidad de ciencias y tecnología ya que nadie del de artes lo eligió dejando un grupo cerrado. Las optativas de segundo son *Dibujo artístico II, Técnicas de expresión gráfico-plástica, Diseño e Imagen y sonido*, esta última al igual que dibujo técnico también se oferta en las demás especialidades del bachillerato.

Pese a las grandes diferencias entre asignaturas y espacios donde se llevan a cabo, el planteamiento metodológico es prácticamente el mismo, exposición y lección magistral. Las materias que no cuentan con prueba de acceso a la Universidad (EVAU), como dibujo o volumen, se consideran más “liberadas” y en ellas se desarrollan aspectos metodológicos más diversos, pero todas las demás mantienen siempre la misma disciplina y el mismo enfoque didáctico, aprendizaje por repetición.

1.4. Reflexión sobre el Prácticum

Habiendo concluido el periodo de prácticas con la experiencia previa recibida de las asignaturas del Máster, caben destacar dos reflexiones, la primera al respecto de la necesidad de una permanencia más prolongada y notable en los centros educativos, ya que la diferencia percibida entre Universidad y realidad en el funcionamiento de los IES es importante. La segunda tiene que ver con la necesidad de seguir formando al profesorado, concienciándole en la necesidad del trabajo cooperativo y en el apoyo mutuo. Sólo en los centros donde encontramos un equipo sólido y comprometido se dan las situaciones óptimas para el desarrollo del aprendizaje significativo del

alumnado y la adquisición de las competencias necesarias en cada etapa educativa.

El trabajo de un profesor/a expande sus competencias fuera del aula de una forma que realmente desconocía, desde la Universidad analizamos y estudiamos muchas de las funciones, hablamos de acción tutorial, de programas, de grupos de trabajo, de coordinación, etc. Pero no es hasta que vives y descubres la realidad del funcionamiento del centro que conoces de primera mano en qué consiste la labor compleja del personal docente. En parte, y a grandes rasgos, muchos y muchas profesoras de secundaria están agotadas del esfuerzo, agudizado tras estos dos años de pandemia, y aunque no comparto el pesimismo que por muchos compañeros de profesión se percibe en el centro de prácticas en cuestión, hasta cierto punto analizas y comprendes la sensación de cansancio por trabajo acumulado que se observa en los pasillos.

Otro de los aspectos que me gustaría destacar como apreciación en esta experiencia, es la falta de uso de metodologías activas a nivel general. Si bien es cierto que hemos asistido a algunas sesiones donde las metodologías basadas en proyectos así como las experiencias del trabajo cooperativo tenían mayor protagonismo, como norma general el discurso metódico del lenguaje expositivo parece imperar por encima de cualquier otro método de enseñanza lo que deja en evidencia parte de la respuesta que desde la PGA y el estímulo participativo que sugiere con la aplicación de metodologías activas propone como seña de identidad y guía de trabajo para el centro.

Desde el departamento de Orientación apreciamos como, a pesar de la insistencia, sobre todo en casos concretos, de propuestas de intervención metodológica alternativa para el aprendizaje significativo de los alumnos la mayoría del profesorado se mantiene reticente a incluir cualquier cambio en sus formatos de clase alegando en ocasiones que, si el alumno falla es porque no estudia o no se esfuerza, negando toda responsabilidad y capacidad de autocrítica.

A pesar del cansancio, del esfuerzo y del empeño que supone nuestra profesión, atizada más si cabe por esta convulsa situación sanitaria sin precedentes con la que nos ha tocado convivir, no debiéramos olvidar que somos enseñantes (Luengo Horcajo 2021) y que nuestra labor para con la educación

es, por encima de todo una labor social. Una labor donde intervienen muchos factores por los que deberíamos estar dispuestos a reinventarnos, a pelear y a formarnos de manera constante para poder ofrecer al alumnado, en constante cambio en relación a los cambios drásticos que experimentan los tiempos que corren, una respuesta firme, significativa y útil para su desarrollo académico y personal en su etapa escolar. Es en este punto donde, quizás, más me identifico con la profesión y más he tratado de implicarme en el proceso de las prácticas.

Creo que durante estos casi tres meses de estancia en el centro he aprendido mucho, de lo bueno y de lo malo. Del acuerdo y el desacuerdo. La relación con mi tutor de prácticas ha sido difícil en ocasiones. Sus métodos de enseñanza no eran para nada el modelo que yo trataría de seguir y de forma constante parecía ver lo negativo en cada detalle, cada elemento, cada propuesta era siempre susceptible de un lenguaje lapidario en cierto sentido. En incontables ocasiones tuve la sensación de no sentirme escuchado, que mi paso por el centro se limitaba, desde un principio, a la mera asistencia de sesiones en las que permanecía de oyente, donde mi participación quedaba paralizada.

A pesar de estos desencuentros, la experiencia de las prácticas, con el transcurso del tiempo fue positiva y la relación con el tutor mejoró de forma constante, permitiéndonos adaptar nuestras tareas a otras materias además de las suyas propias ejerciendo una comunicación y una colaboración constante con otros profesores tanto del centro como del departamento.

Una de las conclusiones principales que, a nivel personal, saco de esta experiencia es la necesidad de trabajar con un buen equipo. Al final, lo importante siempre son las personas. No importa la fama de un centro, su estructura o su entorno, desde luego que pueden ayudar o intervenir, así como de afectar de alguna manera, pero, sin un buen equipo humano dispuesto, entregado, implicado y unido en la labor docente, no creo que ningún centro funcione como debería. La clave es la cooperación entre personas, no podemos exigir a nuestros alumnos que trabajen en equipo si nosotros no sabemos ni lo intentamos siquiera.

Es preciso trazar puentes, cooperar de forma efectiva y contar con los recursos que disponemos para llevar a cabo proyectos significativos, desde los Centros del profesorado y recursos (CPR) y los equipos directivos coordinar

proyectos que empoderen al profesorado y lo impliquen con el centro, siendo personal fijo o no, para garantizar que el proyecto educativo sea realmente efectivo y que el alumnado, el principal beneficiario, tenga los conocimientos y las competencias que tanto pretendemos enseñar y desarrollar.

Respecto a mi experiencia, es importante señalar y destacar la labor de los compañeros y compañeras que me han acompañado en este proceso de prácticas, personal docente y no docente. Desde el coordinador, que prácticamente a diario se ha ocupado de que nuestra estancia en el centro sea significativa y productiva, dándonos quehaceres y proponiéndonos formar parte de sesiones de diversa índole de forma semanal, hasta la profesora que nos permitió realizar algunas intervenciones en sus grupos, colaborando de forma activa con nosotros a pesar de ser personal interino, ajeno al programa de Prácticum de Secundaria.

Aprendí muchísimo de ella, sobre la interinidad, sobre la organización interna del profesorado, el funcionamiento de la selección de los mismos, etc. pero sobre todo aprendí de ella la humildad, la honestidad y el compromiso para con los estudiantes. Alguien que llegó al centro con una carga y una responsabilidad importante acogió, en cierta manera a dos profesores en prácticas para que, junto con el tutor, pudieran desempeñar pequeñas intervenciones didácticas en el contexto de sus clases. Una experiencia de la que estoy convencido aprendimos todas las partes implicadas y de la que me siento orgulloso de haber participado, sin lugar a dudas.

Cerrando el tema de las reflexiones decir que, esta experiencia me ha abierto los ojos al mundo de la educación secundaria y a la importancia de la educación artística en el desarrollo del alumnado. Contento y cansado por el esfuerzo, tanto como convencido de todo el trabajo que, como futuros docentes, nos queda por hacer.

2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CURRÍCULO

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, regula la Educación Secundaria Obligatoria y establece, en su artículo 22, que comprende cuatro cursos y cuya finalidad consiste en la adquisición de los elementos básicos de la cultura por parte del alumnado, especialmente en sus aspectos humanísticos, artísticos, científicos y tecnológicos. Con el objeto de consolidar sus hábitos de estudio y de trabajo, así como de prepararlos para su incorporación a estudios posteriores para su inserción laboral, tanto como para formarles en el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos y ciudadanas.

Se legisla a través del 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.

Respecto a las características del currículo asturiano, se cita la complementación de los criterios de evaluación a través de indicadores que permiten la valoración del grado de desarrollo del criterio (Estándares de Evaluación) al tiempo que fomenta el aprendizaje basado en competencias, mediante recomendaciones de metodología didáctica establecidas en cada una de las materias y de su evaluación con la complementación de los criterios para cada curso, conforme con lo dispuesto en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, donde se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

La materia y la etapa educativa que se ha elegido para el desarrollo de este trabajo es Educación, Plástica, Visual y Audiovisual de 4º, momento decisivo para el alumnado en la última fase de la Educación Secundaria que puede resultar esclarecedor de cara al planteamiento de optar por vías alternativas de estudios superiores que hasta el momento quizá no se hubieran planteado. La educación artística acompaña al alumnado en esta transición académica, ayudándole en su formación, tanto en su desarrollo académico como en el personal.

Como relata el Currículo, la EPVA tiene como finalidad conseguir que el alumnado adquiera las capacidades perceptivas y expresivas necesarias para comprender la realidad e interpretar y valorar, con sensibilidad y sentido estético y crítico, las imágenes y hechos plásticos que configuran el mundo que les rodea. Así pues, el trabajo recogido en este Trabajo de Fin de Master (TFM) queda justificado y relacionado con el currículo de forma paralela, tratando de producir en el alumno un impacto que desarrolle su potencial creativo adaptado al 4º curso, donde consideramos su madurez y los conocimientos adquiridos en las etapas previas, aumentando el desarrollo teórico-práctico y su análisis multidisciplinar.

En adelante, y con carácter genérico de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, se describen los diferentes elementos que componen el currículo:

- **Objetivos:** en referencia a los logros que el alumnado debe alcanzar como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

- **Competencias:** Como la capacidad de aplicar los contenidos para la resolución eficaz de problemas y situaciones concretas y complejas.

- **Contenidos:** el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos.

- **Estándares de aprendizaje:** Que especifican los criterios de evaluación permitiendo definir con mayor exactitud los resultados del aprendizaje.

- **Criterios de evaluación:** Describen lo que el alumnado debe lograr, y lo que se va a valorar tanto en conocimientos como en competencias.

- **Metodología didáctica:** como el conjunto de estrategias y procedimientos planificadas por el docente con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado.

En relación a la materia de EPVA, son diversas las orientaciones respecto a la metodología didáctica, aunque, en mi opinión, no profundiza realmente en recursos didácticos, sino que añade más objetivos específicos respecto a la propia materia, tales objetivos como “apreciar los valores culturales y estéticos” (...) o “Planificar y reflexionar, de forma individual y cooperativamente sobre el proceso de realización de un objeto” (...).

Si bien es cierto que hay metodologías activas específicas que ayudan especialmente a nuestra materia tanto en el logro de objetivos como en la adquisición de competencias, el currículo no da respuesta de ello y se limita a enumerar diferentes contenidos y objetivos que, como docentes debemos cumplir de cara al aprendizaje del alumnado. Es por ello que, este trabajo pretende, recabar en los aspectos metodológicos para generar nuevas experiencias educativas con el fin de que nuestros estudiantes puedan tener un aprendizaje significativo de la materia.

Con el fin de desarrollar los elementos del currículo con mayor precisión y de relacionarlos con la programación didáctica, más adelante se hace un mayor análisis, tratando de hacer hincapié en las ideas respecto a cada elemento, así como en su vinculación con la materia, posibilidades y limitaciones de la misma, y con las actividades que articulan la programación.

3. PROPUESTAS INNOVADORAS Y DE MEJORA A PARTIR DEL PRÁCTICUM

Uno de los aspectos, susceptibles de mejora, que pude analizar durante mi estancia en el IES en mi periodo de prácticas fue la necesidad de implicar al alumnado, tanto con el centro como con su entorno. Una tarea compleja que requiere de esfuerzo, sensibilidad y trabajo en equipo para transformar de forma efectiva la percepción de la enseñanza en nuestros estudiantes.

Como conclusión ante la falta de motivación observada, así como por el abandono generalizado por parte del equipo docente, la propuesta de innovación surge aquí con la intención de dar respuesta a esa desconexión con el territorio y con el centro educativo, intentando enganchar al alumnado de segundo ciclo de Secundaria en riesgo de abandono escolar y con pocas expectativas de futuro tanto a nivel académico como profesional.

La necesidad de implicar al equipo directivo, al conjunto de profesorado en la cultura de la cooperación entre departamentos, en la apertura del centro con las actividades culturales de la ciudad y, en definitiva, en la construcción de una nueva identidad educativa, abierta, inclusiva y creativa en la que el alumnado es el actor principal y agente de cambio.

4. PROYECTO DE INNOVACIÓN – *Agencia de Viajes*

4.1. Introducción

La reflexión que motiva el planteamiento de esta innovación surge, principalmente, con el cambio de paradigma detectado en la educación tras la irrupción de la pandemia y los aspectos negativos que ésta ha tenido en el desarrollo cognitivo y social, especialmente observado en el salto de ciclo de la educación secundaria obligatoria al bachillerato en la mayoría de centros educativos del país. Alrededor de estos condicionantes, sanitarios, sociales y educativos surge una experiencia de la cual nace la propuesta, la experiencia de docencia compartida motivada por el transcurso de las prácticas docentes. Encontramos en este hecho la oportunidad de experimentar la docencia compartida como recurso integrador académico y motivador. Así pues, nace el colectivo *Eres Mieres* cuya finalidad consiste en la apuesta, a través de la educación artística, de la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la cuenca del Caudal. Cada integrante de este colectivo aborda su planteamiento desde enfoques diversos que convergen en puntos de encuentro para generar espacios y planteamientos de acción concretos para lograr el fin de los objetivos propuestos.

“*Agencia de Viajes*”, se articula en base a la construcción de nuevas metodologías que permitan la conectividad entre agentes, externos e internos, implicados para conseguir que las experiencias educativas, permeables a la programación didáctica de la materia donde se instala, se materialicen como propuesta de programación cultural de la ciudad a través de exposiciones itinerantes.

5. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA FORMAL

Basándose en el análisis de otras propuestas de metodologías de innovación para la mejora de la educación desde el ámbito de la educación artística, como la metodología basada en el Art Thinking (Acaso & Megias, 2007), esta propuesta se construye en base a cuatro elementos, los cuatro pilares donde se asientan los objetivos que se plantean alcanzar:

1. **Creatividad y pensamiento Crítico:** Creando estrategias para el desarrollo del pensamiento divergente. Utilizamos las imágenes que encontramos en lo cotidiano para su análisis y transformación, dando la oportunidad al estudiante de participar en el proceso de cambio de su propio entorno, habilitando espacios para la creatividad, la reflexión y el debate. “Allí donde la realidad se transforma en simples imágenes, las simples imágenes se transforman en realidad” (Debord, 1961)

2. **Nuevas experiencias educativas:** Las experiencias de aprendizaje generadas fuera del espacio-aula tradicional suponen un estímulo para el alumnado que percibe la oportunidad de convertir su entorno en motivo para la investigación y el aprendizaje, valorando y construyendo un nuevo tejido entre la escuela y la ciudad. Inspirado en la revolución educativa planteada por las iniciativas “aulas dinámicas” que plantean la reestructuración del espacio académico convencional convirtiendo el aula en un lugar multifunción adaptado a las nuevas tecnologías, estas aulas del futuro que se plantean bajo esta propuesta de innovación escapan del territorio del centro y persiguen la investigación de campo fuera de las aulas como complemento pedagógico en la intervención educativa. Así pues, La *deriva* y el concepto de *psicogeografía*, nos sirven como herramienta de investigación para la acción pedagógica tanto como metodología de investigación artística.

3. **Proyectos colaborativos:** Experiencias de docencia compartida. En este aspecto, la implicación del profesorado en la creación de espacios de encuentro y en la mediación con otros colectivos y agentes culturales, así como el desarrollo de proyectos interdisciplinares supone una experiencia educativa innovadora y nutritiva. Experiencias como las mencionadas aulas dinámicas o el formato de laboratorio de investigación y educación como los *art-lab*, *fab-lab* o *media-lab* en el marco de la docencia compartida se traducen en un beneficio directo tanto para el estudiante como para el centro, involucrándose en la creación real de un proyecto artístico que, a medio, largo plazo podría formar parte de un proyecto propio de centro, comprometido con la innovación y la formación constante del profesorado.

4. Empoderamiento cultural del alumnado: De la “plástica” al “Arte”. En la principal asignatura que nos ocupa a los docentes del departamento de dibujo en la educación secundaria, EPVA, aún perdura el estereotipo de “asignatura maría” en el que se confunde como manualidades a los contenidos y objetivos que en ella se imparten. Por esta razón todavía un gran número de alumnos, padres y miembros del profesorado le restan importancia a la materia y es una labor de todas las partes otorgarle el valor y reconocimiento que se merece. En lo que corresponde a nuestra labor docente se trata de ofrecer un aprendizaje realmente significativo en la enseñanza de la educación artística. La intención en la práctica de actividades debería ser algo más que la mera realización de las mismas.

Empleando los sistemas y metodologías que se proponen desde la agencia de viajes, nuestros alumnos y alumnas se convierten en artistas, así como el arte en un vehículo para la transformación de la educación. La metamorfosis del entorno social y cultural de la ciudad debe alcanzarse desde el impacto del centro educativo, motivado por alumnado, profesorado y equipo directivo arropado por la institución y la administración. Así pues, la hoja de ruta que plantea esta innovación es la intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje de nuevas metodologías activas (*Metodologías de deriva*) para la educación artística como vehículo transformador de la educación en general. La materialización de la dinámica de la propuesta culminará con la presentación de las propuestas expositivas y proyectos realizados en el marco de la innovación por parte del alumnado al que va dirigida en la infraestructura cultural externa al centro educativo. Trazando así un mapa del entorno de la ciudad de Mieres donde pueda plantearse un recorrido, un Tour alternativo, una agenda cultural propuesta por los alumnos y alumnas. Una apuesta por la conexión entre escuela y entorno social, así como una apuesta por la mejora del espacio público y la reinención del mismo.

6. MARCO TEÓRICO Y JUSTIFICACIÓN:

6.1. Marco teórico. La deriva como herramienta pedagógica.

“Los situacionistas no son cosmopolitas. Son cosmonautas. Osan lanzarse a espacios desconocidos para construir en ellos zonas habitables para hombres no simplificables e irreductibles” (Lausen 1963).

A continuación, y como documento esclarecedor en cuanto a la declaración de intenciones, se describe de forma breve algunos de los conceptos de los cuales se apoya la propuesta sin los que no podríamos entender la conexión con el espacio público y la descontextualización del mismo. Estos conceptos y definiciones que la IS (Internacional Situacionista) planteaba a finales de los años cincuenta se resumían en estos cinco puntos:

Situacionista: Todo lo relacionado con la teoría o la actividad práctica de la construcción de situaciones. El constructor/generador de situaciones. “Generador de incertidumbre”

Situacionismo: Interpretación de los hechos existentes. Reorganización de la percepción del espacio. Descontextualización de los elementos. Situaciones construidas

Psicogeografía: Estudio de los efectos precisos del medio geográfico al actuar directamente sobre el comportamiento afectivo de los individuos.

Deriva: Comportamiento experimental ligado a las condiciones de la sociedad urbana; Técnica de paso ininterrumpido a través de ambientes diversos. “Designar la duración de un ejercicio continuo de esta experiencia”

Descomposición / Détournement: Proceso de destrucción de las formas culturales como consecuencia de la aparición de medios superiores de dominación de la naturaleza que permiten y exigen construcciones culturales superiores. (Debord & Mayos, Filosofía para indignados, Textos situacionistas, 2013, pág. 34)

La investigación sobre el uso de estos comportamientos experimentales que plantea el ejercicio de las “derivas” como herramienta de intervención pedagógica entra en el marco de la propuesta, integrando los conceptos anteriormente descritos como discurso teórico para el empoderamiento cultural y la motivación del alumnado y su contexto familiar en la búsqueda de una identidad perdida o en proceso de construcción.

6.2. Justificación. El impacto desde los centros educativos.

“Las imágenes articulan pensamiento y acción. Compete a la filosofía y a la teoría, pero también al arte, descifrar con urgencia su condición maleable y mutante” (Fontcuberta, 2016). Es necesario generar en nuestro alumnado la necesidad de plantearse este tipo de preguntas. Tomar conciencia en la participación activa como agentes de cambio e implicarse con la transformación del espacio en el que viven. Pasar del pesimismo y la inacción al desarrollo y la investigación. Esto es un proceso largo y constante en el cual debemos trabajar todos juntos, es por eso que, entendiendo el Centro educativo como eje de acción y de impacto en la sociedad, podemos trabajar para realizar propuestas que nos ayuden a contribuir la mejora de nuestras ciudades. Desde la tolerancia y la inclusión, desde la participación y la implicación. La agencia de viajes plantea un recorrido alternativo a los ciclos de turismo convencionales que repercute directamente en una nueva concepción del espacio urbano de la ciudad y el entorno de Mieres diseñado por los propios alumnos y alumnas. Un lugar de intervención para el cambio, trabajando en la idea de nuestra ciudad, ¿Cómo podemos mejorar la ciudad? ¿Cómo la entendemos? Y ¿Cuál es nuestra función dentro de en ella?

7. PROBLEMÁTICA, CONTEXTO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN:

7.1. Descripción del problema

Encontramos, como norma general, en el alumnado del centro un clima de desmotivación generalizada, al tiempo que una pérdida sustancial del nivel académico y de una carencia de madurez y autonomía en relación con las edades y las etapas escolares donde se visualizan estos casos. Este hecho se viene observando desde el inicio del curso 2021-2022, tras el estado de alarma y la situación de confinamiento el seguimiento de las clases supuso una ruptura para muchos alumnos y alumnas, una desconexión que algunos ya padecían anteriormente y que se vio más afectada si cabe, por la extraordinaria situación.

Estudiantes de 3º de ESO que promocionaron arrastrando dificultades hoy cursan 1º de Bachillerato con unas carencias notables por parte de la totalidad de los departamentos del centro. Lo mismo ocurre con los alumnos de 1º de ESO que saltan hoy a 3º con problemas que algunos vienen arrastrando casi desde primaria. A pesar de que, en este centro en particular, se hizo un esfuerzo en facilitar a las familias equipos portátiles para poder seguir las tareas desde casa en situación de pandemia, lo cierto es que la gran mayoría tuvo carencias y dificultades en el manejo de las mismas ya sea, por falta de motivación en algunos casos como por falta de conocimientos y habilidades técnicas en el manejo de dichos dispositivos. A día de hoy, un gran número de estudiantes presenta síntomas de confusión a la hora de colgar su tarea en plataformas digitales de uso académico tales como *Microsoft Teams*.

Este cambio, este “desfase” en esta etapa crucial para los chicos y chicas se viene apreciando desde las aulas, desde el análisis de sus trabajos, exámenes y ejercicios, pero también desde su comportamiento y las interrelaciones que transcurren en el día a día del centro. Se observa desde las reuniones de tutores tanto en secundaria como en Bachillerato, en las reuniones de departamento y en las juntas de evaluación donde, prácticamente al unísono, manifiestan los profesores que gran parte del alumnado muestra carencias, sobre todo en el desarrollo del lenguaje escrito y en la expresión oral. No demuestran el nivel que se supone exige la etapa escolar y los aspectos más competenciales de las asignaturas están muy por debajo de lo esperado. En cuanto a la superación de las pruebas escritas, parece que se limitan a memorizar los textos clave y a repetirlos en lugar de interiorizar y comprender, carecen de herramientas y hábitos constantes de estudio, así como de motivación por el aprendizaje y el desarrollo de ideas y conceptos.

7.2. Descripción del contexto

Analizando el contexto del alumnado encontramos mucha diversidad, familias con recursos, trabajos estables o prejubilados de las minas principalmente. Familias con inestabilidad económica, paro, falta de recursos. Familias desestructuradas, alumnos/as en situación de vulnerabilidad.

Estudiantes con necesidades educativas especiales, en definitiva, una amalgama de situaciones, características y particularidades que conviven en las aulas, enriqueciéndolas y aportando diversidad y matices. Respecto al nivel cultural, presentan saltos muy evidenciados entre los distintos niveles y etapas educativas, aunque en general el nivel es medio/bajo. Se percibe poco hábito de lectura y poco interés por las artes y las humanidades, lo que se refleja en sus escritos y reflexiones. Acostumbran a estudiar por repetición y así lo reflejan en sus textos, carentes en muchas ocasiones de argumentos sólidos, de aportaciones personales y de interrelación de contenidos o exposiciones lógicas. Suele ocurrir que las asignaturas de carga menos teórica y más práctica o procesual, tales como música o educación plástica, visual y audiovisual son consideradas menos importantes, tanto para los estudiantes como para las familias. Esto provoca, en mi opinión, la falta de oportunidades que el trabajo de la creatividad o el desarrollo psicomotriz y cognitivo les aporta y que es posible trasladar de forma transversal al resto de materias para ayudarles a afrontarlas con mayor precisión, soltura y rigor. En otras palabras, el “quid” de la cuestión en la educación para la mejora de las competencias del alumnado sería, en este caso, incidir en los beneficios que estas materias aportan a los alumnos como complemento insustituible en su formación académica y personal.

En cuanto al centro, se trata de un instituto de instalaciones modernas, reformado y con bastantes medios, cuenta con un equipo de profesores, parte de ellos antiguos estudiantes del propio centro, que manifiestan también un cansancio considerable tras estos dos años de crisis sanitaria. En lo humano presenta una plantilla diversa que posee un gran número de interinos y personal “de paso” puesto que en muchas ocasiones el profesorado veterano acaba marchándose a otros centros, más próximos a sus lugares de residencia, principalmente Oviedo, dejando en ocasiones huérfano de proyectos propios prolongados en el tiempo a un centro en constante cambio de personal, activo y fresco, por una parte, volátil e impredecible por la otra.

Cuenta con una oferta educativa muy amplia, secundaria, bachillerato diurno, nocturno y vespertino, así como dos ciclos de formación profesional de grado medio orientados al sector de la informática. Actualmente cuenta con diferentes programas de centro, como el bilingüe, el programa de recursos TIC

o el programa de Patrimonio, que se mantiene inactivo desde el comienzo de la pandemia. El único proyecto de innovación incluido este año en la PGA donde se aplican metodologías activas y trata de estimular al alumnado con nuevas propuestas didácticas es una propuesta del departamento de lengua y literatura para la mejora de las competencias lingüísticas que se lleva a cabo en la biblioteca del centro.

Entrando en la materia que nos ocupa, EPVA, contamos con un caso bastante anómalo en los centros educativos de la zona. Un instituto con un museo de arte y con una decoración de piezas de autores consagrados y emergentes, del principado y del resto del estado a la entera disposición de los alumnos en su día a día. Resulta curioso que, con este contexto, tratando de ser motivado por la presencia de las artes y las ciencias a través de la propia infraestructura del centro algo no esté funcionando. No podemos obviar el impacto que ha producido este *impasse* a consecuencia del coronavirus a nivel académico. Estamos exigiendo mucho a los chicos y chicas que, en ocasiones demuestran una falta de inmadurez y de autonomía atípicos para personas de su edad. Con todo esto cabe plantearse algunas cuestiones, ¿Cómo puede ser que la sensación que se percibe en la mayoría de los estudiantes sea de apatía y falta de entusiasmo? ¿Qué necesita nuestro alumnado para motivarse? ¿Qué estrategias debe afrontar el profesorado para lograr este fin?

Ante tales cuestiones podemos llegar a diversas conclusiones que motivan esta propuesta de innovación. Si bien hemos atendido y desarrollado el conflicto del alumnado en la situación académica que ha agravado la pandemia y sus consecuencias, hemos pasado por alto el conflicto intra e interpersonal en sus procesos cognitivos y su desarrollo afectivo-social. Resultaría imposible, en mi opinión, Revertir esta situación sin atender a la carencia en el terreno emocional. Desde el departamento de orientación del centro advierten de numerosos conflictos internos que presentan nuestros estudiantes, faltas de motivación, necesidades de educación en valores, trabajo de emociones, sensibilidades y afectos entre otras muchas cosas. A pesar de contar con un instituto reformado, pulcro y organizado, repleto de obras de arte de artistas de trayectoria, nos encontramos con un espacio vacío de intervención del alumnado, un lugar sobreprotegido y carente de la huella de los alumnos y alumnas que alberga.

Apelar pues a la identidad del estudiante, al valor de su aportación personal al centro, a la sociedad, a su entorno y a su escenario cotidiano, ensalzarlo, valorarlo y darle una vuelta de hoja puede ser una clave para reenganchar a aquellos que se han sentido desplazados del sistema, engullidos por la marea de los tiempos convulsos que nos ha tocado vivir en plena etapa educativa con las exigencias y represiones que percibe el adolescente en una etapa repleta de estímulos contradictorios condicionada en ocasiones por la falta de medios y la perspectiva de un futuro laboral incierto.

7.3. Análisis de necesidades y diagnóstico previo. *Anexo A.*

Enfocando la propuesta a un nivel educativo concreto, segundo ciclo de educación secundaria obligatoria, encontramos la necesidad de establecer grupos para el trabajo cooperativo que se va a desempeñar siguiendo las metodologías de aprendizaje basado en proyectos que van a articular el grueso de metodologías y modalidades de enseñanza aplicadas bajo la propuesta permeable a una programación didáctica de esta innovación.

Para ello se va a realizar una encuesta individual (*Anexo A*) dentro del grupo que atenderá a sus conocimientos y actitudes a nivel general, así como a su manejo de recursos digitales y estrategias que las tecnologías de la información y la comunicación nos ofrecen para llevar a cabo proyectos. De esta forma y utilizando criterios de integración, de aproximación por afinidad y conocimientos, procederemos a la creación y asignación de grupos cooperativos con los que trabajaremos de forma continuada durante el curso, asentando las bases de la cooperación y aprendiendo a resolver los planteamientos del proyecto en equipo.

8. OBJETIVOS

8.1. Objetivos generales

Con el fin de dar una respuesta contundente al cambio de paradigma en la realidad educativa. *Agencia de Viajes* aparece como propuesta de intervención metodológica que pretende implicar al alumnado en la reivindicación del uso del espacio público para su mejora e integración. Reconducir, a través de estímulos que apelan a las emociones de nuestros estudiantes, la motivación y paliar las carencias que necesitan solventar. No pretende ser un parche o tirita en un momento puntual si no servir de puente, una más entre las diversas propuestas de vanguardias que traten de dar respuesta a esta situación desde la educación artística hasta la educación en general. Una estrategia metodológica transversal a la programación del centro que pueda contar con el apoyo entre profesores de diferentes departamentos para nutrirla, integrarla y potenciarla.

La idea que transmite esta propuesta no es la necesidad de realizar una intervención puntual sino la búsqueda de un conjunto de estrategias que busquen un objetivo determinado, el **empoderamiento sociocultural y crítico del alumnado**.

8.2. Objetivos específicos

- Involucrar al alumnado con el tejido cultural de Mieres como estrategia de motivación
- Reinventar la educación artística replanteando el espacio-aula extendiendo su radio de acción fuera del centro escolar.

Estos objetivos específicos deberían verse reflejados en la resolución de las actividades ligadas al contenido de la Programación didáctica para la asignatura al que van destinados, traducéndose en propuestas de programación dentro de la agenda cultural de la ciudad de Mieres, suponiendo una participación activa, creando mapas interactivos, exposiciones itinerantes y, en definitiva, una conexión con el tejido sociocultural de la ciudad.

8.3. Análisis de los objetivos

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS		
FINALIDAD	INDICADORES DE IMPACTO	MEDIDAS
El proyecto plantea el empoderamiento cultural del alumnado como estrategia de motivación personal.	<ul style="list-style-type: none"> Su trabajo y el de sus compañeros se ve expuesto en espacios culturales de su ciudad Los alumnos/as mejoran su actitud respecto a la asignatura. Mejora de forma considerable su participación y actitud en el centro educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Programación, agenda cultural de la ciudad Cuestionario al final de la experiencia Calificaciones del alumnado
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INDICADORES DE LOGRO	MEDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> Involucrar al alumnado con el tejido sociocultural de la ciudad 	<ul style="list-style-type: none"> Participación activa en el proyecto Realización de las exposiciones itinerantes 	<ul style="list-style-type: none"> Visitas a los centros culturales Encuentros con agentes culturales externos al entorno escolar Cuestionario de opinión del alumnado sobre el proyecto y las propuestas
<ul style="list-style-type: none"> Reinventar la educación artística expandiendo el espacio-aula fuera del centro escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> Realización de las "metodologías de deriva" Realización de clases y estrategias didácticas fuera del centro Preparación de visitas guiadas con actividades específicas en cada salida 	<ul style="list-style-type: none"> Resolución de actividades Mapa interactivo de las visitas a los centros de intervención cultural y las exposiciones itinerantes. Cuestionario de opinión del alumnado

9. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

9.1. Metodología

Dentro del concepto de innovación educativa que plantea la *Agencia de Viajes* se integra la necesidad de utilizar metodologías activas que impliquen al alumnado en la participación de estas nuevas experiencias educativas que la innovación plantea y que van enrocadas, como se menciona anteriormente con la programación didáctica.

Se ha puesto el foco en las propuestas didácticas en las que el factor urbano cobra un gran protagonismo pedagógico. Retomando las palabras de Peter McLaren (1997) "la pedagogía no se da en la escuela, sino en todos los emplazamientos culturales", es por ello que el método debe traspasar las fronteras del aula, del centro como lugar hermético y trasladar la acción

educativa a prácticas centrífugas transformadoras como motor de cambio social (Acaso 2007). En este punto y, tras el análisis de los referentes y la justificación teórica y conceptual de la propuesta, surge la investigación de las “Metodologías de deriva” como propuesta de metodología de innovación para la educación artística y que consisten en recorridos, visitas, “*tournees*” guiados por la ciudad con el objetivo de utilizar los recursos que encontramos en el espacio urbano y en los itinerarios comunes como estrategia de creación plástica y herramienta pedagógica que permita al alumnado desarrollar su actividad académica fuera del espacio convencional de las aulas del centro, estableciendo sinergias efectivas entre centro escolar y contexto social. La programación didáctica anual está planteada en tres bloques, dentro de un mismo tema y con unos objetivos similares, pero con sus variaciones. Cada uno de estos bloques tiene como finalidad, como resultado una muestra expositiva planteada para un lugar específico. Siguiendo esta lógica, el planteamiento metodológico del que partimos es el Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) por la propia naturaleza de la programación. Según De Miguel (2006) El Aprendizaje Orientado a Proyectos nos permite enfrentarnos a retos complejos que son capaces de generar nuevos conocimientos y el desarrollo de nuevas habilidades (pag 99.).

Si bien es cierto que, en función de la unidad, utilizaremos metodologías activas de aprendizaje cooperativo y estrategias metódicas como el Aprendizaje basado en el Pensamiento Visual, así como las propiamente descritas Metodologías de deriva, todas bajo la intervención del AOP que es el enfoque metodológico que integra la innovación en la programación, trabajando por proyectos que se complementan y articulan al final de la misma.

9.2. Niveles de actuación

La primera intervención de esta propuesta se focaliza en la asignatura de EPVA de 4º ESO como prototipo, lanzadera de la propuesta, en un área peculiar de trabajo ya que, en este curso la materia de EPVA es optativa, por consiguiente, juntamos en el grupo tanto al alumnado implicado con la educación artística como al que escogió la materia escapando de un itinerario más “teórico”. Esta idiosincrasia dentro del grupo clase facilita la puesta en práctica de la

innovación para analizar a posteriori el alcance de la misma y la evaluación de los objetivos obtenidos de cara a una posible extensión a medio/largo plazo como programa de centro.

Se actuará desde el departamento de dibujo al equipo docente y directivo, que pasará a convertirse en enlace, a través del departamento de actividades complementarias y extraescolares, con el ayuntamiento, concejalía de cultura y otros agentes externos que permitan la conexión entre centro y espacio urbano.

9.3. Grupo clase y ámbitos educativos afectados

En el contexto de nuestro grupo clase al que se dirige la propuesta de intervención encontramos, como se menciona en el punto anterior, una variedad de alumnado con necesidades y aspiraciones muy diversas. La experiencia previa con el grupo en intervenciones anteriores nos facilita el conocimiento y evaluación de dichas necesidades, motivaciones y expectativas. Es fundamental aquí tener en cuenta toda esta información, recabada en gran medida por medio de la encuesta antes mencionada (*Anexo A*), para lograr el éxito en la puesta en práctica de las metodologías que van a llevarse a cabo para el desarrollo de actividades y puesta en común en los diferentes espacios e itinerarios pactados a continuación con los agentes internos y externos partícipes del proyecto.

9.4. Colectivos y agentes implicados

En primer lugar, el profesorado. Es necesaria la participación activa del equipo docente, así como su implicación en proyectos y dinámicas que mejoren la acción del mismo para la innovación en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje del alumnado. Por ello es vital que este tipo de actividades calen de manera progresiva en el centro y se estimule la participación y la cooperación entre departamentos. Parte de esta labor hay que desempeñarla desde el equipo directivo y los CPR, que deben contar con la formación del profesorado orientada a la búsqueda de recursos innovadores y nuevas metodologías activas que mejoren las relaciones educativas del centro.

La intervención de las familias es crucial, tanto por el apoyo al alumnado implicado en el proyecto como por la facilitación de contacto con agentes

externos implicados y en la divulgación del contenido educativo y cultural de la propuesta que sus hijos/as van a llevar a cabo en el contexto educativo.

Por último, citar los agentes culturales con los que vamos a contar en el área de Mieres. Desde el ayuntamiento y la concejalía de cultura y juventud, trataremos de implicar en el proyecto la utilización de espacios y recursos tales como el “Mieres Centru Cultural”, la Casa de Cultura Teodoro Cuesta, el Ateneo de Turón y el Pozu Santa Bárbara (Turón) así como la red de bibliotecas y centros culturales de la zona urbana (Mieres ciudad) y periurbana (Ujo, Turón, Santa Cruz y Moreda) tratando de concretar visitas y recorridos guiados así como el uso de dichos espacios como lugares de exposición itinerante de las actividades y propuestas llevadas a cabo en el transcurso de la programación didáctica del departamento de dibujo.

9.5. Recursos, materiales y formación

En cuanto a los recursos que necesitaremos, humanos, los agentes implicados en la innovación y materiales, los materiales plásticos que utilizaremos dentro de las actividades y propuestas del departamento de dibujo recogidas específicamente para la programación de esta materia. No se precisa de material específico o alternativo.

Dentro del marco de formación constante del profesorado sería conveniente realizar cursos en formación de metodologías activas de innovación enfocadas al aprendizaje cooperativo y al empleo de aulas dinámicas que vayan asentando de forma gradual la conveniencia de estas modalidades de enseñanza adaptadas a las nuevas necesidades educativas que presenta el alumnado.

9.6. Cronograma de tiempos y fases de la propuesta.

Primer trimestre 15 septiembre / 23 diciembre				Segundo trimestre 10 enero / 7 abril				Tercer trimestre 18 abril/ 23 junio			
UDS	Sesiones	Horas	Semanas	UDS	Sesiones	Horas	Semanas	UDS	Sesiones	Horas	Semanas
1	13	39	16	4	10	36	13	7	13	27	10
2	16			5	13			8	7		
3	10			6	13			9	7		
Total curso											
UDS			Sesiones			Horas			Semanas		
9			102			102			39		
*Hemos restado 6h. en previsión de pérdida de alguna sesión por actividades, evaluaciones o imprevistos durante el curso.											
INTERVENCIONES DENTRO DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN: "AGENCIA DE VIAJES"											
FASE I – Camina				FASE II - Comprende				FASE III - Cambia			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Primeras sesiones de Metodologías de la deriva 2. Actividades fuera del aula 3. Primera visita programada a espacios culturales. 4. Primera exposición itinerante de la conclusión de actividades del primer trimestre 				<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades fuera del aula 2. Visita aulas dinámicas (Moreda) 3. Visitas programadas a espacios culturales 4. Segunda exposición itinerante de la conclusión de actividades del segundo trimestre 				<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades fuera del aula 2. Visitas programadas a espacios culturales. 3. Tercera exposición itinerante de la conclusión de actividades del tercer trimestre. 4. Agencia de viajes, culminación de la propuesta con la creación de un itinerario alternativo por la ciudad de los estudiantes. Así vemos nuestra ciudad. 			

Como se viene anunciando anteriormente, esta propuesta está enrocada con el grueso de actividades que componen la programación didáctica anual de la asignatura, por tanto, para definir las operaciones que, desde el marco de la innovación se llevarán a cabo, se describe a continuación un cronograma con las fases y los tiempos donde se llevarán a cabo.

FASE I - Camina:

1. **Introducción a las metodologías de deriva:** Primeras salidas del espacio aula interviniendo progresivamente desde las cercanías del centro en el horario de clase EPVA. Pautas marcadas para el aprovechamiento de las derivas.
2. **Realización de las primeras actividades:** Toma de fotografía, vídeo y audio para la elaboración de collages audiovisuales y composición de imágenes para proyecto de libro ilustrado.

3. **Primera visita programada:** Centro cultural Mieres y Casa de cultura Teodoro Cuesta.
4. **Primera exposición itinerante:** El resultado de las actividades del primer trimestre será la recopilación de imágenes y textos en un libro ilustrado, una colección de foto collages del entorno urbano y natural de Mieres, así como estampas de un taller de grabado que se expondrán en uno de los centros visitados en la primera visita cultural programada.

FASE II - Comprende:

1. **Actividades fuera del aula:** Durante los meses de invierno las salidas para la realización de metodologías de deriva serán reducidas por el mal tiempo así que se darán de forma puntual y se trabajará en actividades que proyecten la siguiente exposición itinerante.
2. **Visita a las “aulas del futuro”:** (IES Valle del Aller – Moreda) propuesta de “intercambio” realización de taller de visita en el aula dinámica del instituto.
3. **Segunda visita programada:** Valle de Turón, Pozo Santa Bárbara, Pozo Espinos y Ateneo de Turón.
4. **Segunda exposición itinerante:** El resultado de las actividades del segundo trimestre, enfocado a la creación escultórica y a la instalación artística, será un proyecto de intervención en el espacio que recupere la memoria de los valles mineros, la muestra se expondrá en el Ateneo de Turón donde se realizará una inauguración y visita de otros grupos del centro, prevista para la semana antes de las vacaciones de semana santa.

FASE III Cambia:

1. **Actividades fuera del aula:** Con la primavera y la vuelta del buen tiempo retomamos las actividades fuera del aula para continuar con los procedimientos de las metodologías de deriva.
2. **Tercera visita programada:** Red de bibliotecas de Mieres, Ujo, Santa Cruz y Mieres centro, actividades informativas, talleres creativos. Visita al FabLab Asturias en Gijón como elemento detonante para la creación de nuestro propio Art Lab en el instituto.

3. **Tercera exposición itinerante:** *ERES MIERES* art-lab, experiencias recogidas desde las aulas dinámicas que nos invitan a hacer un recorrido alternativo por la ciudad desde la periferia, Ujo y Santa Cruz.
4. **Agencia de Viajes:** Conclusión de la programación anual, elaboración de un mapa turístico alternativo que invite al visitante a recorrer el entorno de Mieres desde la perspectiva del alumnado, un mapa que recoge a través de códigos QR el recorrido de las exposiciones itinerantes y sus significados para la reinterpretación del espacio del entorno del concejo.

9.7. Participación, coordinación y toma de decisiones

La participación y coordinación del equipo docente y los órganos directivos es clave para que, a través de la programación se puedan ajustar las sesiones y actividades previstas a las salidas guiadas, principalmente, para contar con el apoyo del profesorado. Las salidas de actividades fuera del aula están previstas dentro del marco horario de la clase de EPVA por tanto la coordinación se lleva a cabo desde el departamento de dibujo. La acción coordinada y la toma de decisiones se llevará a cabo desde dicho departamento en colaboración con dirección, jefatura y el departamento de actividades complementarias y extraescolares.

Para llevar a cabo la supervisión del proyecto y la evaluación del resultado de las actividades propuestas para conseguir el logro de objetivos determinados se realizará una hoja de seguimiento sistematizado donde se recogerá toda la información acerca de las propuestas y el grado de satisfacción de su desarrollo, dichas hojas de seguimiento se complementan con otros instrumentos de evaluación recogidos en los *Anexos b, c y d* que se mencionan a continuación.

10. EVALUACIÓN DE RESULTADOS (*Anexos B, C y D*)

Para realizar la evaluación del proyecto en su conjunto debemos retroceder al punto de partida para analizar qué hemos conseguido con el resultado de la propuesta. La finalidad material de la misma va ligada, como se menciona con anterioridad, a la resolución de las actividades descritas en la programación permeable a la innovación, por tanto, el éxito de la misma sería poder obtener el resultado de dichas actividades en el marco de la agenda cultural de la ciudad, ver la participación directa del alumnado en el tejido cultural de la misma.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán para hacer una recogida de información de la evaluación de la propuesta son los siguientes: Hoja de seguimiento, hoja de evaluación y cuestionario del alumnado (*Anexos b, c y d*).

10.1. Efectos en la mejora de la enseñanza y/o de la organización.

Esta propuesta tiene un factor experimental que busca causar un impacto desde el centro hasta el entorno de la ciudad que lo alberga. Entendemos la necesidad de que el alumnado identifique y aplique los conocimientos aprendidos en el centro escolar con la vida fuera de él al tiempo que se implique con su entorno y sienta suyo dicho espacio. Es por ello que se piensa que con este tipo de iniciativas la mejora de la enseñanza puede ser significativa y motivadora para el alumnado, convirtiéndose en una pieza más de su funcionamiento y no en un simple receptor de conocimiento.

10.2. Puntos fuertes y débiles de la innovación

En mi opinión los puntos fuertes de la innovación son la implicación por parte de las entidades colaborativas, ayuntamiento de Mieres, asociaciones culturales y grupos de integración con el alumnado y la visualización en las infraestructuras públicas de la ciudad de su trabajo a través de las propuestas de las llamadas “Exposiciones itinerantes”. Quizá el punto débil sea la dificultad de mantener cierto rigor estructural con la experiencia de las metodologías de deriva ya que dependemos de factores externos incontrolables que podrían determinar su acción de forma contraproducente.

10.3. Valoraciones finales

Como valoración final añadir que la modificación y la reestructuración del espacio en el ambiente educativo tradicional es tan necesario como que los chicos y chicas establezcan ciertas conexiones con su entorno para afianzar una nueva concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, considero que este tipo de propuestas son necesarias y que desde la “Agencia de Viajes” proponemos la adhesión al programa Aulas Dinámicas para el centro al que va dirigida esta propuesta con una nueva modalidad que implique, a través de las investigaciones en metodologías de deriva, la salida del centro como herramienta de experimentación y análisis pedagógico para la intervención y creación, a posteriori, en las aulas dinámicas mediante proyectos cooperativos enriquecedores tanto para el centro como para su entorno



Ilustración a partir de Deriva, Pozo Figaredo (Turón) Enrique López Orduña (Kike Orduña)

LOS CAMINOS QUE NO LLEVAN A ROMA

La Psicogeografía y la *dérive* Situacionista como estrategias de intervención pedagógica

THE ROADS THAT DO NOT LEAD TO ROME

Psychogeography and Situationist *dérive* as pedagogical intervention strategies

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN PLÁSTICA VISUAL Y AUDIOVISUAL DE
4º DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

11. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

11.1. Introducción

El diseño de esta programación se integra en el marco del Currículo de Educación Plástica Visual y Audiovisual del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, adaptando la misma a la realidad tras el análisis, tanto del entorno y contexto sociocultural del centro, como del perfil psicológico del alumnado al que va dirigido, así como de las necesidades y particularidades que lo caracterizan.

Nace como el desencadenante del proyecto de Innovación, *Agencia de viajes*, que funciona como la columna vertebral de una propuesta dividida en tres bloques, **Camina** – **Comprende** – **Cambia**, integrados por unidades didácticas que los estructuran en torno a la idea principal que recoge la programación: **la interacción con el espacio**.

De esta interacción surge el descubrimiento, con él la reflexión y finalmente la creación que da lugar al cambio, un cambio generado a través de la acción de caminar por la ciudad, el camino como un enfoque alternativo.

“El andar es un instrumento estético capaz de describir y de modificar aquellos espacios metropolitanos que a menudo presentan una naturaleza que debería comprenderse y llenarse de significados, más que proyectarse y llenarse de cosas. A partir de ahí, el andar puede convertirse en un instrumento que, precisamente por su característica intrínseca de lectura y escritura simultáneas del espacio, resulte idóneo para prestar atención y generar unas interacciones en la mutabilidad de dichos espacios, para intervenir en su constante devenir por medio de una acción en su campo, en el *qui ed ora* de sus transformaciones, compartiendo, desde su interior, las mutaciones de aquellos espacios que ponen en crisis el proyecto contemporáneo” (Careri, 2009, pág. 23).

Caminando, comprendiendo y cambiando la interacción con el espacio y el impacto de la actividad de nuestros estudiantes a nivel social, estableciendo sinergias entre la comunidad educativa y la vida cultural y política de la ciudad. La recuperación de los espacios de uso público y la conquista del tiempo perdido en el auge de la cultura de la inmediatez de la sociedad contemporánea, que facilita el trajín deshumanizado en las grandes urbes dejando huérfanas de

identidad y posibilidades a ciudades cada vez más despobladas social y culturalmente. Las intervenciones propuestas nacen en su mayoría de la reinterpretación de conceptos como la *deriva*, la *psicogeografía* o el *détournement* (Debord 1957) que popularizaron los miembros de la Internacional Situacionista, movimiento artístico y filosófico, aplicadas a las enseñanzas artísticas dentro del contexto sociocultural del alumnado. Estos conceptos y referentes, entre otros tantos, nos sirven de fundamentación teórica y conceptual para aplicarlas en el aula, tratando de generar un recorrido por los diferentes bloques de contenidos recogidos en el currículo que resulte original, creativo e inspirador para los alumnos/as y que aporte una actitud reflexiva camino de una construcción del pensamiento crítico que les permita afrontar las etapas que decidan emprender al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria.

Los caminos que no llevan a Roma se desarrollan con recursos cercanos en entornos cercanos tratando de aproximar la comunicación a través del arte, en su capacidad más transformadora, a un entorno deprimido, pero con un potencial extraordinario. Reivindicar la identidad, combatir la alienación, y dotar a nuestros estudiantes de nuevos recursos, posibilidades y estrategias.

11.2. Justificación y contexto

Para comenzar la defensa de esta programación es necesario hacer referencia al cambio de paradigma, citado anteriormente, que se observa en el proceso de aprendizaje tras la irrupción de la pandemia y los aspectos negativos que ésta ha tenido en el desarrollo cognitivo y social del alumnado, especialmente perceptibles en el salto de ciclo de la educación secundaria al bachillerato. Este salto, este *impasse*, parece repetirse en la mayoría de centros educativos de la comunidad por lo que nos pone alerta sobre la necesidad de implicación del profesorado en el desempeño de labores didácticas de innovación que permitan abordar esta situación y reconducir a los estudiantes desde el dinamismo y la motivación en los procesos didácticos.

Por otra parte, nos encontramos ante la necesidad de revalorizar una materia (EPVA) que con el tiempo cada vez ha ido perdiendo una mayor presencia en el Currículo oficial, lo que conlleva a una falta de interés

generalizada y a la sensación por parte del alumnado de ser una materia puente. Es por eso que la programación está planteada para 4º de ESO, donde resulta una materia de carácter optativa. De esta forma, y a través de esta programación, tendremos la ocasión de hacer un trabajo significativo por partida doble, por un lado, enriquecer al alumnado que escogió la materia por interés, aportando nuevos enfoques que puedan despertar en ellos nuevas experiencias creativas y por el otro, demostrar al sector del alumnado que escogió la materia por no escoger otras de carga más “teórica” el valor y el carácter de la educación artística como motor de cambio y desarrollo personal.

“La integración entre arte y educación se traduce en cuestionar los sistemas de orden como nos lo presentan, en buscar sistemas de orden alternativos, en entender el mundo como un complejo de configuraciones y no de datos aislados.” (Camnitzer 2017). Así pues, para entender las relaciones entre arte y educación, centro educativo y contexto recurrimos al concepto de mapas cognitivos, una lectura de la ciudad que nos permite conectar todos los elementos entre sí, analizar cómo influyen en la vida de los estudiantes, relacionarlos y abordar estrategias que les permitan adquirir un aprendizaje significativo en torno a la ciudad, a su geografía, arquitectura y composición, convirtiéndola en su territorio de experimentación y laboratorio de experiencias.

Según Bailly (1986) El paisaje urbano es a un tiempo un entorno natural como un medio humano, un territorio vivido y experimentado, así como un lugar para la creación (estética y simbólica) en permanente renovación. Es en este punto donde confluyen los enfoques que estructuran y justifican la programación, relacionando los elementos estructurales del espacio urbano (Lynch 1960), hitos, nodos, vías, límites y barrios con los contenidos del currículum oficial de la materia y los aspectos significativos que pueden contribuir a la motivación de los estudiantes, en una etapa de altas necesidades de expresión y desarrollo de la personalidad.

Es por ello que, los recorridos que propone la programación, en relación al proyecto de innovación convergen en una idea clave, el empoderamiento cultural del alumnado. Para ello las estrategias de intervención que se proponen dentro de cada fase, se determinan y simbolizan con la siguiente estructura, tratando de adaptar las fases a cada hito y nodo (motivación, percepción,), conectándolos

a través de vías que atraviesan los límites (logro de objetivos), entendiendo todo el proceso de forma homogénea, como un barrio dentro de una gran ciudad, contenedor de todos los elementos (enfoque holístico).



12. CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL LOGRO DE COMPETENCIAS

De acuerdo con lo establecido en el artículo 2.2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias se recogen las siguientes competencias que la Educación Plástica, Visual y Audiovisual contribuye a adquirir y desarrollar:

La competencia en Comunicación Lingüística se integra de forma natural en el desarrollo de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual ya que, de forma inherente, forma parte de su propia naturaleza al tiempo que, tanto la expresión

oral como la escrita se asientan en las bases de muchas de las disciplinas que trabajaremos en el aula (libro ilustrado, creación de guiones técnicos y literarios, exposición de proyectos, así como diseño de folletos y dossieres artísticos entre otros). Desenvolverse en lenguajes técnicos, así como enfatizar en la profundización en aspectos esenciales de la representación de la realidad mediante estudios de geometría y sistemas de representación tanto como a través de la observación, la experimentación y los procedimientos relacionados con el método científico ayudan a adquirir la *Competencia Matemática* y *Competencias básicas en Ciencia y Tecnología*. Al mismo tiempo que introduce valores en el uso responsable de las nuevas tecnologías y las aplicaciones TIC que pueden convertirse en estrategias didácticas interesantes para la difusión de canales de contenido artístico y cultural. De esta forma trabajamos la *Competencia Digital*, incluyendo en la programación actividades que combinan las nuevas tecnologías con la educación artística materializándose, entre otras cosas, en algunas de las actividades complementarias propuestas durante la programación como es el caso de la visita al FabLab Asturias de Gijón o al Aula Dinámica del IES Valle del Aller (Moreda).

Aprender en el contexto de la educación artística nos lleva a ponernos en diferentes situaciones donde el aprendizaje se convierte en una experiencia única y extrasensorial. Las actividades y propuestas que se recogen en esta programación promueven el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje significativo que ayude al desarrollo de la competencia *Aprender a Aprender*. “No estamos en contra de hacer cosas con las manos siempre que forme parte de un proceso que implique pensar” (Acaso, 2007). Pensando llegamos a conclusiones que hacen posible que, a través de las enseñanzas artísticas y las estrategias metodológicas de innovación que propone la programación a través de las metodologías de deriva, tendamos puentes para el trabajo de las *Competencias Sociales y Cívicas*.

Con los proyectos editoriales y de intervención en la agenda cultural tanto del centro como de la ciudad de Mieres, el alumnado desarrolla el *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*, siendo partícipe de la actividad cultural de su entorno dando lugar al empoderamiento artístico y cultural de los estudiantes,

así como al conocimiento de vías y estrategias para lograr determinadas propuestas y fines educativos.

Finalmente, la séptima competencia clave que recoge el Real Decreto se trata de la competencia en **Conciencia y expresiones culturales**, la que propiamente articula el lenguaje de la materia que nos ocupa y la que impregna al resto de competencias en mayor o menor medida. Aprender a reconocer las características culturales del patrimonio Industrial, Natural y Artístico del Principado de Asturias y de las Cuencas Mineras tanto como desarrollar el análisis crítico y el lenguaje artístico que les aporte las herramientas necesarias para generar sus propios discursos plásticos en sintonía con su entorno.



Comunicación Lingüística



Aprender a Aprender



Competencia Matemática



Competencias Sociales y Cívicas



Competencias básicas en Ciencia y Tecnología



Conciencia y Expresiones Culturales



Competencia Digital

13. OBJETIVOS

13.1. Objetivos Generales de Etapa (OGE)

Según lo establecido en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar los siguientes Objetivos Generales de Etapa, a los que mencionamos con las siglas **OGE** para diferenciarlos e indicar su peso en las unidades didácticas que contemplan su logro a través de las diferentes estrategias que plantea la programación. Todos estos objetivos tendrán como finalidad en el alumnado, el desarrollo de las capacidades que les permitan:

OGE 1: Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la

cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

OGE 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.

OGE 3: Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y ellas. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

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

OGE 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.

OGE 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.

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

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

OGE 9: Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

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

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

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

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

Tabla de Objetivos Generales de Etapa en relación a las Fases y Unidades Didácticas.

	CAMINA			COMPRENDE			CAMBIA		
	UD 1	UD 2	UD 3	UD 4	UD 5	UD 6	UD 7	UD 8	UD 9
OGE 1									
OGE 2									
OGE 3									
OGE 4									
OGE 5									
OGE 6									
OGE 7									
OGE 8									
OGE 9									
OGE 10									
OGE 11									
OGE 12									
OGE 13									

13.2. Objetivos específicos de EPVA (OEPVA)

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

OEPVA 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.

OEPVA 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.

OEPVA 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.

OEPVA 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.

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

OEPVA 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.

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

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

OEPVA 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.

OEPVA 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.

Tabla de Objetivos Específicos de EPVA en relación a las Fases y Unidades Didácticas.

	CAMINA			COMPRENDE			CAMBIA		
	UD 1	UD 2	UD 3	UD 4	UD 5	UD 6	UD 7	UD 8	UD 9
OEPVA 1	■								
OEPVA 2		■			■				
OEPVA 3	■				■				
OEPVA 4		■		■	■				
OEPVA 5			■						
OEPVA 6		■							
OEPVA 7									■
OEPVA 8				■					
OEPVA 9			■			■	■	■	■
OEPVA 10						■	■	■	■

14. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR BLOQUES. *Anexo E*

Basándome en la disposición y selección de contenidos, que establece el Currículo para la materia EPVA de segundo ciclo, se ha procedido a identificar los cuatro bloques que los sustentan para su distribución y secuenciación a lo largo de las tres fases de la programación.

Si bien cada unidad plantea la combinación entre varios bloques de contenidos, en la gráfica de distribución de contenidos por fases o bloques temáticos podemos apreciar una escalera descendiente en la que se abarcan todos los contenidos, centrando el bloque de Expresión Plástica en la Fase 1, el de Dibujo Técnico en la Fase 2 y el de Fundamentos del Diseño y Lenguaje Audiovisual y Multimedia en la Fase 3.

Para agilizar la lectura de este Trabajo, todos los contenidos diferenciados por bloques y por las siglas descritas a continuación, con el objeto de ubicarlos con mayor claridad dentro de las unidades, están desarrollados en el apartado de anexos (*Anexo E*).

14.1 Bloque I - Expresión Plástica (BEP)

En la **Fase 1: Camina**, el alumnado establecerá la toma de contacto con los materiales y soportes aplicados a las salidas propias de deriva, dando lugar a una primera aproximación centrada en el análisis y en la percepción.

14.2. Bloque II - Dibujo Técnico (BDT)

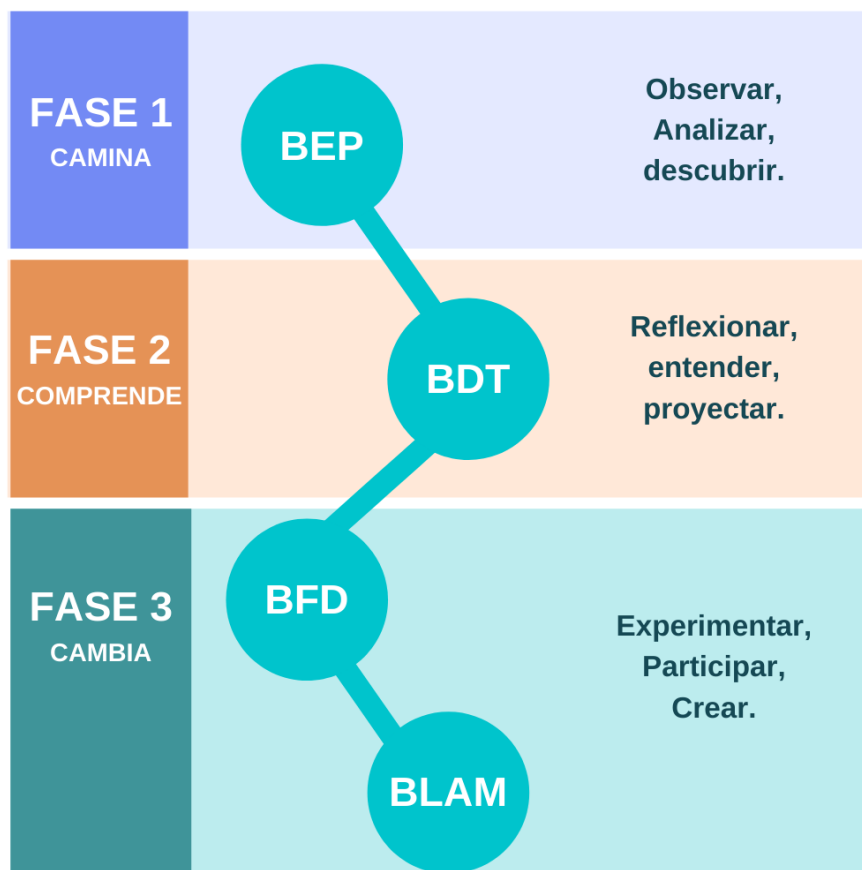
En la **Fase 2: Comprende**, coincide con la temporada de recogimiento que nos produce el frío durante los meses de invierno, invitándonos a la reflexión y a la comprensión de los elementos y capacidades adquiridas hasta entonces. Por ello el bloque técnico nos facilita esta labor de enfoque, y de introspección, combinada con elementos de diseño que preparan a los estudiantes para el siguiente nivel.

14.3. Bloque III – Fundamentos del Diseño (BFD)

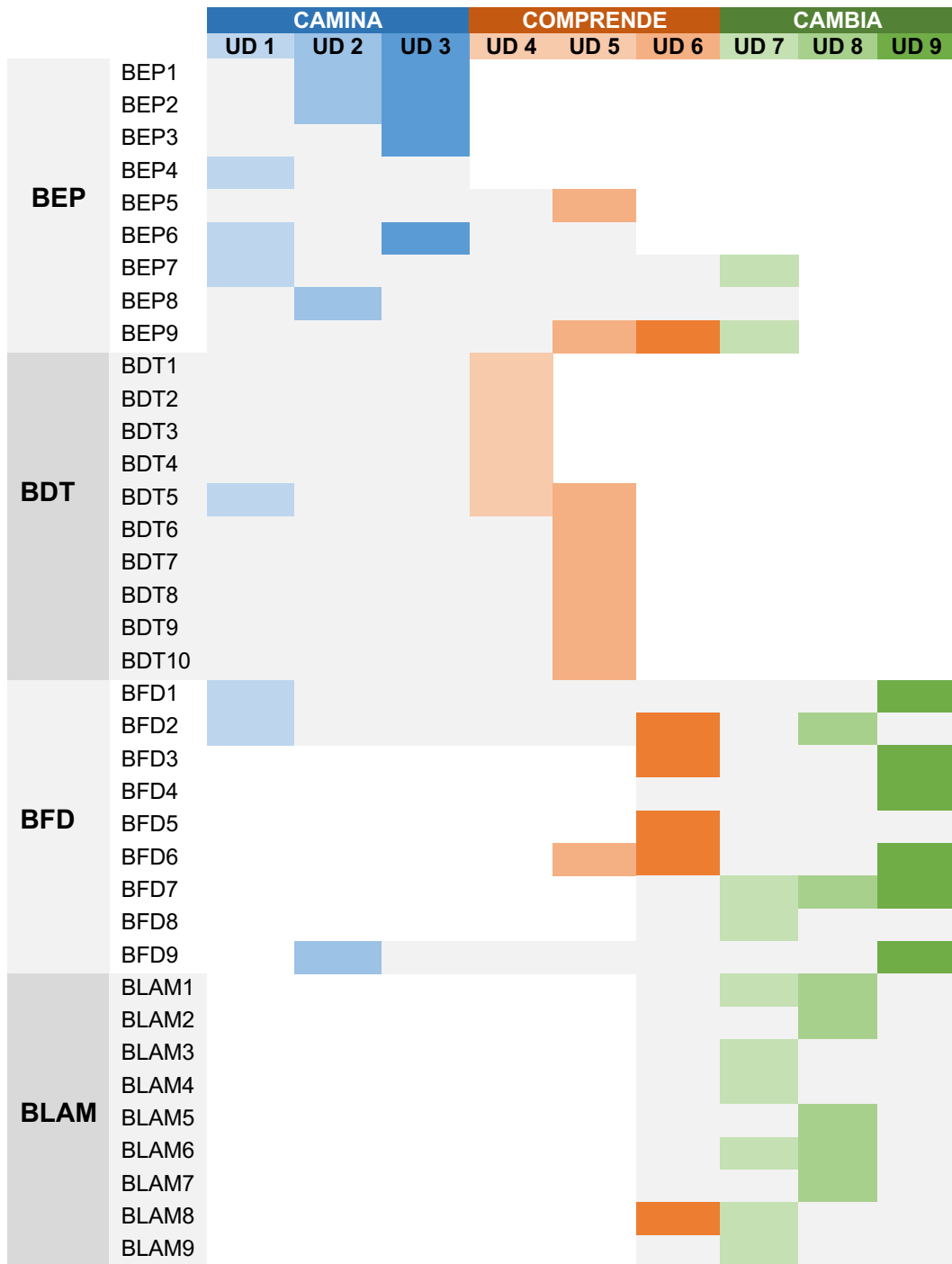
La **Fase 3: Cambia**. Es el momento donde confluyen diferentes elementos y contenidos del currículum, centrándose en mayor grado en los aspectos de diseño y del lenguaje audiovisual, generando la creación de equipos de artistas multidisciplinares. En el ámbito del diseño, los alumnos y alumnas se convierten en profesionales de la edición desarrollando sus propios mapas con el contenido reflejado durante el curso, generando puntos de vista y reflexiones propias sobre su ciudad y su entorno.

14.4. Bloque IV – Lenguaje audiovisual y multimedia (BLAM)

Dentro de la **Fase 3: Cambia**. El medio audiovisual cobra un gran protagonismo en la creación de instalaciones artísticas y el diseño de secuencias y guiones técnicos para la elaboración de piezas de videoarte donde el alumnado muestra los rincones ocultos y significativos del entorno urbano recogidos mediante las metodologías de deriva.



14.5. Distribución de contenidos por fases o bloques temáticos



15. METODOLOGÍA

Si bien es cierto que en función de las fases trabajaremos utilizando diferentes estrategias metodológicas que nos permitan adaptar los objetivos y enfocarlos hacia un aprendizaje significativo por parte del alumnado, utilizaremos metodologías activas que de forma constante acompañen otros métodos como el expositivo, así como la realización de actividades dentro del formato Seminario Taller, todo ello dentro de un marco de acción común del que bebe toda la programación, el Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP).

Cabe señalar que dentro del enfoque metodológico, si bien se han hecho alusiones al proyecto de innovación, las estrategias de aprendizaje desarrolladas en el marco de dicha innovación se materializan con las Metodologías de deriva, que se inspiran en las teorías nómadas recogidas tanto en la Internacional Letrista como en la Internacional Situacionista (Careri 2009), estas metodologías se encuentran bajo la capa del AOP ya que finalmente, los caminos que se recorren a lo largo de la programación desembocan en un fin que se ha determinado por la propia deriva del curso y lo que los propios estudiantes han generado en el mismo: proyectos que se complementan y articulan entre sí, creando una red que los vincula y los justifica.

Muchos de los aspectos metodológicos recogidos en este apartado están extraídos del texto *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias* de Mario de Miguel Díaz (2005).

Metodologías de deriva (MED)

“La ciudad es la realización del viejo sueño humano del laberinto. A esa realidad, sin saberlo se consagra el *flâneur*” (Walter Benjamin 1929). Desde los primeros flâneurs rescatados por el surrealismo a los movimientos de vanguardia sucedidos del Dadá, la Internacional Letrista y la Internacional Situacionista, el concepto nómada y errático de la deriva por la ciudad encuentra un motivo que escapa al romanticismo y al ensueño, a lo histriónico e irreverente y se instala en lo analítico y reflexivo. Escapando a toda consigna, las estrategias metodológicas que proponen las MED consisten en abandonar el espacio

tradicional académico y expandir el enfoque didáctico al entorno urbano. Buscando, a través de la experiencia del camino, los referentes y motivos de trabajo en base a tres conceptos: Caminar, Comprender y Cambiar. De esta forma comprendemos la transformación del lugar de paso al lugar de experimentación en el contexto urbano.

Aprendizaje basado en el Pensamiento Visual (APV)

Según Arnheim (1969), el arte debe complementarse mediante un enfoque psicológico y educacional que lo reconozca como forma visual, y la forma visual como el medio principal del pensamiento. Es prueba de ello el uso del dibujo, de la imagen, como recurso didáctico es una fuente de conocimiento y nos sirve como estrategia del desarrollo del pensamiento divergente, ayuda a organizar y comprender el espacio al tiempo que mejora el desarrollo emocional y creativo, transfiriendo al alumnado un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como menciona Roam (2008) en sus publicaciones, el desarrollo del pensamiento visual se concentra y sintetiza en cuatro fases:

Mirar – Ver – Imaginar – Mostrar

Utilizando estos conceptos, aplicamos las estrategias del pensamiento visual como recurso metodológico para la resolución de las propuestas de las distintas fases de la programación entendiendo que el alumnado asume un papel activo y esencial para el desarrollo de las mismas siguiendo las siguientes estrategias: **Camina** para mirar - **Observa** más que mira – **Experimenta**, analiza, busca el cambio en lo que ve – **Crea**, elabora, manifiesta y pone en práctica lo que analiza. De esta forma entendemos que las tres fases de la programación, camina, comprende y cambia, se materializan con la filosofía del pensamiento visual y su aplicación como metodología complementaria. Además de las ventajas mencionadas anteriormente, el uso del aprendizaje basado en el pensamiento visual nos permite trabajar las inteligencias múltiples (Gardner 1995) en el aula creando espacios de aprendizajes diversos y enriquecedores que se adaptan a las necesidades del alumnado.

Método Expositivo (MEX)

La exposición de los temas, la presentación de contenidos y la estructura de la información que precisa el alumnado al inicio de cada fase contempla el uso de esta metodología tradicional que, no siendo hegemónica en la programación es irremediable no prescindir de ella, siempre añadiendo otros elementos que favorezcan la participación de los estudiantes en el proceso de recepción de la información y como premisa para el trabajo por medio de otras estrategias metodológicas que impliquen un cambio notorio en la manera de desenvolverse en el aula en el marco de la educación artística que nos compete.

Como señala Mario de Miguel, la eficacia de la metodología depende de los propósitos y conductas que realiza el profesor para transmitir la información a sus alumnos y de la recepción y respuesta que éstos elaboran ante los mensajes recibidos. Es por ello que la espontaneidad y el impacto emocional, “no hay razón sin emoción” (Mora 2019), son necesarios para conectar con el alumnado y asentar las bases de un aprendizaje significativo en proceso de construcción.

Seminarios y Talleres (ST)

Los Seminarios y Talleres o “workshop” son una modalidad organizativa más que una metodología al uso. Nos sirven como complemento del método expositivo y como manera de reconfigurar el espacio académico para adaptarlo al desarrollo de los proyectos y actividades de trabajo cooperativo o que implique la utilidad de espacios y zonas reservadas para la realización de actividades que precisen de un manejo de material concreto, así como el concepto “mesa redonda” por la cual el profesor es capaz de albergar la atención del grupo de estudiantes al respecto de un caso práctico en particular.

Estudio de Casos (EC)

Como recoge de Miguel, el proceso del Estudio de Casos consiste en la presentación de un caso concreto para su estudio junto con un guión de trabajo orientativo para dicho proceso. Recurrimos al EC como complemento del COO

en la modalidad de trabajo de taller, siendo precisa la intervención del grupo de trabajo y el incentivo didáctico que supone trabajar en el desarrollo y confección de un proyecto que requiere de soluciones que hay que investigar.

Los estudiantes deberán realizar un estudio previo, así como analizar los detalles buscando las causas de los problemas y planteando alternativas para su solución desde el diálogo, el argumento y la propuesta en común.

Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)

Según Mario de Miguel, el Aprendizaje Orientado a Proyectos supone la realización por parte del alumnado, de un proyecto para resolver un problema o abordar una propuesta en un tiempo y de una forma determinada. Para ello la realización y el diseño de una serie de actividades, así como la aplicación de aprendizajes y conocimientos adquiridos previamente, es fundamental para que se produzca un uso efectivo de recursos y un logro de los objetivos propuestos.

Así pues, el AOP, no puede partir de aprendizajes fragmentados ni de conocimientos estancos, sino que debe nutrirse de diferentes fuentes que permitan su planificación, realización y evaluación.

Como estrategia metodológica aplicada a la programación, el AOP, se introduce a medida que los estudiantes van asentando los conocimientos adquiridos en cada fase, siendo la final, cambia, la que más peso recibe en la elaboración del proyecto final que recoge todas las actividades que se han desarrollado durante todas las fases del curso.

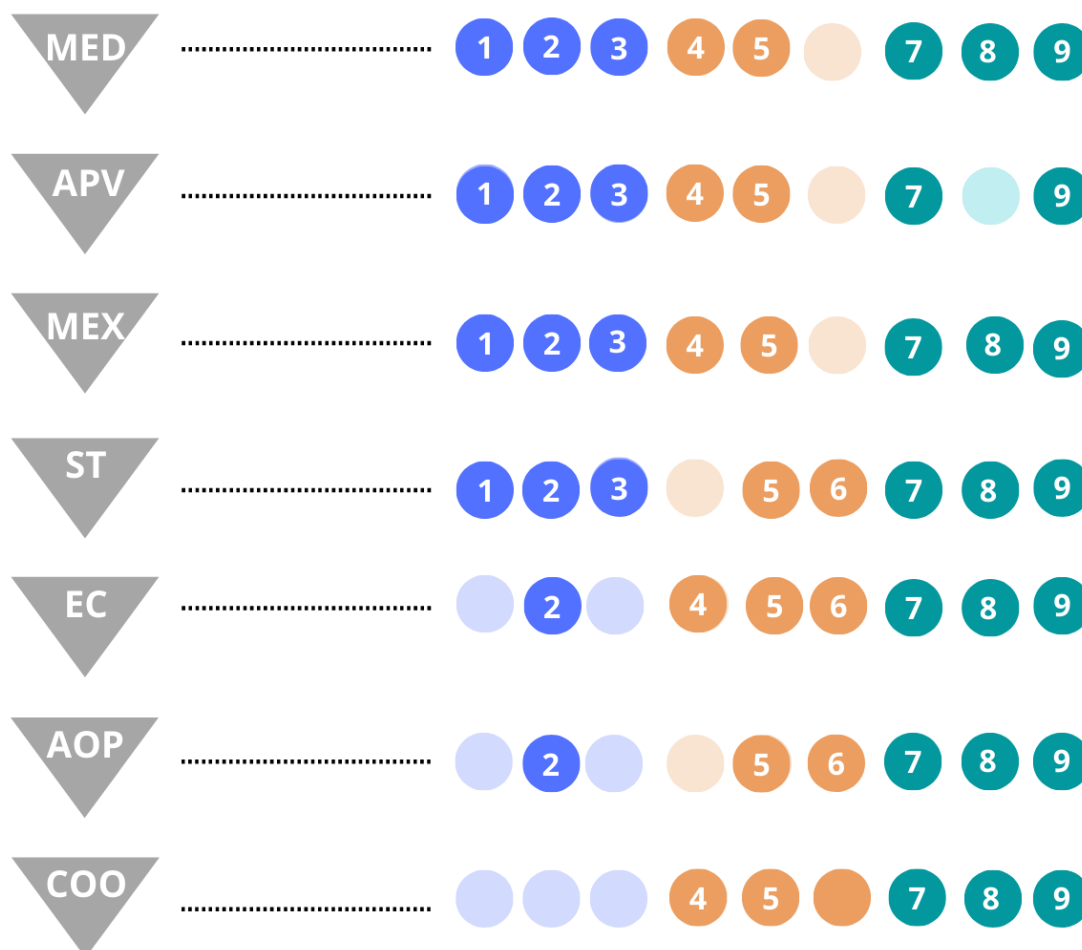
Aprendizaje Cooperativo (COO)

El Aprendizaje Cooperativo es otro de los ejes que sustentan los aspectos metodológicos de la programación. Enriquecer las experiencias de aprendizaje con las conexiones e intervenciones del trabajo cooperativo juega un papel esencial en la formación de pequeños “grupos de expertos” (Aronson 1971) que comparten el conocimiento adquirido en la resolución de tareas planteadas por el docente, estableciendo una dinámica de aprendizaje retroactiva. Según de Miguel, el enfoque interactivo de este método de enseñanza conlleva una

estrategia de responsabilidad del alumnado para alcanzar las metas, se trata de un enfoque global, de una filosofía que se adapta y complementa a otras metodologías con la finalidad de estimular al alumnado y lograr los objetivos de forma significativa.

Las estrategias que se llevan a cabo son las de facilitar al alumnado el material de trabajo, así como la composición y seguimiento del grupo verificando que cada miembro del grupo conoce los objetivos y son capaces de definir las tareas y buscar los procedimientos adecuados que se adapten a cada uno de los supuestos a casos a resolver.

Relación metodologías por Unidades Didácticas.



16. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS. *Anexo F***FASE 1 - CAMINA** 1ª Evaluación

- Salidas del espacio-aula. Intervenciones desde el marco de las metodologías de deriva (sesiones de EPVA).
- Visita al Mieres Centru Cultural y Casa de la Cultura Teodoro Cuesta: Exposiciones artísticas y primer contacto con la programación cultural de la ciudad.
- Programa Patrimonio – Actividad respecto al Museo: Actividades de relación entre arte – escuela – ciudad.

FASE 2 – COMPRENDE 2ª Evaluación

- Salidas del espacio-aula. Intervenciones desde el marco de las metodologías de deriva (sesiones de EPVA).
- Visita al MUMI (Museo de la Minería y de la Industria - Langreo) Actividades de percepción, entrada a la mina. Experiencias plásticas que el alumnado puede relacionar con los proyectos trabajados en la programación. Aprendizaje sociocultural de las cuencas mineras asturianas.
- Visita al Atenéu de Turón y Pozu Santa Bárbara. Exposición artística y encuentro didáctico. Preparando la intervención artística.

FASE 3 – CAMBIA. 3ª Evaluación

- Salidas del espacio – aula. Intervenciones desde el marco de las metodologías de deriva (sesiones de EPVA).
- Visita al FabLab Asturias (Laboral Centro de Arte y Creación Industrial – Gijón). (*Anexo F*)
- Recorrido Pares Fest (Oviedo): Análisis del arte urbano de Oviedo a Mieres. Recorrido significativo por la ciudad, en busca de un valor estético y reivindicativo.

17. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Dentro del aula de EPVA entendemos el potencial que la diversidad del alumnado aporta a la materia, siendo el arte en sí mismo la combinación de diversos factores que intervienen en la creación de lenguajes y metalenguajes expresivos que reflexionan sobre el entorno y el contexto subyacente. Tratando de atender a las diferentes necesidades que podamos encontrarnos dentro del aula, como menciona Gardner (1995) todos los seres humanos tenemos un repertorio de capacidades que resultan adecuadas para resolver distintos tipos de problemas, consideramos pues la necesidad de abordar estrategias didácticas y metodológicas que permitan al alumnado adaptarse a las necesidades que plantea el transcurso de las tareas y actividades para llevar a término las posibles soluciones y propuestas que lleguen al logro de los objetivos como resultado final.

Para ello es necesario establecer una serie de propuestas adaptativas en función de las necesidades que tengamos en el aula, así como programas de ampliación y de evaluación que atiendan diferentes niveles de dificultad basados en el principio de equidad.

17.1. Adaptaciones y programas de ampliación

Según las necesidades del alumnado y en colaboración con el Departamento de Orientación y las normas establecidas dentro del Programa de Atención a la Diversidad del centro, se procede al diseño de adaptaciones en función de cada Fase del curso conforme a diversos niveles de dificultad, adaptación de contenidos, así como programas de ampliación en el caso de alumnado con **necesidades educativas especiales**.

Si bien cabe mencionar que, por la naturaleza de nuestra disciplina, la adaptación en las actividades o tareas puede verse materializada por la sustitución de referentes, así como el empleo de elementos táctiles, sonoros o digitales que favorezcan el acceso a la materia por parte de la totalidad del alumnado, habría que destacar el carácter inclusivo de la programación, así como la importancia en el desempeño de actividades cooperativas para la

resolución conjunta y significativa de las actividades, adaptadas al conjunto de posibles realidades convivientes en el aula.

Según Gardner se establecen cinco puntos de acceso al conocimiento, narrativo, lógico-cuantitativo, fundacional, estético y experimental. A través de estos criterios de acceso, podemos diseñar diferentes estrategias para llegar al alumnado a través de los diferentes procesos que resulten más efectivos y a través de los cuales lleguen a orientar el proceso educativo hacia una evaluación diseñada y adaptada para cada alumno/a. “Ninguna tarea define lo que es normal y ninguna se diferencia. El docente piensa y planifica en función de múltiples caminos hacia el aprendizaje para diversas necesidades, y no en términos de lo normal y lo diferente” (Tomlinson 2005). Así pues, adaptar las tareas en función de las necesidades se establece en pro del alcance de los objetivos por la totalidad del alumnado y no por la diferenciación entre los mismos. De esta forma, y en relación a las diversas vías de acceso al conocimiento mencionadas anteriormente se establecen diferentes estadios de dificultad, en base a una construcción escalonada y atendiendo a los diferentes criterios o enfoque de los contenidos.

Adaptaciones según estadios de dificultad		
Baja	Media	Alta
Actividad: Técnica y materiales adaptados a las necesidades y capacidades del alumnado	Actividad: Técnica adaptada a las necesidades y capacidades del alumnado.	Actividad: Técnica, materiales y recursos adaptados a las necesidades y capacidades del alumnado
Evaluación: primer, segundo y tercer peldaño ¿Qué, Cómo, Para Qué? Ejercicio, cuaderno de campo, exposición	Evaluación: primer y segundo peldaño ¿Qué, Cómo? Ejercicio, cuaderno de campo.	Evaluación: Escalera completa ¿Qué, Cómo, Para Qué, Cuando? Ejercicio, cuaderno de campo, exposición, memoria
Ej: El libro ilustrado	Ej: El libro ilustrado	Ej: El libro ilustrado
Técnica: <ul style="list-style-type: none"> • Collage • Ilustración • Técnicas secas 	Técnica: <ul style="list-style-type: none"> • Collage 	Técnica: <ul style="list-style-type: none"> • Collage • Ilustración • Técnicas secas • Técnicas húmedas • Técnicas digitales
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Actitud reflexiva • composición, forma, textura y color. 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Actitud reflexiva • composición y forma 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Actitud reflexiva • composición, forma, textura, color y diseño. • Justificación y referentes

18. EVALUACIÓN

18.1. Criterios de evaluación. (CE) *Anexo G*

El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, establece los criterios de evaluación, secuenciados por bloques temáticos a los que nos referiremos, de aquí en adelante, según las siglas CE, acompañadas del Bloque al que pertenecen con su correspondiente sigla y el número que tienen asignados dentro del Currículo. Por ejemplo: **CEEP 2** (del Bloque 1 Expresión Plástica, Criterio 2).

Una vez más, para agilizar la lectura de este TFM, puede consultarse el despliegue de los criterios de evaluación recogidos por el currículum en el apartado de anexos (*Anexo F*).

18.2. Estándares de Aprendizaje Evaluables (EA) *Anexo H*

Una de las características del currículo asturiano es la complementación de los criterios de evaluación a través de indicadores que permiten la valoración del grado de desarrollo del criterio en cada uno de los cursos y asegurar que al término de la etapa el alumnado pueda hacer frente a los estándares de aprendizaje evaluables sobre los que versará la evaluación final de la Educación Secundaria Obligatoria.

Para referirnos a dichos Estándares de Aprendizaje, de aquí en adelante nombraremos las siglas EA, acompañadas del Bloque al que pertenecen con su correspondiente sigla y el número que tienen asignados dentro del Currículo. Por ejemplo: **EAEP 2** (del Bloque 1 Expresión Plástica, Estándar de Aprendizaje 2).

La lectura de la lista al completo de EA que describe el currículo para la materia EPVA de segundo ciclo puede encontrarse en el apartado Anexos (*Anexo G*).

Tabla de relación de Criterios de Evaluación (CE) por Fases y Unidades didácticas

		CAMINA			COMPRENDE			CAMBIA		
		UD 1	UD 2	UD 3	UD 4	UD 5	UD 6	UD 7	UD 8	UD 9
CEEP	CEEP1									
	CEEP2									
	CEEP3									
	CEEP4									
	CEEP5									
	CEEP6									
	CEEP7									
	CEEP8									
	CEEP9									
	CEEP10									
	CEEP11									
	CEEP12									
	CEEP13									
	CEEP14									
	CEEP15									
	CEEP16									
	CEEP17									
	CEEP18									
	CEEP19									
	CEEP20									
	CEEP21									
	CEEP22									
CEDT	CEDT1									
	CEDT2									
	CEDT3									
	CEDT4									
	CEDT5									
	CEDT6									
	CEDT7									
	CEDT8									
	CEDT9									
	CEDT10									
	CEDT11									
	CEDT12									
	CEDT13									
	CEDT14									
	CEDT15									
CEFD	CEFD1									
	CEFD2									
	CEFD3									
	CEFD4									
	CEFD5									
	CEFD6									
	CEFD7									
	CEFD8									
	CEFD9									
	CEFD10									
	CEFD11									
	CEFD12									
	CEFD13									
	CEFD14									
	CEFD15									
	CEFD16									
	CEFD17									
	CEFD18									
CELAM	CELAM1									
	CELAM2									
	CELAM3									
	CELAM4									
	CELAM5									
	CELAM6									
	CELAM7									
	CELAM8									
	CELAM9									
	CELAM10									
	CELAM11									
	CELAM12									
	CELAM13									
	CELAM14									
	CELAM15									
	CELAM16									
	CELAM17									
	CELAM18									

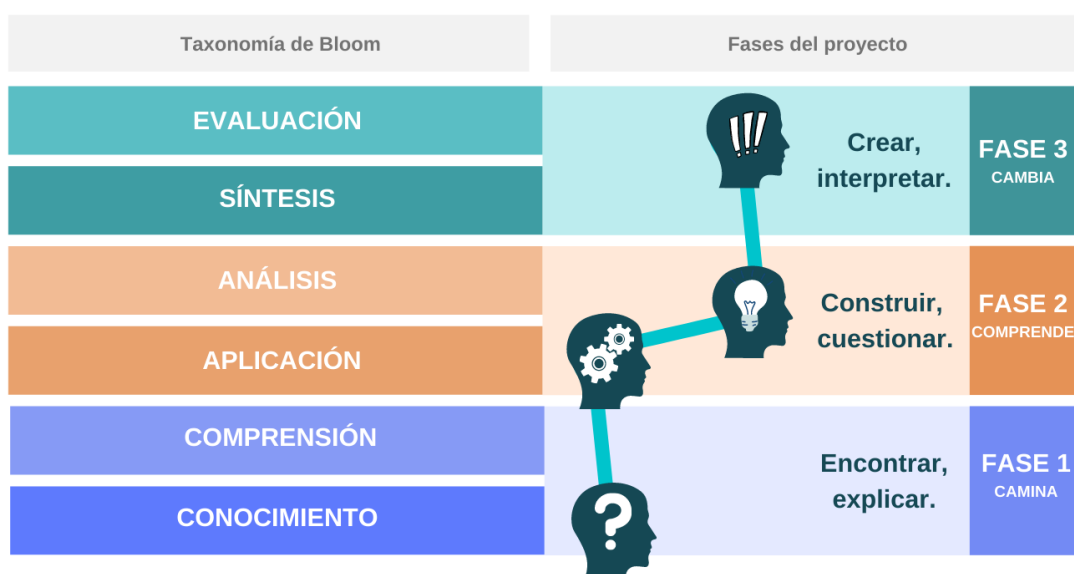
Tabla de relación de Estándares de Aprendizaje (EA) por Fases y Unidades didácticas

		CAMINA			COMPRENDE			CAMBIA		
		UD 1	UD 2	UD 3	UD 4	UD 5	UD 6	UD 7	UD 8	UD 9
EAEP	EAEP1									
	EAEP2									
	EAEP3									
	EAEP4									
	EAEP5									
	EAEP6									
	EAEP7									
	EAEP8									
	EAEP9									
EADT	EADT1									
	EADT2									
	EADT3									
	EADT4									
	EADT5									
	EADT6									
	EADT7									
	EADT8									
	EADT9									
EAFD	EAFD1									
	EAFD2									
	EAFD3									
	EAFD4									
	EAFD5									
	EAFD6									
	EAFD7									
	EAFD8									
EALAM	EALAM1									
	EALAM2									
	EALAM3									
	EALAM4									
	EALAM5									
	EALAM6									
	EALAM7									
	EALAM8									
	EALAM9									

18.3. Instrumentos de evaluación.

Para atender a los diferentes aspectos que requieren de una evaluación mixta, que responda al logro de objetivos, habilidades y destrezas, así como a la adquisición de competencias, se ha tomado la determinación de señalar cuatro instrumentos complementarios que nos permitan recabar la información necesaria para poder evaluar de forma justa al alumnado, adaptando cada instrumento a cada fase de la programación. Teniendo en cuenta que vamos a realizar una **evaluación continua** del proceso del trabajo, los instrumentos que utilizaremos deben dar respuesta a diferentes aspectos del desarrollo de las unidades dentro de cada fase, tales como actitud, predisposición, logro de objetivos a través de las actividades y aplicación de los mismos para la adquisición de competencias.

Los Caminos que no Llevan a Roma mantienen un enfoque holístico en el que la relación de las partes que constituye se entiende dentro de un conjunto. Las interacciones y sinergias generan posibilidades de nuevas experiencias de aprendizaje. Es por ello que, en referencia a la Taxonomía de Bloom, así como a las asociaciones como la taxonomía psicomotora de siete niveles (Simpson 1972) justificamos la evaluación continua en el marco de un aprendizaje gradual en el que cada aprendizaje complementa al anterior y viceversa.



Para tratar de dar una respuesta eficaz, se van a utilizar cuatro instrumentos de evaluación como soporte de la evaluación continua:

- **Evaluación sistémica:** *Alumnos* - Encuestas (previa y posterior).
- **Seguimiento de tareas:** *Profesores* – Hoja de seguimiento sistematizada.
- **Coevaluación:** Dianas de coevaluación y autoevaluación (Escala de metacognición).
- **Cuaderno de Campo y de Prácticas** – Registro de participación y aprendizaje.

Evaluación sistémica:

Nos permite obtener la información necesaria para evaluar cómo plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje en nuestro grupo de alumnos/as. Comenzaremos por un análisis - estudio previo materializado en forma de **encuesta** que nos indique el grado de conocimientos en aspectos técnicos, teóricos y culturales que tienen nuestros alumnos con el fin de adaptar, acondicionar y tener en cuenta tanto para el proceso de selección de grupos como para una posible adaptación de los contenidos y los procesos en el desarrollo de las actividades propuestas con el fin de que respondan, de forma realista y coherente con el grado de conocimiento que presentan, para poder alcanzar con éxito los objetivos planteados en la Programación. Cada inicio de fase requerirá de un estudio previo que pretende adaptar los contenidos y objetivos de la misma al conjunto del alumnado tratando de dar respuesta efectiva a sus necesidades elaborando estrategias didácticas que resulten efectivas.

Seguimiento de tareas:

Siguiendo esta forma de evaluación sistémica se plantea un documento que permita llevar una **hoja de seguimiento sistematizada**, donde se recoge la información obtenida por parte de los alumnos en el transcurso de cada semana, a través de esta hoja de seguimiento podremos recoger información de la actitud, la participación, los posibles problemas y las soluciones que puedan surgir en el

seguimiento de tareas propuestas dentro de cada unidad. Esta hoja de seguimiento sistematizada nos permitirá, dentro de una previsión abierta, trasladar toda la información recabada a una escala diseñada para atender los aspectos y criterios de evaluación, así como los ítems diferenciados como indicadores de evaluación de las competencias clave que trabajamos en cada unidad didáctica. Esto nos permitirá trasladar la evaluación cualitativa del trabajo de los alumnos a una evaluación cuantitativa (calificación) que recibirá una nota determinada atendiendo a todos los criterios y estándares que determina el Currículo y que hemos enumerado y clasificado anteriormente, así como los aspectos resolutivos que implican el desarrollo de las competencias clave.

Coevaluación:

Para valorar el proceso de desarrollo de cada fase y el grado de participación e implicación por parte del alumnado se pondrán en práctica instrumentos de coevaluación donde se verán reflejados diferentes ítems que permitan a cada alumno/a valorar y reconocer los aspectos educativos, procesuales y participativos que hayan adquirido en el desempeño de la unidad. Este instrumento pretende evaluar a la propia programación con el fin de adaptarla y amoldarla según la propia evolución del alumnado durante el proceso de la misma.

Para apoyar este hecho, se van a utilizar las estrategias desarrolladas en la denominada escalera de metacognición, recogidas en la obra *Aprendizaje Basado en el Pensamiento* (Beyer 2014). En ellas describe cuatro escenarios donde el propio alumnado realiza una autoevaluación de los procesos de aprendizaje, así como la relación entre los contenidos aprendidos en situaciones reales y concretas dando lugar a un aprendizaje significativo.

La relación con los cuatro peldaños de la escalera de metacognición nos sirve de referencia para evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado y el desarrollo de cada fase de la programación.

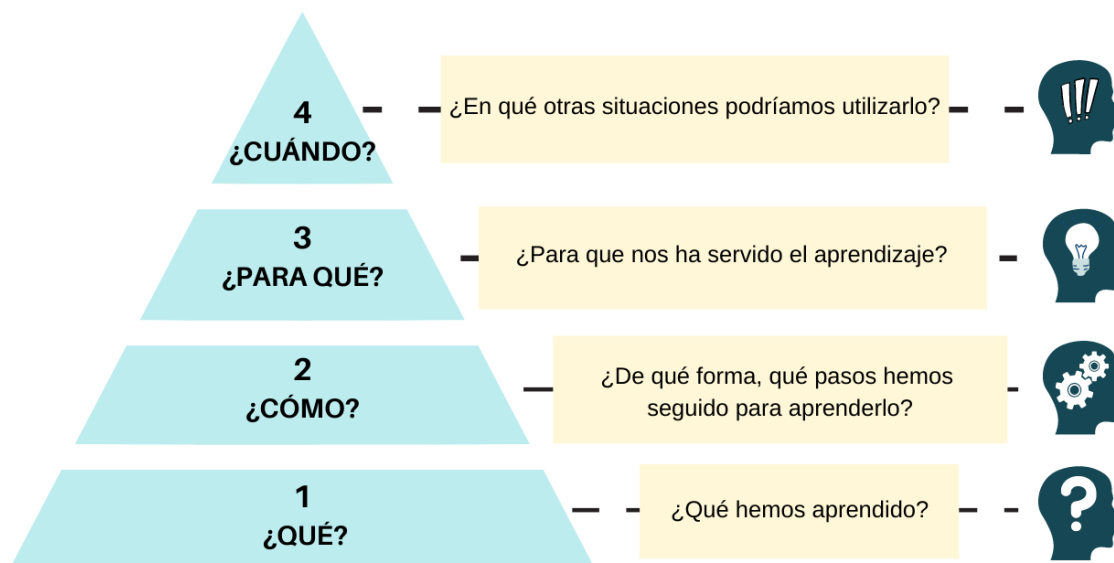


Gráfico de Escalera de metacognición.

Cuaderno de campo / de prácticas:

Este instrumento se convierte en clave para el desarrollo de la programación. La investigación gráfica y el trabajo de campo son pilares fundamentales de la programación. La necesidad de tomar notas, de realizar bocetos, hacer esquemas y reflejar opiniones es otro de los criterios específicos de cada fase por ello el cuaderno de campo como instrumento de evaluación es uno de los hitos de cada fase de la programación. A parte del seguimiento de tareas, que se le aplicará una escala de evaluación que nos permita desarrollar a través de un instrumento de calificación una evaluación cuantitativa, nos apoyaremos en la creación, por parte de los alumnos de un cuaderno de prácticas, donde cada uno/a, de forma individual, deberá llevar un registro de las actividades materializado en bocetos, fotografías, reflexiones escritas, etc.

Dicho cuaderno tendrá un formato determinado que facilitaremos al alumnado como tarea y será evaluado de forma cuantitativa a través de una rúbrica. Cada fase contará con una evaluación de cuaderno diferenciada logrando así, al finalizar el curso un documento que refleje la experiencia y los contenidos trabajados por el alumnado en el transcurso de la programación.

19. UNIDADES DIDÁCTICAS

Tal y como se describe durante el recorrido de este TFM, *Los caminos que no llevan a Roma* proponen un itinerario secuenciado en tres fases que corresponden a las tres evaluaciones del periodo escolar, Camina, Comprende y Cambia. Cada fase mantiene un carácter de aprendizaje progresivo y se sustenta en una temática homogénea permitiendo, al final de cada una de ellas, la recopilación de material sujeto a exposición itinerante y a programación cultural tanto dentro como fuera del centro escolar. De esta forma, al finalizar el último bloque que describe la tercera y fase final, este se encargará de recopilar todo el material generado durante el año para unificar y dar sentido a la propuesta a través del programa de innovación, la *Agencia de Viajes*.

Si bien en adelante se describen las actividades y tareas a desarrollar en cada unidad didáctica (UD), atendiendo tanto al logro de objetivos como a la adquisición de competencias, cabe destacar que las descripciones de los procedimientos son esquemáticas a fin de resultar prácticas y cómodas para la lectura de las mismas. Por ello, se incluye en anexos una descripción detallada de las actividades por sesiones de una de las UD a modo de ejemplo (*Anexo I*).

19.1. Distribución temporal. Organigrama

Temporalización del curso escolar. (Según calendario Educastur 2021-2022)

Primer trimestre 15 septiembre / 23 diciembre				Segundo trimestre 10 enero / 7 abril				Tercer trimestre 18 abril/ 23 junio			
CAMINA				COMPRENDE				CAMBIA			
UDS	Sesiones	Horas	Semanas	UDS	Sesiones	Horas	Semanas	UDS	Sesiones	Horas	Semanas
1	13	39	16	4	10	36	13	7	13	27	10
2	16			5	13			8	7		
3	10			6	13			9	7		
Total curso											
UDS			Sesiones			Horas			Semanas		
9			102			102			39		
*Hemos restado 6h. en previsión de pérdida de alguna sesión por actividades, evaluaciones o imprevistos durante el curso.											

19.2. Desarrollo y estructura

FASE 1 - CAMINA**1ª Evaluación**

Durante la primera fase del curso, el alumnado experimentará los primeros saltos del aula académica tradicional hacia el entorno urbano para conocer, de forma exhaustiva, su entorno social, cultural, natural e industrial. Se familiarizará con el concepto deriva e iniciará su propio proceso como “agente de cambio” para la puesta en marcha de proyectos de mejora de su ciudad.

Esta fase consta de tres unidades didácticas que culminan en la primera parte del proyecto de innovación que, de forma transversal, es permeable a la programación y que da lugar a la primera exposición itinerante al finalizar la primera evaluación.

1. Cosmonautas: Se produce la primera toma de contacto con el bloque de Expresión Plástica y Fundamentos del Diseño. El alumnado experimentará la composición, la forma y el análisis de diferentes puntos de vista para componer una ilustración y un fotocollage. Introduciremos el cuaderno de campo como instrumento de evaluación que nos acompañará durante el curso. Para esta unidad, el alumnado desarrollará un trabajo de forma autónoma, pero en relación con el resto de compañeras y compañeros del grupo, compartiendo y experimentando en común con los materiales previstos para el taller.

2. Invisibles: Tras las primeras experiencias con las metodologías de deriva, el alumnado se embarca en un proyecto editorial. Formará parte del proceso de creación y edición de un libro ilustrado desde el desarrollo de la idea hasta la publicación final. Introducimos aquí el Aprendizaje Orientado a Proyectos trabajando, desde lo individual hacia lo cooperativo. Cada alumno ilustrará y escribirá una página del libro que, finalmente será maquetado y digitalizado entre toda la clase. Con la premisa de rescatar las anécdotas e historias inadvertidas de la ciudad, el libro ilustrado “Invisibles” se convierte en la premisa para trabajar composición, textura, color, diseño, así como investigar en las posibilidades técnicas y expresivas de la Expresión Plástica.

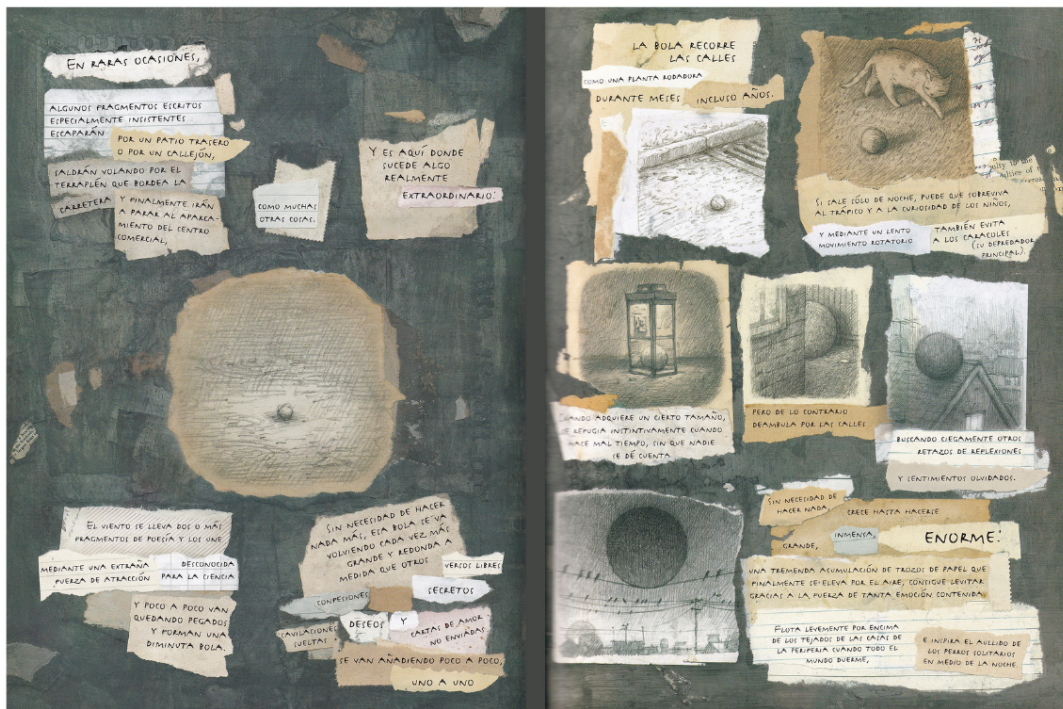
3. Maldita sea tu estampa: Taller de grabado creativo. Nuestro alumnado está familiarizado a trabajar en comunidad, se consolida la idea del taller

experimental y, con las imágenes obtenidas en las unidades anteriores, los estudiantes se sumergen en el conocimiento de diferentes técnicas y procedimientos del área del grabado y la estampación con materiales reciclados; experimentando y creando con la forma, la composición, el color, la textura y el diseño.

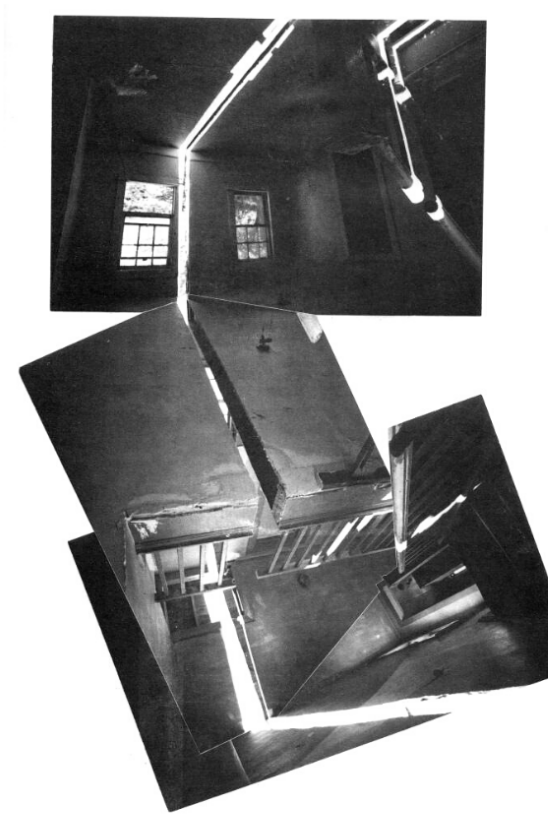
Algunos referentes:



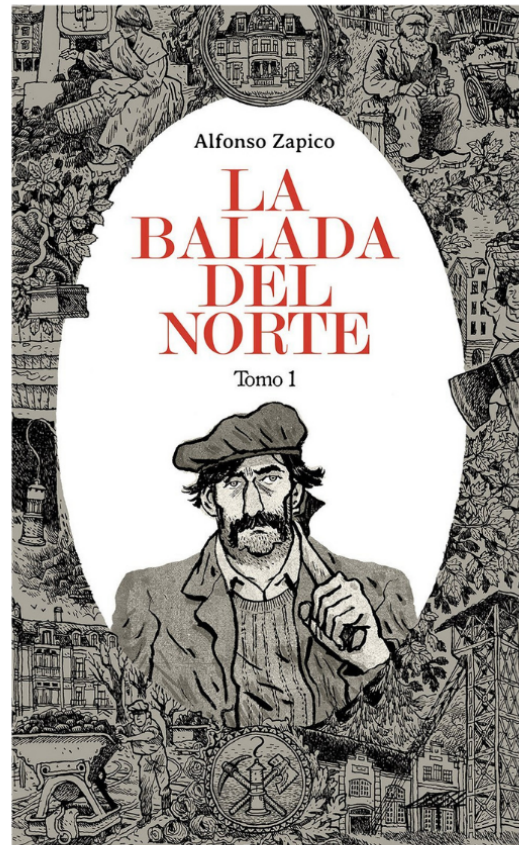
Collages Dadaístas, Hanna Höch



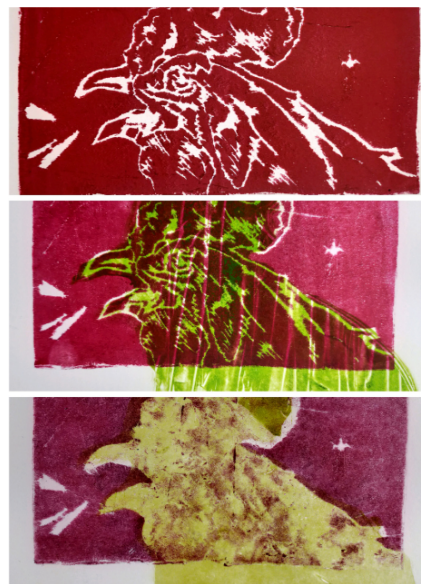
Cuentos de la Periferia, Shaun Tan



Splitting, Gordon Matta Clark



La Balada del Norte, Alfonso Zapico



Talleres creativos para alumnos del CSC José de Espronceda (Madrid), Kike Orduña



UD 1 Cosmonautas

Temporalización:
13 sesiones

En esta primera unidad trabajaremos la composición, la línea y el claroscuro desde el dibujo y el foto-collage. A través de mapas conceptuales del entorno urbano y natural nos acercaremos al concepto de composición y forma mediante la poética y la narrativa del lenguaje visual. Los estudiantes se transforman en artistas “cosmonautas” que descubren su ciudad desde nuevos puntos de vista hasta ahora desconocidos.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 2, 5, 7</p> <p>OEPV 1,3</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajar el pensamiento crítico a través del lenguaje visual. 2. Investigar, conocer e introducir elementos simbólicos y referencias socioculturales en la producción de proyectos artísticos. 3. Introducir elementos tridimensionales dibujando y visualizando perspectivas y formas tridimensionales. 	

Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP4 BEP6</p> <p>BEP7 BDT5</p> <p>BFD1 BFD2</p>	<p>CEEP 5,7,8 10,12,14</p> <p>CEDT 10,12,</p> <p>CEFD 1,3,4</p>	<p>EAEP: 2,3,5,6</p> <p>EADB: 7</p> <p>EAFD: 1,2</p>

Fases	Materiales y Recursos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación, análisis del entorno 2. Introducción al lenguaje visual 3. Cuaderno de Campo y primeras salidas 4. Aula Taller, desarrollo práctico: bocetos, composición y propuesta 5. Producto final y presentación formal ante el grupo 	

Desarrollo de actividades por sesiones

1. Explicación de la unidad e inmersión en el proyecto. Actividad fuera del centro como detonante.
- 2,3,4. Introducción a las metodologías de deriva. Reparto de cuadernos de campo. Derivas creativas, toma de fotografías, croquis y bocetos del natural, análisis de formas, texturas, etc.
- 5,6. Análisis del material recopilado, introducción a la forma y la composición, bocetos y ejercicios de figura-fondo.
- 7,8. Sesión teórico-práctica de lenguaje visual, collage y narrativa secuencial, el cómic como recurso gráfico, de composición, de forma y de formato.
9. Búsqueda de aportes externos, la Biblioteca como recurso.
- 10,11,12. Realización de ejercicios en el aula taller, técnica final, mixtas entre secas y húmedas. Collage, lápiz, rotulador, tinta y acuarela.
13. Fin de la propuesta y entrega de ejercicios: Cuaderno de campo, bocetos y composición final en formato DinA3.

Metodología





UD 2

Invisibles

Temporalización:
16 sesiones

la creación de un libro ilustrado cooperativo con las historias "invisibles" que los alumnos describen e ilustran. Trabajamos identificando las particularidades del contexto propio de los estudiantes, que se convierten en ilustradores de sus propias experiencias. El desarrollo del cuento funcionará bajo la premisa del "cadáver exquisito" completando a cada página, el contenido de la anterior de manera aleatoria y poética.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 3, 8, 10 OEPV 2,4,6</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear un proyecto editorial cooperativo 2. Aprender a trabajar con autonomía y cooperación 3. Mejorar y potenciar la narrativa a través de la imagen y el texto así como defender el trabajo en público. 4. Trabajar el pensamiento divergente en la creación de situaciones de aprendizaje creativas. 	
Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP1 BEP2 BEP8 BFD9</p>	<p>CEEP 1,2,3,13, 4,15,17, 16,18,21</p> <p>CEFD 10,15,16, 18</p>	<p>EAEP: 1,4,7,8 EAFD: 7</p>
Fases	Materiales y Recursos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación, búsqueda de referentes y ejemplos 2. Primeras derivas y búsqueda de motivo. Análisis del entorno urbano y sus recursos narrativos. 3. Cuaderno de Campo y primeras salidas 4. Aula Taller, desarrollo práctico. 5. Montaje y edición del libro ilustrado 		

Desarrollo de actividades por sesiones

1. Explicación, debate y análisis de referentes.
- 2,3. Primeras derivas, mapeado de los lugares visitados, toma de fotografías de recursos encontrados.
4. Exposición de ideas en el aula, realización de bocetos y collage, "cadáver exquisito" y asignación de primera y última palabra para la ilustración y texto a nivel individual.
5. Tercera deriva, toma concienzuda de imágenes y estudios de dibujo al natural. Concretando la idea.
6. Exposición y conclusión de ideas y bocetos. Primer borrador del libro ilustrado, texto e imagen.
- 7,8,9,10,11. Planificación técnica, elección de materiales trabajo de color y textura sobre soporte físico final. Realización de ejercicios en el aula taller.
12. Entrega de cuaderno de campo y ejercicio en papel. Exposición de propuestas y análisis de publicaciones y documentos narrativos y gráficos para la edición.
- 13,14,15. Sala de ordenadores. Escaneado de documentos y edición de imágenes y textos con GIMP. Maquetación y creación de un Wordpress para la publicación digital del libro ilustrado.
16. Entrega del ejercicio digital, análisis de los cuadernos de campo y preparativos para la propuesta de exposición itinerante.

Metodología





UD 3 Maldita sea tu estampa

Temporalización:
10 sesiones

Con las imágenes obtenidas en las unidades anteriores, se plantea una introducción a las artes gráficas mediante un taller de grabado creativo para reproducirlas, utilizando técnicas tradicionales resueltas con materiales heterodoxos y métodos de vanguardia. La idea del itinerario se materializa a través de la tinta y el papel, trabajando las técnicas del grabado en hueco, en relieve, así como la práctica del monotipo.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 6, 9, 12 OEPEV 5,9</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y aplicar diferentes estrategias y soluciones para la creación de proyectos personales. 2. Conocer los fundamentos esenciales del grabado y la estampación. 3. Realizar composiciones propias con sentido crítico y reflexivo. 	

Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP1 BEP2 BEP3 BEP6</p>	<p>CEEP 1,2,3, 6,9,16, 20</p>	<p>EAEP: 1,4,</p>

Fases	Materiales y Recursos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación, explicaciones, ejemplos y funcionamiento del taller de grabado creativo 2. Búsqueda de elementos naturales y selección de motivo. 3. Aula Taller, desarrollo práctico. 4. Recopilación de estampas para exposición itinerante 	

Desarrollo de actividades por sesiones

1. Explicación, análisis del taller de grabado y nociones sobre materiales y manipulación de los mismos.
2. Deriva, el frottage urbano como recurso, recopilación de materiales prensables para incorporar a las estampas.
- 3,4. Grabado en hueco. Técnica de la punta seca con TetraBricks y elementos reciclados.
- 5,6. Grabado en relieve. Técnica del Linóleum con material reciclado, Tetrapack y cartón piedra.
- 7,8. Taller de monotipos, experimentos gráficos incorporando diferentes materiales vistos en las sesiones anteriores.
9. Presentación y selección de estampas. Realización de memoria del proceso.
10. Entrega de definitivos y recopilación de trabajos para la Exposición Itinerante de fin de trimestre.

Metodología



FASE 2 – COMPRENDE 2ª Evaluación

En la segunda fase de la programación, trabajamos el bloque de Dibujo Técnico combinándolo con el de Fundamentos del Diseño para asentar las bases necesarias para comprender y analizar la construcción básica de las formas. Habiendo experimentado las posibilidades narrativas de la imagen en la fase anterior, en esta nueva nos centramos en la comprensión y el análisis de las formas geométricas, así como en sus posibilidades expresivas, analizándolas a través del entorno urbano y sus formas complejas y dinámicas.

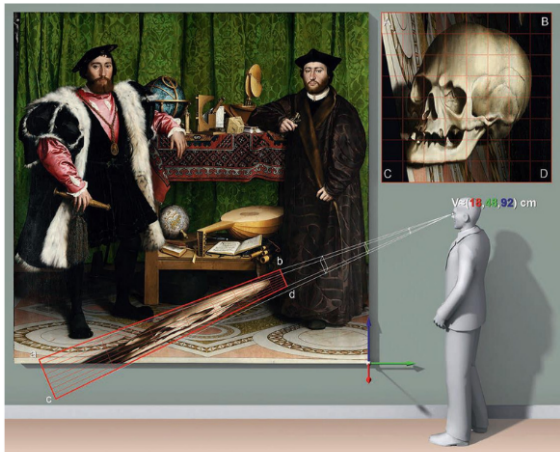
Esta fase consta de tres unidades que culminan en la creación de un proyecto cooperativo que formará parte de la segunda exposición itinerante reflejada en el apartado de Innovación.

1. Anamorfemas: Abordaremos el dibujo técnico desde el desarrollo de esquemas básicos hasta la elaboración de una anamorfosis en los alrededores del instituto. Desde el trabajo individual hasta el trabajo por equipos, la realización de dicha imagen anamórfica será realizada en pequeños grupos cooperativos.

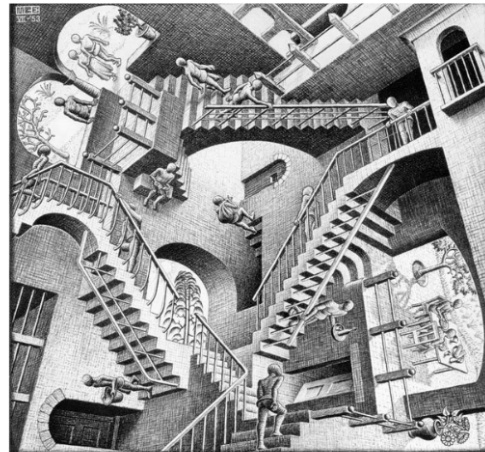
2. El espacio interior: La propuesta del diseño de un proyecto realizado por parejas le dará la oportunidad al alumnado de realizar un dossier artístico con los estudios técnicos de una obra propuesta para exponer en un lugar concreto de la ciudad, basándose en los principios del anamorfismo y manteniendo un lenguaje directo con el lugar de su posible exposición. Mediante esta propuesta de trabajo, el alumnado realizará croquis precisos del diseño de la obra escultórica, alzado, planta y perfil, así como diseñará un prototipo en base a dichas especificaciones técnicas.

3. Jardín de la Memoria: De los grupos reducidos por parejas pasamos al concepto del gran grupo. Toda la clase se verá implicada en la realización, en gran formato de una de las piezas propuestas a votación, de la unidad anterior. Todo esto bajo la premisa de la búsqueda del “Mierres del futuro”, a través de las visitas propuestas desde la innovación, indagaremos en el pasado reciente de la ciudad y su entorno para trasladar a nuestra propuesta una impronta moderna que refleje un cambio notable que pueda contribuir al beneficio de la ciudad.

Algunos referentes:



Los Embajadores, Holbein



Escaleras imposibles. Escher



Siluetas, Kumi Yamashita



Memoria, Jaume Plensa



La Casa de la Memoria. Iniciativa popular Cimavilla (Gijón)



UD 4 Anamorfemas

Temporalización:
10 sesiones

Detenerse para observar, salir de nuestro punto de vista. Descubrir otras realidades, otras percepciones son acciones esenciales para comprender lo que, a primer golpe de vista, no entendemos. Una reflexión sobre la óptica, cómo percibimos y cómo significamos nuestro entorno. A través de los sistemas de representación aprenderemos a realizar una anamorfosis.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 2,12,13</p> <p>OEPV 4,8</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar y construir diseños con formas geométricas creando composiciones de objetos en perspectiva. 2. Aprender a realizar juegos visuales y perspectivas a través del concepto de la anamorfosis. 3. Dibujar objetos tridimensionales utilizando diferentes sistemas de representación aplicables al entorno urbano. 	

Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BDT1 BDT2 BDT3</p> <p>BDT4 BDT5</p>	<p>CEDT 1,2,3, 5,6,8,9 10</p>	<p>EADT: 1,2,3,4,5,6</p>

Fases

1. Presentación, explicaciones y ejemplos.
2. Primeros ejercicios de aproximación.
3. Elección de una imagen.
4. Realización de un mural anamórfico en el entorno urbano.

Materiales y Recursos



Desarrollo de actividades por sesiones

1. Explicación, análisis de una anamorfosis, demostración en clase con fotografía y programa de edición de imágenes.
2. Fichas descriptivas y primeros análisis y dibujos en A4.
- 3,4. Proyección de una anamorfosis en A3
5. Brainstorming por equipos (dos equipos) elección y preparación de imagen.
- 7,8,9 y 10. Desarrollo de un mural anamórfico en el entorno del instituto

Metodología





UD 5 El espacio interior

Temporalización:
13 sesiones

Esta unidad agrupa los conocimientos del bloque técnico adquiridos en la unidad anterior con los de diseño, orientando el aprendizaje hacia la aplicación de habilidades para el desarrollo de un proyecto.

La importancia del desarrollo desde su fase de búsqueda de ideas, experimentación de materiales, hasta la creación de un prototipo. El alumnado tendrá la oportunidad de presentar su propuesta a un concurso que seleccionará una de las piezas para reproducirla, entre todos/as, a gran escala en la siguiente unidad. Aprendiendo a exponer y defender sus propuestas ante un hipotético jurado.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 1,4,5,6</p> <p>OEPV 2,3,4</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender a realizar y presentar un portafolio/dossier artístico. 2. Investigar y analizar referentes como punto de partida para el desarrollo de un proyecto creativo. 3. Aprender a trabajar de forma autónoma y en equipo, de la colaboración a la cooperación. 4. Valorar y reconocer las expresiones artísticas como instrumento de acción e intervención en el ámbito educativo y sociocultural. 	
Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP5</p> <p>BEP9</p> <p>BFD6</p> <p>BDT 5,6,7, 8,9,10</p>	<p>CEEP 7,21</p> <p>CEDT 4,7,11, 12,13,14 15</p>	<p>EAEP: 2,3,8</p> <p>EADT: 3,4,5,6,7,8,9</p> <p>EAFD 4</p>

Fases	Materiales y Recursos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la propuesta, creación de grupos (parejas) 2. Primeros ejercicios de aproximación y búsqueda. 3. Itinerarios fuera del aula en búsqueda de la localización para la propuesta. 4. Elaboración de planos, alzado, planta y perfil para el desarrollo de la maqueta. 5. Realización de maqueta y diseño de dossier. 	

Desarrollo de actividades por sesiones

1. Explicación y muestra de ejemplos.
- 2,3. Elección de tema, diseño de bocetos y elección del lugar de la exposición de la pieza.
- 4,5,6. Fase técnica, trabajo de perspectiva y diseño de planos de la pieza.
- 7,8. Construcción de la maqueta
- 9, 10. Realización de fotos y diseño de dossier.

Metodología





UD 6 Jardín de la Memoria

Temporalización:
13 sesiones

Uno de los diseños, si no la combinación de varios han sido escogidos para llevarse a cabo en gran formato. Nos encontramos con dos condicionantes:

1. Cambiar la localización (*Agencia de Viajes*)
2. Enfocar la realización de la pieza a la memoria de los valles de las cuencas mineras.

Para llevar a cabo estos condicionantes, aprenderemos de la historia de las cuencas a través de las actividades complementarias recogidas en la innovación.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 1,11,13</p> <p>OEPV 9,10</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar una instalación artística. 2. Trabajar en equipo, con equidad, colaboración y cooperación. 3. Desarrollar el pensamiento divergente en la creación y búsqueda de soluciones para el planteamiento de un proyecto artístico. 4. Reconocer la función de la educación artística como elemento integrador y traspasar del ámbito escolar al institucional. 	
Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP9</p> <p>BFD2</p> <p>BLAM8</p> <p>BFD 2,3, 5,6</p>	<p>CEEP 20,21,22</p> <p>CEFD 2,3,5</p> <p>CELAM 16,18</p>	<p>EAEP 8</p> <p>EADT 9</p> <p>EAFD: 1,4</p>

Fases

1. Presentación de la propuesta, selección de ganadores.
2. Introducción al cambio
3. Construcción de la pieza
4. Instalación y exposición.

Materiales y Recursos



Desarrollo de actividades por sesiones

1. Presentación, ganadores y planteamiento de la propuesta
2. Actividad complementaria: Visita a los valles mineros
- 3,4. Fase técnica, cambios en la propuesta, análisis del material y reparto de tareas.
- 5,6,7,8,9,10,11. Construcción de la instalación. Cuaderno de campo, anotaciones del proceso y documentación fotográfica.
12. Instalación y montaje
13. Exposición y evaluación del proyecto.

Metodología



En la última fase de la programación, el alumnado ya posee las habilidades tanto expresivas, como técnicas, así como la costumbre y el manejo en los proyectos colaborativos y trabajos en equipo. Por consiguiente, esta fase trata de combinar todos los elementos aprendidos enfocando la acción didáctica hacia la creación de un colectivo de artistas formando parte del equipo de transformación de la ciudad “Eres Mieres”. De esta forma el alumnado establece las bases para definir las relaciones entre centro escolar y contexto urbano.

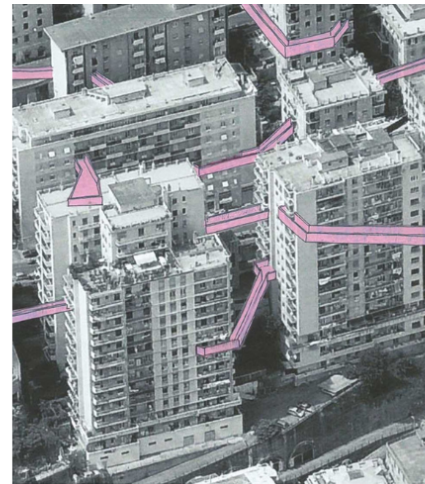
Involucrando los procesos de creación artística con el diseño de propuestas performativas, esta fase consta de tres unidades didácticas que concluyen en la tercera y última exposición itinerante junto con el diseño del nuevo mapa de la ciudad de Mieres, intervenida por el alumnado durante el curso escolar, invitando al turista desprevenido a recorrer su propia escenografía simbólica. Construyendo el Mieres del futuro.

1. Eres Mieres (Art): El equipo multidisciplinar. Ponemos en práctica lo aprendido desde las metodologías de deriva y nos adentramos en el mundo del arte urbano recopilando imagen y vídeo, dando lugar a la creación de secuencias y piezas de vídeo junto con murales que se complementan entre sí.

2. Eres Mieres (Lab): La combinación entre arte y tecnología, a través de la docencia compartida, el aula se transforma en un ArtLab influenciado por las estrategias de producción y diseño de la visita al FabLab Asturias. El alumnado desarrolla una puesta en común entre los elementos creados en la unidad anterior para componer una instalación de arte contemporáneo que combina la imagen, el vídeo, la luz y el sonido.

3. Viaje a las Antípodas: Finalmente, el alumnado realiza un proyecto de diseño para confeccionar un nuevo mapa de la ciudad. Planteando un itinerario alternativo que visita y muestra todos los proyectos llevados a cabo durante el curso a través de contenidos digitales y direcciones aleatorias, códigos QR, enlaces, etc.

Algunos referentes:



Demolire Genova. BAUKUH Colective



Sometimes making something leads to nothing.
Francis Alys



Obey



Keith Haring



La Fauna. Joan Fontcuberta



Guía Psicogeográfica de París. Guy Debord



Mapa cultural ilustrado. Fernando Vicente



UD 7 Eres Mieres (Art)

Temporalización:
13 sesiones

Bajo la necesidad de establecer puntos de encuentro entre el alumnado y su contexto, surge esta iniciativa que plantea el reto de la re configuración de espacios y la re significación del entorno urbano y natural como reflejo y mutación de la identidad comunitaria. A través de la imagen fija y el vídeo, trabajaremos en la creación de instalaciones dentro de espacios adaptados al contexto escolar, explorando las posibilidades narrativas y las reflexiones obtenidas acerca de la mutación de los espacios así como del arte urbano y su capacidad transformadora.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 1,4,5 OEPV 9,10</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender e interpretar de forma crítica las imágenes del entorno natural y cultural de la ciudad de Mieres. 2. Apreciar los valores culturales del arte urbano como parte de la diversidad del entorno, contribuyendo a su respeto, conservación y mejora. 3. Comprender las relaciones del lenguaje plástico y visual con otras formas de expresión como el audio y el vídeo. 	
Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BEP7 BFD9</p> <p>BLAM 1,3 4,6,8,9</p> <p>BFD 7,8</p>	<p>CEEP 11,12,14, 19,22</p> <p>CEFD 8,9,10, 12,13</p> <p>CELAM 1,2,3,4, 5,6,7,8, 9,12,15, 16,17,18</p>	<p>EAEF 5,6,8 EAFD: 3,7,8 EALAM: 1,2,3,4,5,6,9</p>
Fases	Materiales y Recursos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la propuesta 2. La imagen. Arte urbano y activismo 3. El Vídeo. Del guión literario a la secuencia. 4. Instalación y exposición. 		

Desarrollo de actividades por sesiones

1. Presentación, proyecciones y debate. El colectivo de arte.
2. Presentación de la imagen, contenidos y referentes.
- 3,4,5. Búsqueda, análisis y diseño de imágenes por grupos cooperativos. Sala de ordenador. Edición y montaje - Gimp y Photoshop.
- 6,7. Construcción de los murales por piezas.
8. Presentación del vídeo, contenidos, referentes y metodología de trabajo.
- 9,10,11. Análisis del entorno, encontrando un motivo. Preparación de guión, análisis de planos y edición de pequeña pieza audiovisual.
- 12,13. Montaje de vídeos y elaboración de propuesta expositiva.

Metodología





UD 8 Eres Mieres (Lab)

Temporalización:
7 sesiones

Después de la creación de las piezas de la Unidad anterior, conoceremos el funcionamiento de los Art Lab y Fab Lab a través de la visita al FabLab Asturias.

En esta Unidad trabajaremos en la creación de un Paisaje Sonoro ambientado en las particularidades de Mieres y su entorno para confeccionar una instalación que combine la imagen, el vídeo y el sonido en comunión con un cuarto elemento primario: La luz.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 6,9,13</p> <p>OEPV 9,10</p>	<ol style="list-style-type: none"> Hacer uso creativo de las TIC para la creación y difusión de material artístico y contenidos culturales. Experimentar el montaje de una instalación de arte contemporáneo 	

Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BFD2 BLAM 2,3,</p> <p>BFD7 5,6,7</p>	<p>CEFD 1,2,3,5,9</p> <p>CELAM 1,4,6,10,11,13,14</p>	<p>EAFD: 1,2,3</p> <p>EALAM: 1,4,5,7,8</p>

Fases	Materiales y Recursos
<ol style="list-style-type: none"> Paisaje Sonoro FabLab Combinando elementos Instalación y exposición. 	

Desarrollo de actividades por sesiones

- Presentación, el Paisaje Sonoro y sus aplicaciones en el campo del arte y la tecnología.
3. Derivas (Soundwalk) en busca de material sonoro.
- Edición de audios
- Visita al FabLab Asturias y desarrollo de actividad.
- Propuesta de exposición, análisis de los elementos
- Montaje expositivo

Metodología





UD 9 Viaje a las Antípodas

Temporalización:
7 sesiones

Los Caminos que no conducen a Roma finalizan con el itinerario descriptivo de la ciudad de Mieres vista bajo la óptica del alumnado. Trabajando a través del diseño, los estudiantes tienen la oportunidad de exponer sus trabajos a través de este soporte en formato de mapa.

Objetivos	Objetivos Didácticos	Competencias
<p>OGE 4,5,6,7 OEPV 7,9</p>	<ol style="list-style-type: none"> Diseñar y realizar un mapa de los hitos y logros recopilados durante el curso. Aprender a trabajar una infografía, mapa conceptual y el diseño de un blog para difundir contenidos culturales y artísticos. Valorar el esfuerzo y la dedicación como pieza fundamental para el éxito en cualquier ámbito. 	
Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
<p>BFD 1,3,4,6,7,9</p>	<p>CEFD 1,2,3,5,6,7,8, 9,10,11, 12,13,14,15, 16,17,18</p>	<p>EAFD: 1,2,3,5,6,7,8</p>
Fases	Materiales y Recursos	
<ol style="list-style-type: none"> Presentación. Diseño. Impresión. Itinerario expositivo. 		

Desarrollo de actividades por sesiones

- Presentación y explicación de la propuesta
- 2,3,4. Diseño de los mapas por equipos, plataformas digitales
- 5,6. Creación de un Blog y difusión de contenido
7. Itinerario de exposición final

Metodología



19.3. Materiales y recursos

Dentro de la programación, contaremos con diferentes recursos expositivos, tales como recursos digitales, diapositivas, presentaciones, enlaces a recursos web, como analógicos, revisión de bibliografía y análisis de materiales. Por otra parte, los materiales con los que trabajará el alumnado serán los característicos dentro del aula de EPVA, con la inclusión de elementos digitales como soporte que nos permitan realizar alguna de las actividades específicas a través de la inclusión de las TIC en la educación artística.

En relación al apartado de materiales y recursos reflejado en las unidades didácticas, a continuación, se muestra un gráfico con la relación de los pictogramas utilizados para la síntesis de los mismos y su peso reflejado en cada fase.

Descripción de Pictogramas recogidos en las UDS.



Proyección de diapositivas, PPT y material audiovisual como soporte didáctico.



Cuaderno de campo, registro de actividades en el cuaderno, bocetos, anotaciones, etc.



Material propio del aula de EPVA, material de dibujo, pintura, modelado, etc.



Ordenadores y dispositivos tecnológicos, Móvil, tablet, cámaras de foto y vídeo.



Material específico de dibujo técnico, reglas, compás, escuadra y cartabón, etc.

20. CALIFICACIÓN, CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS.

En referencia a la teoría de las inteligencias múltiples (IM), Armstrong (2006) describe las IM en relación al contexto histórico. Si bien determinadas inteligencias parecen haber sido más importantes en el pasado de lo que lo son en la actualidad, otras tantas habrían experimentado un cambio sustancial en base a los cambios tecnológicos y digitales, como por ejemplo el aumento del porcentaje de población que recibe la información a través de pantallas, televisión, ordenador, móvil, así como la creciente necesidad de ayudar a proteger el ecosistema mejorando la inteligencia naturalista de forma notable en muchos individuos.

Con el propósito de favorecer la comunicación, así como la transmisión de conocimientos a la totalidad del alumnado en sus formas más diversas, los instrumentos que se describen a continuación tratan de dar una respuesta efectiva en base a la diversidad dentro del aula, para ello y como punto de partida se establece la necesidad de realizar una evaluación inicial que sirva para ajustar el enfoque de las actividades recogidas en la programación para garantizar un seguimiento activo por parte del alumnado.

20.1. Indicadores de Logro

El logro de los objetivos, propuestos y desglosados en cada unidad didáctica, vendrá reflejado en la superación de las mismas, a través de las dinámicas y actividades planteadas para tales fines. El logro de objetivos se hará efectivo mediante la evaluación de la programación, la asimilación de los contenidos por parte del alumnado materializada en la correcta entrega de trabajos y actividades, así como en las presentaciones, exposiciones y grado de implicación con los proyectos realizados. Para ello y con la intención de dar respuesta tanto al logro de objetivos como a la adquisición de competencias, se describen los siguientes instrumentos de calificación.

20.2. Instrumentos de calificación

Hoja de seguimiento: De la misma forma que, en el apartado de instrumentos de evaluación se describe la hoja de seguimiento de tareas, esta trata de trasladar la evaluación cualitativa a una evaluación cuantitativa teniendo en cuenta una escala de evaluación. De esta forma podemos apreciar el trabajo, la actitud y la evolución de cada estudiante adaptándose a sus necesidades y aptitudes de manera orgánica y equilibrada.

Carpeta de trabajos: Como resultado de cada Unidad didáctica, dentro de cada fase y atendiendo al concepto de evaluación continua que se manifiesta en el apartado de evaluación, la carpeta de trabajos o unidad de trabajo responde a la resolución de los ejercicios prácticos planteados, desde los bocetos o fichas previas, hasta la elaboración final del producto diseñado para cada fase como culminación de los procesos de tareas y actividades. Cada trabajo o carpeta de trabajo será calificado en función de rúbricas y escalas de evaluación que permitan ajustar el resultado obtenido al criterio del trabajo y la resolución del mismo por parte del alumnado.

Cuaderno de campo/Portafolio: El cuaderno de campo, más presente en la primera y tercera fase de la programación (Camina y Cambia) como registro gráfico nos permite tener otro enfoque para la calificación, obteniendo a través de escalas y rúbricas una evaluación cuantitativa y sumativa para el resto de tareas.

Presentación: Entendiendo la justificación de los proyectos realizados, de forma cooperativa en la mayor parte de los casos, y su exposición en clase, es preciso recoger un apartado de presentación para la calificación de los mismos bien a nivel verbal materializado en las presentaciones al finalizar las fases prácticas del proyecto delante del grupo clase, como a nivel escrito en las memorias y dossiers que se solicitan al finalizar los mismos.

Relación de instrumentos de calificación.

Hoja de Seguimiento	Carpeta de trabajos	Cuaderno de campo	Presentación
La información se traslada a escala de evaluación	La recopilación de material de trabajo como resultado de las actividades y proyectos se traslada a escala de evaluación	El contenido del cuaderno se traslada a Rúbrica	La exposición de trabajos, presentación de proyectos y realización de memorias y pruebas escritas se traslada a escala de evaluación.
Porcentaje por instrumento			
Aspectos de Actitud 30%	Presentación 5%	Presentación 25%	Expresión Verbal 25%
Aspectos procedimentales 40%	Organización 10%	Exposición 25%	Expresión escrita 5%
Aspectos de desarrollo cognitivo 30%	Expresión 25%	Reflexiones 25%	Síntesis de la información 20%
	Destreza 20%	Creatividad 25%	Comunicación 20%
	Diseño 20%		Participación 15%
	Ejecución 20%		Implicación 15%
Peso del porcentaje total por evaluación			
25%	40%	25%	10%

21. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

Con el fin de recuperar la asignatura o las evaluaciones que no hayan obtenido una calificación de cinco o superior, quedan recogidas una serie de actividades para la superación de las mismas y el logro de los objetivos pertinentes descritos para cada fase. Al mismo tiempo, los trabajos y ejercicios que no hayan sido entregados durante cada fase del curso tendrán opción a

presentarse, tanto para aprobar la evaluación como para mejorar la nota, en las fechas destinadas para las recuperaciones.

Actividades de recuperación – Fase 1. Camina

Teniendo en cuenta la temática de la fase y su desarrollo principal fuera del contexto del aula convencional por el uso de las metodologías de deriva, el alumnado que no haya superado esta fase tendrá la oportunidad de recuperarla realizando las siguientes actividades:

- **Ilustración / Fotocollage.** En base a las explicaciones recibidas en clase, los estudiantes tendrán que componer una ilustración por medio del fotocollage combinando diferentes puntos de vista que describan el entorno urbano. Este trabajo tendrá una memoria reflexiva que explique el proceso de trabajo, así como la elección del motivo.
- **Libro Ilustrado.** Para recuperar este apartado, deberán realizar una propuesta de diseño de portada, así como una ilustración acompañada de un texto interpretado en base a la elección de uno de los ejemplos que serán ofrecidos para dicha tarea.

Actividades de recuperación – Fase 2. Comprende

Para la superación de esta fase, el alumnado que no haya alcanzado la calificación mínima necesaria para aprobar la materia tiene la opción de recuperarla por medio de la superación de las siguientes actividades:

- **Ficha Técnica 1.** Traslación de un objeto en tres dimensiones a un dibujo de dos dimensiones atendiendo a las tres vistas, alzado, planta y perfil.
- **Ficha Técnica 2.** A partir del primer análisis de forma, realización de una anamorfosis a través de los sistemas de representación vistos en clase.

Actividades de recuperación – Fase 3. Cambia

Esta tercera fase mantiene un importante factor cooperativo en el desarrollo de la misma, sus proyectos y sus respectivos trabajos. La recuperación de esta evaluación por consiguiente consistirá en la realización de un trabajo escrito acompañado de un cuaderno de bocetos que recoja las estrategias e intenciones vistas durante las sesiones expositivas.

- **Cuaderno de campo.** Realización de cuaderno de bocetos del proceso de investigación elegido para la propuesta de intervención artística.
- **Proyecto de investigación artística.** Reflexión escrita de la propuesta y análisis de referentes y conceptos vistos en clase.

22. SÍNTESIS VALORATIVA

Esta propuesta, que implica la ruptura con el espacio tradicional académico mediante las dinámicas metodológicas de deriva, puede suponer, en mi opinión, una valoración positiva en el alumnado que, se convierte en testigo directo de las posibles aplicaciones del mundo artístico en el desempeño de la vida cotidiana. El arte escapa, una vez más, a la mera realización de actividades o ejercicios prácticos estancos. “Reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, no sólo enseñar a hacer con las manos” (Acaso 2009).

Como afirmaba el artista y profesor Joseph Beuys, cada individuo lleva consigo un artista y nuestra labor como docentes es ayudar y acompañar al alumnado en el proceso de maduración de dicho artista para que pueda descubrir, por sus propios medios, su potencial creador y, por tanto, su posibilidad de incidir en la sociedad y transformarla a través de la acción artística. “La obra de arte se traslada al ser humano, y el ser humano se traslada a la obra. Es necesario un ingreso completo del uno en el otro” (Beuys 1972).

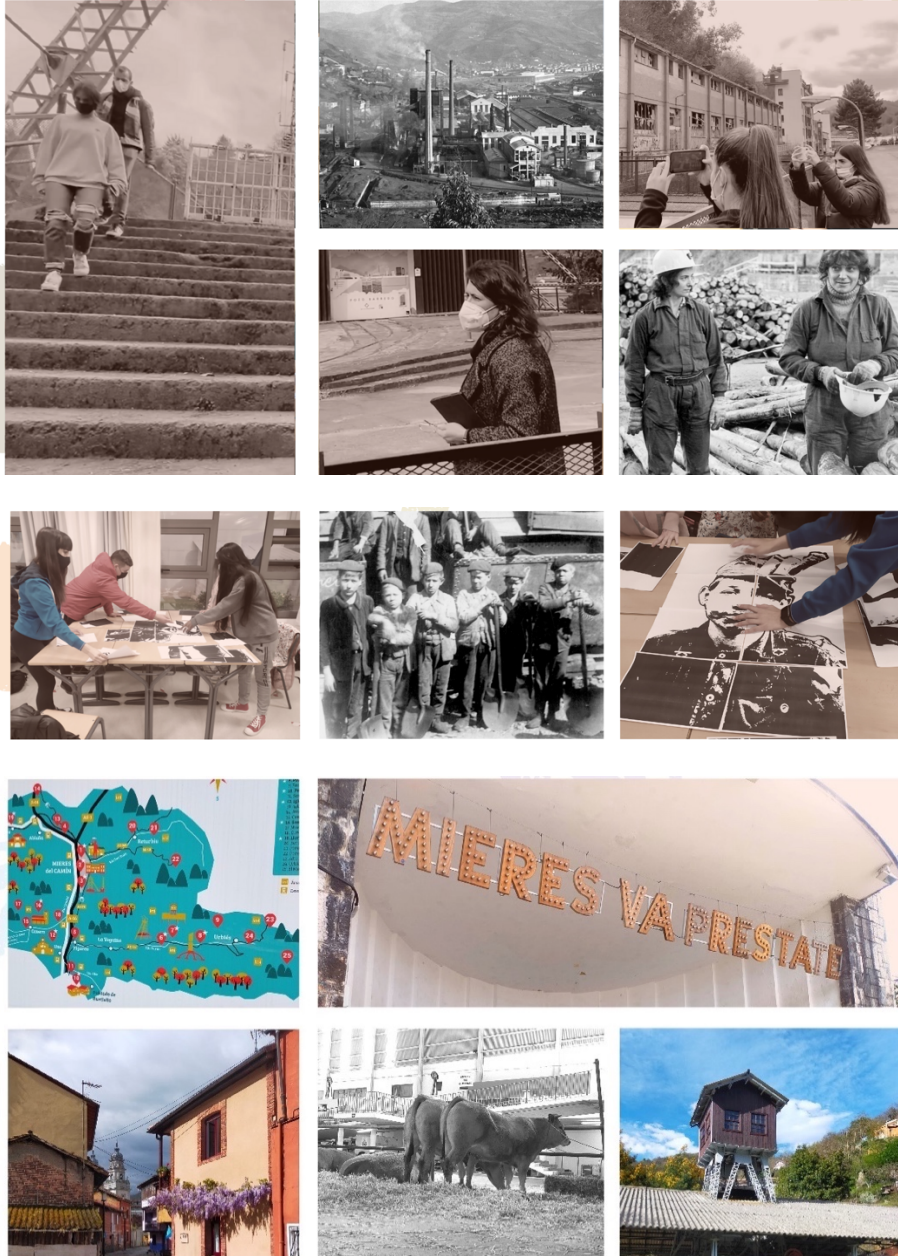
De la experiencia en el periodo de prácticas donde, pude desarrollar alguna sesión experimental de deriva con el alumnado, tanto el profesorado titular participante de las actividades como los propios alumnos y alumnas comprendieron las posibilidades creativas que dichas actividades suponen, al tiempo que la sensación de cambio les produce, el hecho de desconectar parcialmente de la escenografía académica cotidiana supone una concentración adicional en la resolución de dinámicas y actividades didácticas. Entre los pasillos, cuando se daba lugar al cambio de grupo por la condición de materia optativa, escuchaba los comentarios de algunos compañeros. “Los de plástica siempre andáis moviéndoos” parecían suscitar, cierta envidia o asombro, ya que prácticamente cada sesión se celebraba en un lugar diferente. En el aula de ordenadores, en los alrededores del instituto, en la calle, etc.

De esa idea, de esas experiencias educativas experimentales se nutre y coge fuerza el desarrollo de este trabajo que persigue, una vez más, el empoderamiento cultural de un alumnado carente de baja autoestima en un momento delicado de su formación tanto académica como personal.

En definitiva, dotar al alumnado de recursos y tratar de expandir sus puntos de vista, para que puedan mantener sus ojos abiertos hacia un futuro que tiene todas las posibilidades que su esfuerzo, proyección e ingenio les permitan alcanzar.

Ya que sabemos leer mapas, ya que tenemos las posibilidades de llegar a los sitios más remotos señalados por los mismos, objeto de deseo del turismo contemporáneo, es hora de que aprendamos a llegar a los lugares desapercibidos, a los emplazamientos olvidados, a los rincones que escapan al gran público. Es hora de que reivindicemos nuestro papel en el mundo, de que situemos nuestra propia historia en nuestro propio mapa.

Estos son pues, los caminos que no llevan a Roma.



Collage fotográfico del los alumnos y el entorno del centro de prácticas.

24. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2019). *La Educación Artística No Son Manualidades*. CATARATA.
- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Ediciones Paidós.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula*. Paidós.
- Barrero, B. (2015). *Psicogeografía y ciudad: Iconografía del urbanismo surrealista*. Universidad de Oviedo.
- Camnitzer, L. (2016). *Ni arte ni educación, una experiencia en la que lo pedagógico vertebró lo artístico*. Grupo de Educación de Matadero Madrid. Catarata.
- Careri, F. (2005). *Walkscapes El Andar Como Practica Estetica*. Editorial Gustavo Gili.
- Cultura. (2018, 22 marzo). Ayuntamiento de Mieres. <https://www.mieres.es/cultura/>
- IES Valle de Aller (Moreda). *Inauguración del Aula Dinámica - Educastur*. (2022). <https://www.educastur.es>. <https://www.educastur.es/-/ies-valle-de-aller-moreda-.-inauguraci%C3%B3n-del-aula-din%C3%A1mica?redirect=%2Faulas-dinamicas>
- Currículo de ESO y relaciones entre sus elementos (2015) - Educastur*. (2015). Educastur. <https://www.educastur.es/-/curr%C3%ADculo-de-eso-y-relaciones-entre-sus-elementos-2015-?redirect=%2Fconsejeria%2Fpublicaciones%2Fcurriculo>
- Debord, G. (2002). *La Sociedad Del Espectaculo* (2.^a ed.). PRE-TEXTOS.
- Debord, G., & Mayos, G. (2013). *Filosofía para indignados, Textos situacionistas*. Guy Debord y otros. RBA
- Escobar, F. (1992). *El esquema cognitivo del espacio urbano*. Universidad de Alcalá de Henares.

- fabLAB Asturias — LABoral Centro de Arte y Creación Industrial.* (2022). LABoral Centro de Arte y Creación Industrial.
<http://www.laboralcentrodearte.org/es/plataformacero/fablab>
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes: Notas sobre la postfotografía (Ensayo)* (1.ª ed.). Galaxia Gutenberg.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* Paidós.
- Lynch, K. (1998). *La imagen de la ciudad.* Editorial Gustavo Gili.
- Mario de Miguel Díaz. (2015, diciembre). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias.* Universidad de Oviedo.
- Martínez, J. y Gómez, F. (2010) *La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo.* En Arnaiz, P.; Hurtado, Mª.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Moya, J. & Luengo Horcajo, F. (2021). *Educación para el siglo XXI: reformas y mejoras. La LOMLOE: de la norma al aula.* Anaya.
- O. (2018, 16 noviembre). *Autoevaluación con la Escalera de metacognición - Orientación Andujar.* Orientación Andujar - Recursos Educativos.
<https://www.orientacionandujar.es/2018/11/16/autoevaluacion-con-la-escalera-de-metacognicion/>
- Roam, D. (2017). *Tu mundo en una servilleta.* Gestión 2000.
- Swartz, R. J., Reagan, R., Costa, A. L., Beyer, B. K., & Kallick, B. (2014). *Aprendizaje basado en el pensamiento (eBook-ePub): Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI (Biblioteca Innovación Educativa nº 4).* Grupo SM.
- Tomlinson, C. (2005). *Estrategias Para Trabajar Con La Diversidad En El Aula.* Ediciones Paidós Iberica.

25. ANEXOS

ANEXO A. Cuestionario, análisis y diagnóstico previo.

1. DATOS PERSONALES

Nombre y apellidos	
Curso académico	

2. USO DE DISPOSITIVOS DIGITALES

Nombre del dispositivo	TIENES		USAS		CUÁNTO			
	SI	NO	SI	NO	SIEMPRE	MUCHO	POCO	NUNCA
Ordenador y/o portátil								
Teléfono móvil								
iPad o Tablet								
Cámara de fotos								
Cámara de vídeo								
Televisión								
Otros: indica cuál								

3. MANEJO DE DISPOSITIVOS Y FORMATOS DIGITALES

Acciones	Si, lo sabría explicar	Si, siempre	Si, con ayuda	No soy capaz	Lo desconocía
Sé tomar fotos y exportarlas a un ordenador, email o plataforma digital (drive, teams, Dropbox, etc.)					
Sé hacer búsquedas en bancos de imágenes a través de internet					
Puedo manejar programas o aplicaciones de edición de imagen					
Sé manejar la cámara de vídeo, diferentes formatos, ángulos, efectos, etc.					
Sé guardar vídeos y exportarlos a un ordenador y compartirlos a través de plataformas digitales					
Puedo manejar programas o aplicaciones de edición de vídeo					
Sé comprimir archivos y enviarlos mediante plataformas como Wetransfer, etc.					
Sé obtener archivos de audio mediante grabadoras y/o aplicaciones móviles					

4. EXPERIENCIA Y ACTITUD EN TRABAJOS EN EQUIPO

Acciones	Siempre	Muchas veces	Alguna vez	Muy poco	Casi nada	Nunca
He participado en proyectos con compañeros/as						
Sé trabajar en equipo, valorando y respetando las ideas de los demás						
Escucho a los demás y no impongo mi voz sobre la de mis compañeros/as						
Respeto e intento comprender posiciones y opiniones diferentes a las mías						
Sé reconocer cuando me he equivocado						

Suelo pedir ayuda cuando la necesito						
Sé buscar información y compartirla con mi equipo						
Me esfuerzo y trabajo para que el proyecto salga adelante porque entiendo que formo parte de un equipo y todos remamos en la misma dirección.						

5. IMPLICACIÓN CULTURAL

	MUCHO	POCO	NADA
Me gusta y veo películas habitualmente			
Última película que he visto			
Me gusta y veo series habitualmente			
Última serie que he visto			
Me gusta escuchar música habitualmente			
Última canción o artista que me ha gustado especialmente			
Me gusta ir a museos y ver exposiciones de arte			
Última exposición que he visto			
Me gusta leer libros y/o cómics habitualmente			
Último libro y/o cómic que he leído			

ANEXO B. Hoja de seguimiento para la supervisión de actividades.

El grupo:	Excelente	Muy bien	Bien	Mal
<p>FASE I:</p> <p>Introducción a las metodologías de deriva:</p> <p>Trabaja de forma autónoma con implicación en el proyecto</p> <p>Manifiesta buena actitud, colaboración y participación</p> <p>Analiza críticamente el resultado obtenido elaborando conclusiones coherentes.</p> <p>Asume con responsabilidad la tarea y se involucra en la investigación propuesta.</p> <p>Realización de las primeras actividades</p> <p>Mantiene en orden el espacio de trabajo y cuando termina la actividad procura que todo quede despejado</p> <p>Expresa y comparte ideas antes de comenzar a buscar imágenes, toma anotaciones y analiza las diferentes posibilidades a elegir.</p> <p>Realiza bocetos en papel y debate con los integrantes</p> <p>Realiza el ejercicio requerido en la tarea</p> <p>Sabe realizar búsquedas de imágenes a través de internet.</p> <p>Sabe utilizar programas de edición de imagen para convertir la misma en diferentes formatos.</p> <p>Reconoce las diferencias entre formato, resolución y tamaño de una imagen</p> <p>Sabe hacer uso de las plataformas digitales para compartir y enviar archivos de imagen con calidad.</p>				

<p>Primera visita programada: Centro cultural Mieres y Casa de cultura Teodoro Cuesta.</p> <p>Primera exposición itinerante:</p> <p>Libro ilustrado</p> <p>Exposición de grabados y estampas</p> <p>Exposición de fotocollages.</p> <p>FASE II:</p> <p>Actividades fuera del aula:</p> <p>Analiza y defiende el contenido de sus trabajos con argumentos sólidos</p> <p>En las salidas mantienen una actitud respetuosa, centrándose en el objetivo de la actividad con responsabilidad e implicación</p> <p>Realiza anotaciones y croquis sobre el recorrido planteado en la actividad al aire libre</p> <p>Prepara con interés la salida con criterio, fundamento y rigurosidad</p> <p>Analizan las posibilidades creativas que la intuición y los elementos inesperados pueden surgir en el transcurso de la actividad</p> <p>Visita al Mumi</p> <p>Visita a las “aulas del futuro”:</p> <p>(IES Valle del Aller – Moreda)</p>				
---	--	--	--	--

<p>propuesta de “intercambio” realización de taller de visita en el aula dinámica del instituto.</p> <p>Segunda visita programada: Valle de Turón, Pozo Santa Bárbara, Pozo Espinos y Ateneo de Turón.</p> <p>Segunda exposición itinerante:</p> <p>Jardín de la memoria – Intervención de instalación artística en el Ateneo de Turón.</p> <p>FASE III:</p> <p>Actividades fuera del aula:</p> <p>Trabaja de forma autónoma y en cooperación con el resto de compañera/os con implicación</p> <p>Manifiesta una actitud dirigida hacia el aprendizaje y el logro de los objetivos marcados por cada propuesta</p> <p>Comparte ideas con el resto de compañeros para reflexionar sobre posibilidades de trabajo</p> <p>Muestra interés e inquietud a la hora de plantear propuestas relacionadas con el diseño expositivo final.</p> <p>Analiza críticamente el resultado obtenido.</p> <p>Realiza anotaciones en el cuaderno de prácticas, donde recoge las ideas, bocetos, etc.</p> <p>Tercera visita programada: Red de bibliotecas de Mieres, Ujo, Santa Cruz y Mieres centro, actividades informativas, talleres creativos. FabLab Asturias.</p> <p>Tercera exposición itinerante:</p>				
---	--	--	--	--

<p><i>ERES MIERES</i> art-lab, experiencias recogidas desde las aulas dinámicas que nos invitan a hacer un recorrido alternativo por la ciudad desde la periferia, Ujo y Santa Cruz.</p> <p>Agencia de Viajes: Conclusión de la programación anual, elaboración de un mapa turístico alternativo que invite al visitante a recorrer el entorno de Mieres desde la perspectiva del alumnado, un mapa que recoge a través de códigos QR el recorrido de las exposiciones itinerantes y sus significados para la reinterpretación del espacio del entorno del concejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa de itinerarios interactivos - Agencia de viajes “Eres Mieres” 				
--	--	--	--	--

ANEXO C. Hoja de evaluación del resultado de la innovación.

	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO
Evaluación de diseño y aplicación					
Grado de implicación de los participantes					
Repercusión del proyecto en el centro					
Repercusión del proyecto en alumnado					
Repercusión del proyecto en las familias					
Repercusión del proyecto en la ciudad y agentes externos					
Valoración de materiales y recursos					

ANEXO D. Encuesta de evaluación (Por grupos)

	1	2	3	4	5
Nos hemos esforzado e implicado en el proyecto					
Hemos procurado la participación de todos los miembros del equipo					
Hemos aprendido algo nuevo sobre la experiencia					
Cuando surgía dificultad, buscábamos soluciones en lugar de culpables					
Hemos expuesto nuestro trabajo con claridad					
Hemos realizado una buena labor como equipo, trabajando con asertividad y empatía					
Hemos recibido la información adecuada para realizar las tareas propuestas					
Hemos ayudado a otros grupos con dificultades y hemos aprendido del resto de compañeros y compañeras					

Autoevaluación

	1	2	3	4	5
He ayudado a mis compañeros/as					
He cumplido las normas y los objetivos de las actividades					
Me he esforzado y participado de forma activa					
He trabajado en equipo					
He escuchado y respetado las opiniones de los demás					
He seguido con interés las indicaciones de los ejercicios					
He tomado anotaciones y llevado al día mi cuaderno de prácticas					
He resuelto problemas en mi grupo de trabajo					

ANEXO E. Actividades Complementarias

(Diseño de documento gráfico para visita al FabLab Asturias en Gijón)



ERESMIERES
Artlab

FABLAB EXPERIENCE

Eres Mieres Espacio Multidisciplinar presenta la visita como actividad complementaria al **FABLAB ASTURIAS** (LABoral Centro de Arte y Creación Industrial) en Gijón como recurso didáctico para el alumnado de Educación Secundaria, en específico para el grupo de Educación Plástica Visual y Audiovisual de segundo ciclo.

FabLab Asturias



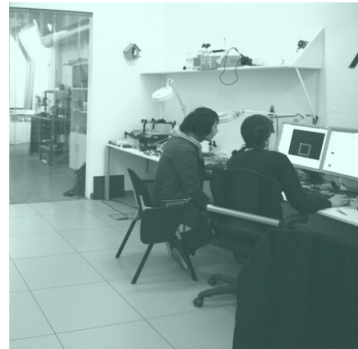
¿QUÉ?

FabLab Asturias se encuentra en el marco del centro de producción Plataforma 0 del centro de Arte y creación Industrial LABoral, Gijón. Es uno de los laboratorios integrados en la red mundial de Fab Labs, formada por talleres de investigación sobre la fabricación digital que permiten la producción de objetos físicos a partir de diseños digitales.

Los Fab Labs nacen como una iniciativa del Center for Bits and Atoms del MIT (Massachusetts Institute of Technology) para facilitar el acceso a estos nuevos medios de investigación, creación y producción.

FabLab Asturias ofrece un entorno creativo único dentro de la red de Fab Labs gracias a la relación entre arte y nuevas tecnologías favorecido por la relación de las artes y las industrias culturales con las TIC y las instituciones educativas que forman parte del marco de trabajo del propio Centro de Arte.

Como recurso educativo ofrece sus medios a través de cursos, talleres o programas de colaboración que fomentan la creatividad y abren nuevas vías de trabajo, al tiempo que ofrecen la posibilidad de acceder a los conocimientos y a las técnicas de diseño y fabricación digital de vanguardia.



¿POR QUÉ?

Con el objetivo de crear experiencias de aprendizaje que desarrollen los aspectos competenciales propios, tanto de la etapa educativa como de la materia en cuestión, la visita al Centro de Arte y al FabLab Asturias favorece a nuestros estudiantes el experimentar un aprendizaje significativo más allá del aula convencional, teniendo la posibilidad de materializar los conocimientos adquiridos combinando arte con tecnología. Un aliciente que nos permite trabajar, entre otras tantas, la Competencia de Conciencia y Expresiones Culturales poniendo en práctica los objetivos y contenidos de los proyectos trabajados en clase dentro de las programaciones didácticas aplicadas al desarrollo y metodología de trabajo de un FabLab.

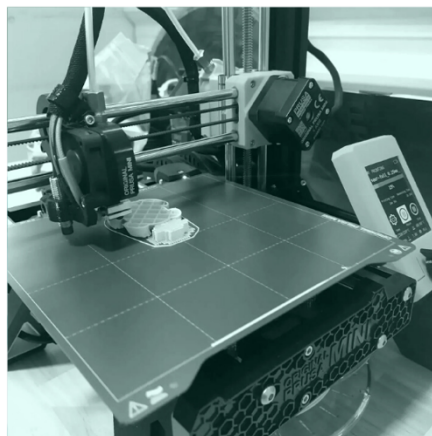
¿CÓMO?

Para planificar la visita tendremos en cuenta tres elementos: Preparación, Organización y Temporalización.

Desde el departamento de dibujo planificamos una serie de sesiones orientativas, previas a la visita, sobre las funciones y recursos de los Fab Labs, así como facilitaremos fichas técnicas especificando las actividades que desarrollaremos en la visita y que, los propios alumnos y alumnas tendrán que preparar y diseñar.

La organización del viaje se llevará a cabo en coordinación con el departamento de Actividades Extraescolares y Complementarias que gestionará, a través de la compañía pertinente, el viaje desde Mieres a Gijón en autobús teniendo en cuenta, horarios, plazas, desplazamiento de profesores colaboradores, etc.

La visita está prevista para mitad del tercer trimestre coincidiendo con el desarrollo de la programación didáctica que recoge las actividades que se desarrollarán en la visita y que le darán sentido al carácter educativo de la misma. La visita durará toda la jornada lectiva, ocupando gran parte de la mañana entre desplazamientos, talleres y visita al Centro de Arte.



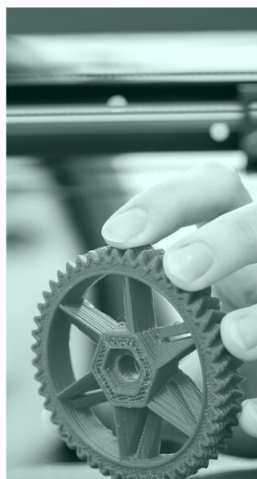
Propuesta de Actividades

EresMieres - Agencia de Viajes.

La experiencia significativa de la visita al Centro de Arte y al FabLab Asturias será un contacto esclarecedor por parte del alumnado con la Metodología Orientada en Proyectos y la fabricación digital de un producto en el marco de las estrategias y recursos que se utilizan propiamente en un FabLab.

Para el logro de los objetivos los estudiantes participarán de tres experiencias educativas materializadas en los siguientes productos finales:

- La creación del mapa digital e impreso de la Agencia de Viajes eres Mieres recopilando datos, gráficos de la ciudad e incorporando con códigos QR las localizaciones e información sobre sus trabajos realizados y expuestos en las fases previas. Para ello utilizaremos diferentes programas digitales y recursos disponibles en FabLab Asturias con los que editaremos y publicaremos nuestro mapa en formato digital y haremos impresiones con la cortadora de vinilo en material de alta calidad.
- Como símbolo de la identidad de Mieres y el reflejo del espacio entendido por el alumnado trabajaremos un "brainstorming" de bocetos y búsqueda de imagen para realizar un diseño con el programa Tinkercad y su posterior impresión a través de la impresora 3d del FabLab. Permitiendo obtener un prototipo de nuestra idea en forma de maqueta.
- Para finalizar la experiencia del FabLab Asturias, los alumnos utilizarán el diseño del producto 3d para realizar un pequeño logo con las siglas de Eres Mieres con las que se obtendrá la impresión de Plotter y corte de vinilo para el estampado de camisetas.



*ANEXO F. RELACIÓN DE CONTENIDOS POR BLOQUES TEMÁTICOS***14.1 Bloque I - Expresión Plástica (BEP)**

BEP 1: Elaboración de obras gráficas y dibujos empleando los siguientes aspectos: encaje, composición, relación figura-fondo, proporción, expresividad del trazo, claroscuro, y textura.

BEP 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.

BEP 3: Realización de composiciones mediante técnicas de grabado y reprografía, en función de sus posibilidades expresivas.

BEP 4: Creación de obras pictóricas, mediante acuarelas, témperas y acrílicos, en las que desarrollen esquema, mancha, composición, color y textura.

BEP 5: Construcción de expresiones artísticas volumétricas a partir de materiales diversos, valorando sus posibilidades creativas.

BEP 6: Interés por la búsqueda de materiales, soportes, técnicas, herramientas y por la constancia en el trabajo para conseguir un resultado concreto.

BEP 7: 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.

BEP 8: Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.

BEP 9: Observación y análisis de los valores artísticos y estéticos en imágenes de diferentes períodos artísticos, sobre todo en las manifestaciones artísticas asturianas.

14.2. Bloque II - Dibujo Técnico (BDT)

BDT 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.

BDT 2: Utilización de los diferentes sistemas de representación en función de sus entornos de aplicación.

BDT 3: 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.

BDT 4: Introducción al concepto de normalización.

BDT 5: Apreciación de la capacidad descriptiva de las perspectivas.

BDT 6: Elaboración de formas basadas en redes modulares.

BDT 7: Aplicación de tangencias entre rectas y circunferencias.

BDT 8: Interpretación de representaciones bidimensionales de obras arquitectónicas y urbanismo y de objetos y artefactos técnicos.

BDT 9: Uso de los fundamentos que rigen los sistemas de representación cónico y axonométrico para describir ambientes y objetos del entorno.

BDT 10: Trazado de polígonos regulares.

14.3. Bloque III – Fundamentos del Diseño (BFD)

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

BFD 2: 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.

BFD 3: Ordenación de la sintaxis de los lenguajes visuales en los procesos de diseño (gráfico, interiorismo y modas) y la publicidad.

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

BFD 5: Ordenación de la sintaxis de los lenguajes visuales en los procesos de diseño (gráfico, interiorismo y modas) y la publicidad.

BFD 6: Interés por conocer los principales estilos y las tendencias actuales en los diferentes ámbitos del diseño.

BFD 7: 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.

BFD 8: Observación de la gran evolución experimentada por las técnicas gráficas tras la implantación de los programas informáticos de diseño asistido por ordenador.

BFD 9: 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.

14.4. Bloque IV – Lenguaje audiovisual y multimedia (BLAM)

BLAM 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.

BLAM 2: Organización del proceso de reconocimiento y lectura de imágenes de vídeo y multimedia, fomentando el pensamiento divergente y la creatividad.

BLAM 3: Interpretación de los elementos más representativos de la sintaxis del lenguaje cinematográfico y video gráfico.

BLAM 4: Aplicación de la imagen animada en formas multimedia.

BLAM 5: Análisis de los estereotipos y prejuicios vinculados a la edad, a la raza o al sexo presentes en estos medios.

BLAM 6: Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las propias producciones.

BLAM 7: Realización y seguimiento del proceso de creación: boceto (croquis), guion (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación

(autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final).

BLAM 8: Análisis de la imagen: las características visuales y los significados de las imágenes.

BLAM 9: La televisión como medio de comunicación; televisión y audiencia. Funciones de la televisión.

ANEXO G. RELACIÓN DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR BLOQUES TEMÁTICOS

17.1. Criterios de evaluación. (CE)

BLOQUE 1 – EXPRESIÓN PLÁSTICA (CEEP):

CEEP 1: 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.

CEEP 2: Aplicar estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual al trabajo planteado.

CEEP 3: 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.

CEEP 4: 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.

CEEP 5: Realizar obras plásticas experimentando y utilizando diferentes soportes y técnicas, tanto analógicas como digitales, valorando el esfuerzo de superación que supone el proceso creativo

CEEP 6: Analizar y describir oralmente o por escrito los elementos visuales y la composición de una imagen.

CEEP 7: 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.

CEEP 8: 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.

CEEP 9: Utilizar la variación y modificación del color como recurso creativo para cambiar el significado de una imagen, experimentando y manipulando diferentes programas digitales.

CEEP 10: 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.

CEEP 11: Realizar una indagación previa para conocer de forma adecuada y seleccionar los materiales que mejor se ajusten al proyecto artístico.

CEEP 12: 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.

CEEP 13: Investigar las características estéticas de las pinturas al agua y los procedimientos de lavado y estarcido para reconocer y producir diferentes texturas expresivas.

CEEP 14: Apreciar, compartir y respetar su espacio de trabajo y material, así como el de sus compañeros y compañeras.

CEEP 15: Realizar proyectos plásticos que comporten una organización de forma cooperativa, valorando el trabajo en equipo como fuente de riqueza en la creación artística.

CEEP 16: 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.

CEEP 17: Trabajar de forma organizada y solidaria, adaptándose a diversos puestos de trabajo dentro del grupo.

CEEP 18: Apreciar y respetar las creaciones artísticas propias y de sus compañeros y compañeras.

CEEP 19: 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.

CEEP 20: 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.

CEEP 21: 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.

CEEP 22: Analizar y situar en el periodo artístico correspondiente las obras pictóricas, escultóricas y arquitectónicas más significativas del patrimonio cultural asturiano.

BLOQUE 2 – DIBUJO TÉCNICO (CEDT):

CEDT 1: 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.

CEDT 2: Reconocer las propiedades básicas de las tangencias y realizar trazados de tangencias.

CEDT 3: Reconocer y analizar estructuras bidimensionales regulares e irregulares.

CEDT 4: Diseñar redes modulares y teselaciones.

CEDT 5: Construir volúmenes geométricos simples a partir de la representación de sus desarrollos.

CEDT 6: Diseñar y reproducir formas sencillas, que en su definición contengan enlaces de tangencias.

CEDT 7: Elaborar y participar activamente en proyectos de construcción geométrica cooperativos y aplicar estrategias propias adecuadas al lenguaje del dibujo técnico.

CEDT 8: 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.

CEDT 9: Representar objetos tridimensionales a partir de sus vistas principales.

CEDT 10: Utilizar los sistemas de representación para dibujar a partir de sus vistas, el volumen de diferentes objetos del entorno próximo.

CEDT 11: Indicar las dimensiones de las diferentes partes de un objeto representado por sus vistas y aplicar las normas de acotación.

CEDT 12: 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.

CEDT 13: Utilizar diferentes programas de dibujo por ordenador para construir trazados geométricos y piezas sencillas en los diferentes sistemas de representación.

CEDT 14: Utilizar programas de dibujo por ordenador para representar los planos técnicos correspondientes al proyecto de diseño de un objeto simple.

CEDT 15: Utilizar programas de dibujo por ordenador para construir redes modulares, realizar piezas sencillas a partir de sus vistas y polígonos estrellados a color.

BLOQUE 3 – FUNDAMENTOS DEL DISEÑO (CEFD):

CEFD 1: Percibir e interpretar críticamente las imágenes y las formas de su entorno cultural siendo sensible a sus cualidades plásticas, estáticas y funcionales y apreciando el proceso de creación artística, tanto en obras propias como ajenas, distinguiendo y valorando sus distintas fases.

CEFD 2: Conocer, analizar y describir los elementos representativos y simbólicos de una imagen.

CEFD 3: Modificar alguno de los componentes de una imagen para cambiar sus características visuales y crear una imagen nueva.

CEFD 4: Apreciar y valorar las cualidades plásticas, estáticas y funcionales en el proceso de creación artística.

CEFD 5: 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.

CEFD 6: Identificar los distintos elementos que forman la estructura del lenguaje del diseño.

CEFD 7: Analizar y diferenciar las diferentes ramas del diseño.

CEFD 8: Identificar y clasificar objetos en las distintas ramas del diseño.

CEFD 9: 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.

CEFD 10: 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.

CEFD 11: Utilizar diferentes contrastes (de color, textura y tamaño) para dar un mayor significado a la comunicación y un aspecto más dinámico al diseño.

CEFD 12: Realizar diferentes diseños y composiciones modulares utilizando las formas geométricas básicas.

CEFD 13: Planificar y desarrollar las distintas fases de realización de la imagen corporativa de una empresa.

CEFD 14: Aportar soluciones diversas y creativas ante un problema de diseño.

CEFD 15: Realizar proyectos elementales de diseño gráfico, identificar problemas y aportar soluciones creativas utilizando programas de diseño por ordenador.

CEFD 16: Resolver problemas de diseño de manera creativa, lógica, y racional y potenciar el desarrollo del pensamiento divergente.

CEFD 17: 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.

CEFD 18: Utilizar programas informáticos de ilustración y diseño y aplicar su uso a diferentes propuestas de diseño.

BLOQUE 4 – LENGUAJE AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA (CELAM):

CELAM 1: 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.

CELAM 2: Manejar con soltura la cámara de fotos y la videocámara, utilizando los controles y funciones principales.

CELAM 3: Analizar y grabar diferentes tipos de planos, utilizando los elementos de la imagen: encuadre, luz, color y composición.

CELAM 4: Crear diferentes imágenes con fines publicitarios, informativos y expresivos.

CELAM 5: Realizar un storyboard como guion para producir la secuencia de una película.

CELAM 6: Reconocer los elementos que integran los distintos lenguajes audiovisuales y sus finalidades.

CELAM 7: Diferenciar los distintos planos, angulaciones y movimientos de cámara y apreciar su valor expresivo en diferentes películas cinematográficas.

CELAM 8: Utilizar la cámara fotográfica para realizar diversos tipos de planos y valorar sus factores expresivos.

CELAM 9: Utilizar las diferentes fases del proceso fotográfico para la realización de series fotográficas con diferentes criterios estéticos.

CELAM 10: Clasificar imágenes de prensa estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas por los elementos visuales o la composición, analizando sus finalidades.

CELAM 11: Realizar composiciones creativas a partir de códigos utilizados en cada lenguaje audiovisual, mostrando interés por los avances tecnológicos vinculados a estos lenguajes.

CELAM 12: Elaborar y modificar diferentes imágenes mediante programas de dibujo y edición digital.

CELAM 13: Utilizar los recursos informáticos y las tecnologías para crear un diseño publicitario utilizando los distintos elementos del lenguaje gráfico-plástico.

CELAM 14: Experimentar a través del proceso de creación, técnicas y procedimientos propios de la fotografía, el vídeo y el cine, para realizar un proyecto personal.

CELAM 15: 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.

CELAM 16: Analizar distintos productos publicitarios y rechazar los elementos de la misma que suponen discriminación sexual, social o racial.

CELAM 17: Identificar y analizar los elementos del lenguaje publicitario en prensa y televisión.

CELAM 18: Debatir sobre los estereotipos en la imagen publicitaria.

ANEXO H. RELACIÓN DE ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE POR BLOQUES TEMÁTICOS

17.2. Estándares de Aprendizaje Evaluables (EA)

BLOQUE 1 – EXPRESIÓN PLÁSTICA (EAEP):

EAEP 1: Realiza composiciones artísticas seleccionando y utilizando los distintos elementos del lenguaje plástico y visual.

EAEP 2: Aplica las leyes de composición, creando esquemas de movimientos y ritmos, empleando los materiales y las técnicas con precisión.

EAEP 3: Estudia y explica el movimiento y las líneas de fuerza de una imagen.

EAEP 4: Cambia el significado de una imagen por medio del color.

EAEP 5: Conoce y elige los materiales más adecuados para la realización de proyectos artísticos.

EAEP 6: Utiliza con propiedad, los materiales y procedimientos más idóneos para representar y expresarse en relación a los lenguajes gráfico-plásticos, mantiene su espacio de trabajo y su material en perfecto estado y lo aporta al aula cuando es necesario para la elaboración de las actividades.

EAEP 7: Entiende el proceso de creación artística y sus fases y lo aplica a la producción de proyectos personales y de grupo.

EAEP 8: Explica, utilizando un lenguaje adecuado, el proceso de creación de una obra artística; analiza los soportes, materiales y técnicas gráfico-plásticas que constituyen la imagen, así como los elementos compositivos de la misma.

EAEP 9: Analiza y lee imágenes de diferentes obras de arte y las sitúa en el período al que pertenecen.

BLOQUE 2 – DIBUJO TÉCNICO (EADT):

EADT 1: Diferencia el sistema de dibujo descriptivo del perceptivo.

EADT 2: Resuelve problemas sencillos referidos a cuadriláteros y polígonos utilizando con precisión los materiales de Dibujo Técnico.

EADT 3: Resuelve problemas básicos de tangencias y enlaces.

EADT 4: Resuelve y analiza problemas de configuración de formas geométricas planas y los aplica a la creación de diseños personales.

EADT 5: Visualiza formas tridimensionales definidas por sus vistas principales.

EADT 6: Dibuja las vistas (el alzado, la planta y el perfil) de figuras tridimensionales sencillas.

EADT 7: Dibuja perspectivas de formas tridimensionales, utilizando y seleccionando el sistema de representación más adecuado.

EADT 8: Realiza perspectivas cónicas frontales y oblicuas, eligiendo el punto de vista más adecuado.

EADT 9: Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para la creación de diseños geométricos sencillos.

BLOQUE 3 – FUNDAMENTOS DEL DISEÑO (EAFD):

EAFD 1: Conoce los elementos y finalidades de la comunicación visual.

EAFD 2: Observa y analiza los objetos de nuestro entorno en su vertiente estética y de funcionalidad y utilidad, utilizando el lenguaje visual y verbal.

EAFD 3: Identifica y clasifica diferentes objetos en función de la familia o rama del Diseño.

EAFD 4: Realiza distintos tipos de diseño y composiciones modulares utilizando las formas geométricas básicas, estudiando la organización del plano y del espacio.

EAFD 5: Conoce y planifica las distintas fases de realización de la imagen corporativa de una empresa.

EAFD 6: Realiza composiciones creativas y funcionales adaptándolas a las diferentes áreas del diseño, valorando el trabajo organizado y secuenciado en la realización de todo proyecto, así como la exactitud, el orden y la limpieza en las representaciones gráficas.

EAFD 7: Utiliza las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para llevar a cabo sus propios proyectos artísticos de diseño.

EAFD 8: Planifica los pasos a seguir en la realización de proyectos artísticos respetando los realizados por compañeras y compañeros.

BLOQUE 4 – LENGUAJE AUDIOVISUAL Y MULTIMEDIA (EALAM):

EALAM 1: Analiza los tipos de plano que aparecen en distintas películas cinematográficas valorando sus factores expresivos.

EALAM 2: Realiza un storyboard a modo de guion para la secuencia de una película.

EALAM 3: Visiona diferentes películas cinematográficas identificando y analizando los diferentes planos, angulaciones y movimientos de cámara.

EALAM 4: Analiza y realiza diferentes fotografías, teniendo en cuenta diversos criterios estéticos

EALAM 5: Recopila diferentes imágenes de prensa analizando sus finalidades.

EALAM 6: Elabora imágenes digitales utilizando distintos programas de dibujo por ordenador.

EALAM 7: Proyecta un diseño publicitario utilizando los distintos elementos del lenguaje gráfico-plástico.

EALAM 8: Realiza, siguiendo el esquema del proceso de creación, un proyecto personal.

EALAM 9: Analiza elementos publicitarios con una actitud crítica desde el conocimiento de los elementos que los componen.

ANEXO I. DESARROLLO DE ACTIVIDADES POR SESIONES, EJEMPLO DE UNIDAD DIDÁCTICA.

Los Caminos que no llevan a Roma - EPVA 4º ESO
UD 7 Eres Mieres (Art)
<p>BREVE DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA:</p> <p>Bajo la necesidad de establecer puntos de encuentro entre el alumnado y su entorno, dentro y fuera de las aulas, así como de crear sinergias entre la comunidad educativa y el tejido social de la ciudad. Surge esta iniciativa que plantea el reto de la reconfiguración de espacios y la resignificación del entorno urbano y natural como reflejo y mutación de la identidad comunitaria. A través de la imagen fija y el vídeo “Eres Mieres” propone la creación de una instalación artística explorando las posibilidades narrativas y las reflexiones obtenidas por medio de las metodologías de deriva.</p> <p>Palabras clave: Sinergias, reconfiguración, activismo, implicación comunitaria, huella cultural.</p>
Duración: 13 sesiones
SECUENCIA DE ACTIVIDADES POR SESIONES

IMAGEN	VÍDEO
--------	-------

SESIÓN	TAREAS (Profesor)	EJERCICIOS (Alumnado)	MATERIALES y RECURSOS
Sesión 1	Introducción al proyecto Exposición de temas y referentes artísticos. Organizaciones previas a la actividad. Creación de grupos, “el colectivo de artistas”	Formación de pequeños grupos. Intervenciones, dudas y evaluación de la propuesta.	PPT Entrega de material de campo para alumna/os: Libreta de campo, hoja de explicaciones y documentación del proyecto.
Sesión 2	Dinámica de presentación de la tarea (Componer en grupo una imagen fragmentada) Introducción a la metodología de trabajo	Resolución de la dinámica del astronauta. (Puzzle cooperativo) “Brainstorming” para la elección de motivo	PPT Cuaderno de campo Piezas del astronauta (fotocopias A4) Material de EPVA (tijeras, cúter, reglas, cinta adhesiva, lápiz, papel, etc.)
Sesiones 3, 4 y 5	Explicar contenidos: Buscar en banco de imágenes y edición y	Búsqueda de imagen.	Aula de Ordenadores

	<p>producción de la imagen seleccionada (retícula para impresión)</p> <p>Manejo de programas de edición de imagen de software libre (Gimp) y nociones básicas de Photoshop.</p>	<p>Ajuste y creación del diseño.</p> <p>Impresión de piezas.</p>	<p>Dispositivos digitales: Móvil, tablets.</p> <p>Programa de edición de imagen instalado en los ordenadores del aula (Photoshop y Gimp)</p>
Sesiones 6 y 7	<p>Trabajo de taller, acompañamiento y asesoramiento de las tareas del alumnado y resolución de posibles dudas.</p>	<p>Ensamblaje y preparación de imágenes para la realización de los murales</p>	<p>Material de EPVA: Fotocopias, folios, lápices, cinta adhesiva, pegamento, reglas, cúter, tijeras, etc.</p>
Sesión 8	<p>Presentación de la tarea (video)</p> <p>Organización previa de la deriva.</p> <p>Muestra de referentes y contenido audiovisual.</p>	<p>Planificación de la deriva</p> <p>Croquis de planos, movimientos de cámara y elección de motivo</p>	<p>PPT</p> <p>Cuaderno de campo</p> <p>Cámara de video, dispositivo móvil, tablet</p>
Sesiones 9, 10 y 11	<p>Acompañante en las sesiones de deriva, asignación de tareas de selección de capturas de video y asesoramiento del alumnado.</p>	<p>Realización de vídeos acorde con la planificación de la sesión anterior.</p>	<p>Cuaderno de campo</p> <p>Cámara de video, dispositivo móvil, tablet</p>
Sesiones 13 y 13	<p>Introducción al montaje y la edición de vídeos con aplicaciones para móvil (VN) y programas para ordenador (DaVinci)</p>	<p>Elección de planos y pequeño montaje de los vídeos para reproducción en bucle de una pieza experimental de videoarte</p>	<p>Aula de pc</p> <p>Programa de edición de videos</p> <p>Dispositivo móvil, tablet</p>