



Universidad
de Alcalá

Uso de las TIC en el aprendizaje emocional a través de la Educación Plástica y Visual

Máster Universitario en Formación del Profesorado de E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanza de Idiomas.

Presentado por:

D^a ELENA RODRÍGUEZ GONZÁLEZ DE CANALES

Dirigido por:

D/Dr. FLAVIO CELIS D'AMICO

Alcalá de Henares, a 09 de julio de 2022

Índice

Resumen	2
Palabras clave:	2
1. INTRODUCCIÓN:	3
1.1. Intenciones educativas, demanda social de los objetivos y competencias	6
1.2. Principios metodológicos: ventajas y desventajas de las TIC para su uso en EPV	13
2. CONTEXTO SOCIO-EDUCATIVO	21
3. COMPETENCIAS CLAVE Y OBJETIVOS DEL CURRÍCULO	23
4. PROPUESTAS UNIDADES DIDÁCTICAS y METODOLOGÍA	30
4.1. Temporalización	30
5. UNIDADES DIDÁCTICAS Y METODOLOGÍA	32
6. RECURSOS DIDÁCTICOS	42
6.1. Evaluación diagnóstica sobre videojuegos y cómic en 2ºESO	42
7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	53
8. EVALUACIÓN y RÚBRICA	55
9. ENSEÑANZAS TRANSVERSALES	63
10. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES	65
11. BIBLIOGRAFÍA	65
11.1. Bibliografía de imágenes	68
11. ANEXOS	70
Anexo I. Propuesta de Unidad didáctica	70
Introducción	70
Objetivos	71
Contenidos	63
Agrupamientos y temporalización	64
Materiales	64
Actividades	64
Evaluación y rúbrica	65
Anexo II. Unidad 7. Trabajos realizados por los alumnos del Colegio Malvar	66
Anexo III. Competencias específicas-criterios de evaluación y saberes básicos (Legislación)	77

“los resultados académicos solo se producen si están asentados sobre un lecho de competencias socioemocionales imprescindibles para alcanzar el éxito en cualquier campo: la fuerza de voluntad, el autocontrol, la perseverancia o la capacidad de superación de adversidades, entre otras”

Vaello, 2011, p.9

Resumen

Desde su aceptación en la didáctica de los centros educativos, las herramientas basadas en las tecnologías (TIC) orientadas al aprendizaje pueden servir como un recurso interesante de motivación. Los videojuegos forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes en todos los cursos de la educación secundaria y, en las últimas décadas, numerosos estudios han realizado propuestas para su implementación en las aulas para distintas asignaturas. En la asignatura de Educación Plástica y Visual (EPV), estos productos audiovisuales provenientes de la industria del entretenimiento pueden ser empleados como instrumento para mejorar la implicación del alumnado en las dinámicas de clase, así como las competencias socioemocionales necesarias para su desarrollo personal y pedagógico. Esta investigación propone aprovechar las diferentes estéticas artísticas o *Concept art* de los videojuegos, así como poner en práctica aprendizajes emocionales, para que los estudiantes desarrollen un espíritu crítico e incorporen herramientas para el autoconocimiento, el autoconcepto, la autoexpresión, la empatía y la convivencia

Palabras clave:

TIC; videojuegos; autoconocimiento; autoconcepto; autoexpresión; empatía

1. INTRODUCCIÓN:

La Programación Anual General (en adelante PGA) es necesaria en los centros educativos para gestionar y coordinar los cursos escolares de un curso lectivo. Con el objetivo de establecer medidas organizativas y facilitar el funcionamiento dentro y fuera de las aulas, este documento tiene como objetivo principal mejorar los resultados educativos de los estudiantes apoyándose en tres ejes principales: la educación socioemocional o emocional, la adquisición de competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC) y los contenidos obligatorios para la enseñanza de la Educación Plástica y Visual (en adelante EPV).

La propuesta se encuentra dirigida al curso de 1º de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (en adelante ESO) en el Colegio Malvar del municipio de Arganda del Rey (Madrid). Se ha elegido el primer año del ciclo de las enseñanzas obligatorias porque la mayoría del alumnado es nuevo, no conoce el centro, a los demás estudiantes o sencillamente, ha cambiado de nivel formativo. En este momento, la educación emocional es primordial para su desarrollo, motivación y capacidad de aprendizaje. Antes de que los individuos acojan un rol dentro del grupo, un concepto del centro o acaben de entrar en la fase plena de la adolescencia, deben aprender a gestionar las emociones, a autoconocerse, a expresarse y a comunicarse con los demás de manera adecuada. Estas competencias no solo son necesarias para su formación cívica y para aprender a ser felices, también puede ser determinante para alcanzar el éxito en el aprendizaje de todas las materias.

Algunas de las siguientes competencias emocionales que pueden desarrollarse dentro de las actividades de la materia se encuentran íntimamente relacionadas con dichos objetivos perseguidos por la LOMLOE y propuestos en la bibliografía de referencia (Ezeiza, Izaguirre y Lakunza, 2008, p. 11):

1. Aumentar la autoestima y autoconocimiento de los alumnos.
2. Fomentar la empatía (identificar las emociones del resto y eliminar los prejuicios) y aprender a gestionar/regular las emociones (autonomía emocional).

Mejorar las capacidades emocionales (prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas y adquirir la habilidad para generar emociones positivas) y aprender a relacionarse con los demás.

Como parte de las TIC, los videojuegos se consideran un recurso útil para el desarrollo de los mencionados aprendizajes en la ESO. Numerosas propuestas educativas se encuentran

orientadas a incorporarlas dentro de las programaciones en diferentes materias (De Aguilera y Mendiz, 2003, p.11-12; Valcárcel, 2013; Egea, Arias y García, 2017; Santiago, 2018). Durante la revisión bibliográfica realizada, han sido conocidas las cuestiones relacionadas con las adicciones al juego, el aislamiento o las dificultades para la integración social que, por desgracia, ocurren en un porcentaje de los adolescentes (Andrade et al., 2021, pp.59-72). Sin embargo, se ha considerado que estas preocupaciones deben abordarse a nivel de toda la sociedad y, puesto que en la materia de EPV se pretende trabajar con los aspectos visuales con carácter artístico o estético de estos audiovisuales y no con el componente de la jugabilidad¹, en esta propuesta se espera ofrecer al alumnado una perspectiva diferente con respecto al videojuego como producto artístico.

Por otra parte, numerosos adultos disfrutaban también de estos productos comerciales y, por ello, no todas las temáticas y contenidos son apropiadas para la etapa secundaria. Debido a que la mayoría de los adolescentes no respetan la clasificación por edades de la normativa europea PEGI (Pan European Game Information), su adaptación y selección para el aprendizaje de las artes plásticas en los centros docentes debe ser meditada y justificada. Las actividades de esta PGA se han apoyado en la mencionada estética artística de los diferentes videojuegos, en los aspectos creativos que existen detrás de estos productos y en el diseño de personajes. De este modo, se propone una mirada al consumo cotidiano de este producto razonada, interiorizada y comprendida desde puntos de vista diferentes al utilitario. Poner atención y conocer elementos de la creación de los videojuegos como el proceso de producción, el empleo de los colores o la creación de mundos imaginados, pretende favorecer que el alumnado desarrolle un espíritu crítico, colaborativo y una capacidad de análisis frente a estos productos de consumo. Se espera poder ofrecer diferentes usos didácticos de estos recursos audiovisuales para aumentar la motivación y trabajar la educación emocional.

Cualquier propuesta de PGA en nuestro país debe encontrarse inspirada en la legislación vigente, así como en los principios y fines educativos recogidos en la Constitución Española. Durante este curso lectivo 2021-2022, ha sido aprobada una nueva legislación educativa, la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (en adelante LOMLOE), que deroga la anterior

¹ Para una reflexión y aclaración del término *estética de juego* ver el apartado 2.1. *Estética de juego*, de la publicación: Sánchez, L. (2012). *Arte y videojuegos: mecánicas, estéticas y diseño de juegos en prácticas de creación contemporánea*. [Tesis de doctorado, Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio e-prints de la Universidad Complutense de Madrid <https://eprints.ucm.es/id/eprint/16680/>

legislación *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE). A razón de esta ley general han sido publicadas algunas directrices que las comunidades autónomas establecen a modo de decretos legislativos, donde puntualizan algunas medidas propuestas por la LOMLOE, como es el caso de la Comunidad de Madrid. Así pues, esta propuesta de PGA se ha realizado según la siguiente normativa:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y sus posteriores modificaciones a través de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE).
- DECRETO 29/2022, de 18 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se regulan determinados aspectos sobre la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, así como en las enseñanzas de personas adultas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

Algunos de los principales cambios más significativos a nivel curricular que la LOMLOE introduce para la ESO son:

- Los métodos didácticos pasan a ser considerados métodos pedagógicos
- Desaparecen los estándares de aprendizaje evaluables y se habla solo de criterios de evaluación
- Las enseñanzas mínimas requieren el 50% de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60% para aquellas que no lo tengan
- Entre las finalidades de la etapa de Educación Secundaria se incluye el tratamiento de la perspectiva de género
- En los cursos de primero, segundo y tercero aparece la materia de Tecnología y Digitalización
- Aparecen los Programas de Diversificación Curricular, orientados a la consecución del título de Graduado en ESO, y a los que se puede optar desde segundo curso.
- En algún curso de la etapa, todos los alumnos cursarán la materia de Educación en Valores cívicos y éticos.
- La promoción de los alumnos será positiva cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas le permita seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En todo caso, promocionarán quienes hayan alcanzado los objetivos de las materias o ámbitos cursados o tengan una evaluación negativa en una o dos materias.

- Dentro del segundo curso de ESO todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias adquiridas por su alumnado, que tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias.

Además, se ha tenido en cuenta que, según el calendario de aplicación de la LOMLOE, estas enseñanzas se irán modificando, en cuanto a titulación, evaluación y promoción en el curso 2021-2022. Y la modificación de su ordenación se realizará en 1º y 3º de la ESO en el curso 2022-2023, y en 2º y 4º en el curso 2023-2024.

Con la finalidad de cumplir con dichas intenciones educativas, se plantean las siguientes intenciones educativas, a fin de atender a la demanda social sobre la necesidad de una educación emocional y una actualización de las competencias TIC.

1.1. Intenciones educativas, demanda social de los objetivos y competencias

Los factores emocionales han formado parte de los sistemas educativos desde siempre, pero sus aplicaciones han dependido de las inquietudes y métodos de cada docente. La demanda social de una adquisición de competencias emocionales por parte del alumnado de manera integral en todas las materias, ha derivado en numerosas publicaciones orientadas a la denominada *educación emocional*, así como en una preocupación creciente por su introducción en las instituciones durante las últimas dos décadas² (Bisquerra, 2009, p. 407). Dentro de las actuales tendencias docentes dentro de la denominada *Educación 3.0*, reciben una atención especial la educación emocional y las TIC y ambas se encuentran recogidas en las diferentes competencias establecidas por la LOMLOE. Cada una de dichas competencias está compuesta por tres conceptos o dimensiones: el actitudinal, el cognitivo y el instrumental; y se consideran la piedra angular para preparar al estudiante durante la adquisición de los objetivos planteados en los diferentes niveles educativos. No debe olvidarse que el currículo de la LOMLOE se rige por estas competencias, que forman parte de un objetivo internacional y emanan de la *Recomendación del Consejo de la Unión Europea*, de 2018, y de los *Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030*.

² En su publicación de 2009, Bisquerra ofrece una revisión histórica de las publicaciones sobre educación emocional, realizadas por grupos de investigación e instituciones españolas durante los primeros diez años del siglo XXI. Los resultados indican un incremento exponencial en España, desde el año 1999.

Para establecer las intenciones educativas de esta PGA, se ha tenido en cuenta la definición de educación emocional ofrecida por Bisquerra, para quien se trata de un “proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Capacitar al alumnado de conocimientos y competencias emocionales que le permitan afrontar la vida tanto personal como profesional con éxito y aumentar su bienestar a nivel de salud y de convivencia” (Bisquerra, 2000). Todas estas herramientas pueden tratarse dentro de la expresión plástica en la asignatura de EPV, materia obligatoria para los cursos de 1º y 2º de ESO, y optativa en 3º o 4º de ESO, a elección de cada centro.

Numerosos psicopedagogos, como Lev Vigotsky, Herbert Read, Viktor Lowenfeld, W.Lambert Brittain, Jean Piaget o los precursores de la teoría de la Gestalt; han expuesto diversas teorías sobre la necesidad del ser humano de expresarse mediante la producción plástica. Desde los albores de la humanidad, el Hombre demostró la inquietud de crear símbolos para comunicarse en sociedad y para expresar emociones dentro de su propia cultura. Para poder representar y manifestar sentimientos, en la historia del arte las personas han generado multitud de obras con un sinfín de técnicas y materiales artísticas aplicadas sobre soportes de todo tipo. Sin embargo, con el nacimiento de las tecnologías de la comunicación los productos visuales se multiplicaron hacia las pantallas: desde la publicidad hasta la imagen en movimiento, como el cine o los videojuegos. En el siglo XXI ha comenzado una era hipermediática, en la que el ciberespacio y la sucesión vertiginosa de contenido audiovisual en todos los contextos han absorbido los lenguajes visuales anteriores, acelerando la producción de imágenes hacia la cultura de lo inmediato. El refrán “una imagen vale más que mil palabras” nunca tuvo más significado porque, ante la sobreestimulación de los medios, la reflexión pasa a un nivel secundario o, simplemente, no es posible. La denominada *realidad extendida* o el inminente mundo del *Metaverso* forman parte del presente y futuro del entretenimiento audiovisual, el arte y la cultura. Todas estas manifestaciones conviven con la expresión artística y producción tradicionales, en las que se siguen incorporando técnicas pictóricas y escultóricas nuevas.

De acuerdo con Huerta y Domínguez, el panorama educativo ha cambiado a raíz la implantación tecnológica y la cotidianidad de las pantallas, desde los dispositivos móviles individuales (como teléfonos o tabletas) hasta los ordenadores o la televisión, compartidos por todos los miembros de una familia, y las pizarras digitales empleadas en las aulas de los

centros educativos. En este contexto, la transformación de la educación artística es inevitable y puede ser positiva si se consigue innovar de modo adecuado (Huerta y Domínguez, 2019, p. 10).

Además de introducir nuevas didácticas para la enseñanza de las artes plásticas y visuales, el uso de las TIC puede generar gran oportunidad para educar al alumnado acerca del poder de las imágenes y las emociones que estas son capaces de generar. La LOMLOE expresa en el punto 5 del *Artículo 110. Accesibilidad, sostenibilidad y relaciones con el entorno*, que “las administraciones educativas y los equipos directivos de los centros promuevan el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje”. Dentro y fuera de las aulas, el conjunto de esta sociedad de la información, donde el acceso a los contenidos e imágenes está disponible en internet, debería preocuparse en formar a sus niños y adolescentes sobre dónde y cómo buscar referencias informativas, conocer los peligros y el efecto de las *fake news*, así como saber gestionar las emociones ante los fenómenos de las redes sociales.

Esta necesidad de establecer las claves para conectar las emociones con las TIC y evitar una visión únicamente instrumentalista de las tecnologías, ha dado lugar en los últimos años a la incorporación del factor relacional en el ámbito educomunicativo. A través del acrónimo TRIC: Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación, se pretende orientar la formación tecnológica contando con el papel clave de lo relacional en la actual cultura digital de las redes sociales. Algunos autores advierten de que “el Factor Relacional contempla una doble vertiente, por una parte, podemos verla como aquella que nos hace crear y mantener vínculos sociales y, por otra, como la ‘R’ de riesgos que nos pueden llevar al mal uso o al abuso de dichas comunicaciones” (Gabelas, Marta-Lazo y Aranda, 2012)³.

Los estudios de campo indican que, dentro del uso de las TIC, los adolescentes acceden a las redes sociales con una frecuencia del 93.3%, frente al uso de los videojuegos, a los que se conectan un 49.2% del tiempo o la televisión, que dedican un 44. 2% del ocio (Amores y De Casas, 2019, p. 45). A partir de los diez años de edad, el alumnado que debe adquirir las competencias TRIC en los centros educativos ya ha establecido gran parte de sus relaciones sociales a través de las tecnologías digitales y sus intereses cotidianos de entretenimiento y

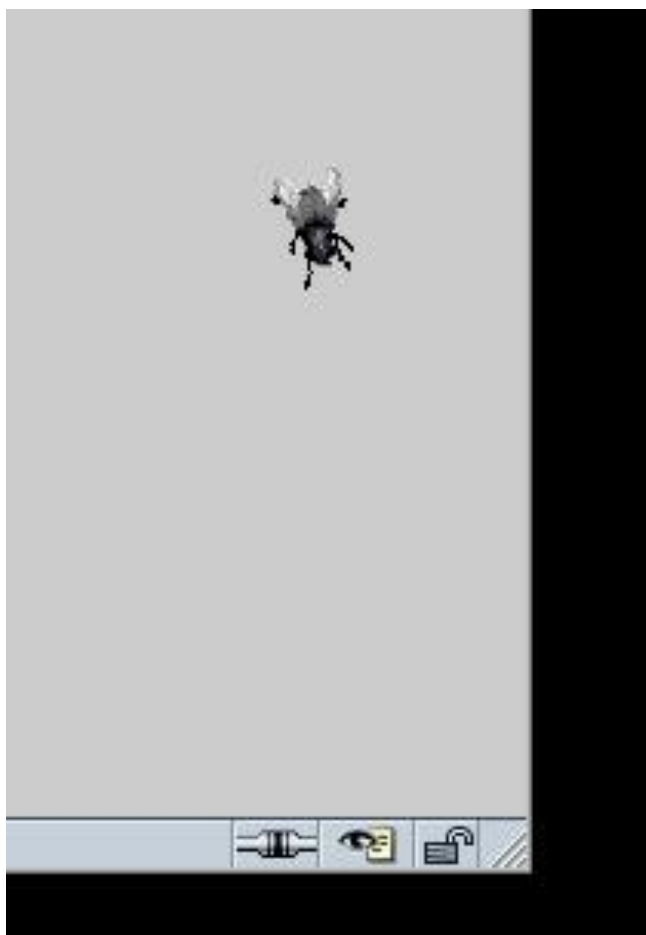
³ Los autores han publicado en 2020 un libro donde explican este tema con detenimiento. Consultar: Gabelas, J.A y Marta, C. (2020). *La era TRIC. Factor R-elacional y Educomunicación*. Ediciones Egregius

sociabilidad se apoyan en los medios de comunicación y en las redes sociales (Garrido, Busquet y Munté, 2016, p. 50-51). Por lo que la adquisición de competencias como el pensamiento crítico, la empatía o el autoconocimiento, o la comprensión y manejo de los lenguajes audiovisuales, son imprescindibles para una interacción saludable de los adolescentes a través de las pantallas.



Figura 1. *One Million Kingdoms*, 2002. Pierre Huyghe. Proyecto multimedia *No Ghost Just a Shell*. Fuente: Museo Guggenheim, 2022.

Otra razón para tratar las tecnologías y las emociones en la asignatura de EPV es la oportunidad que ofrece la expresión plástica de producir nuevas imágenes y de reinventar los paradigmas sociales. Numerosos artistas contemporáneos utilizan las herramientas mediáticas para luchar contra una sociedad del entretenimiento que impone sus propias narrativas audiovisuales y tiene el consumo como objetivo principal, a través de las series, los videojuegos, la publicidad, etc. (Huerta y Domínguez, 2019, p. 10). Algunos de estos artistas han encontrado su medio en las TIC y reflexionan sobre cuestiones como la identidad, el egocentrismo creativo y la idea de “subjetividad colectiva”, como el grupo de artistas promovido por Pierre Huyghe (n. 1962) y Philippe Parreno (n. 1964). En la imagen (**fig. 1**), obra *One Million Kingdoms*, con el personaje manga cyberpunk japonés Ann Lee, icono del proyecto multimedia *No Ghost Just a Shell*.



Otros creadores, como Antoni Abad (1956), han sido pioneros en la producción de *net.art*, obras en las que internet cumple el papel de soporte artístico. Un ejemplo de los diversos proyectos realizados por Abad es *Z.exe*, realizado en los años 2001 y 2003, en el que una de sus famosas moscas virtuales *freeware* era la cara visible en el escritorio del ordenador de un virus benigno.

En la imagen (**fig. 2**), puede observarse una captura de esta mosca, que cada usuario podía modificar estéticamente y compartirla después.

Figura 2. Captura de pantalla. Programa *Z*. 1999 – 2003. Fuente: Antoni Abad, 2020.

Este programa informático se instalaba para crear una red de usuarios internacional que podían comunicarse entre sí, adelantándose al concepto de red social y creando comunidades virtuales. Enjambres de sus moscas también invitan a reflexionar sobre el egoísmo formando la palabra “yo” dentro de las pantallas en la obra *Ego*, de 1999 (**fig. 3**).

En el contexto laboral, estas competencias que vertebran el currículo de secundaria se encuentran directamente relacionadas con las denominadas *competencias transversales* (*soft skills*, en su terminología anglosajona), demandadas como complemento a los conocimientos y habilidades técnicas que permiten desempeñar un trabajo. Según el *Informe sobre el Futuro de los Empleos 2020*, celebrado en la Reunión Anual del Foro Económico Mundial, las diez competencias transversales que las empresas solicitarán en los próximos años son: pensamiento analítico e innovación; aprendizaje activo y estrategias de aprendizaje; resolución de problemas complejos; pensamiento crítico; creatividad, originalidad e iniciativa; liderazgo e influencia social; competencias en el uso y control de las tecnologías; Diseño tecnológico y

programación; resiliencia, tolerancia al estrés y flexibilidad; Resolución de conflictos, generación de ideas y capacidad de razonar (Whiting, 2020).

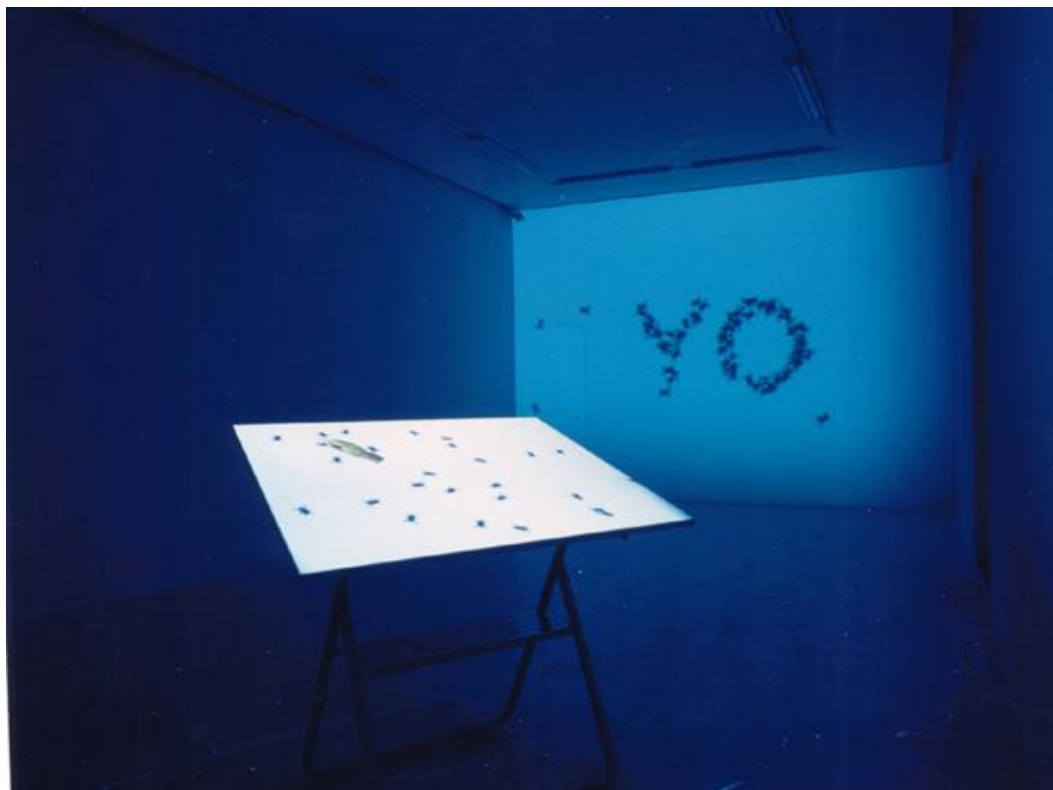


Figura 3. Proyección de la obra *Ego*. Antoni Abad, 1999. Fuente: Artium Museoa, 2022.

Como puede comprobarse, se trata de las mismas capacidades que la LOMLOE requiere al finalizar la etapa de educación básica. Si bien, es recomendable incrementar el acercamiento de las instituciones educativas a la realidad laboral (Ezeiza, Izaguirre y Lakunza, 2008, p.7), las leyes educativas deben tener como objetivo formar ciudadanos competentes emocionales para contribuir como parte de una sociedad sana y multicultural, antes que formar individuos aptos para el mundo empresarial.

En este contexto, el profesorado necesita estar formado también en competencias emocionales, para ser capaz de generar entornos de aprendizaje favorables con entornos comunicativos efectivos. La transmisión de valores emocionales puede ser más o menos eficaz según la personalidad y estilo docente, por lo que cada uno debe reflexionar sobre la conveniencia en su manera de gestionar las clases, así como sobre su propia situación psicológica y emocional en favor de ofrecer al alumnado el mejor enfoque posible (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008, p. 442-443; Vaello, 2011, p.23-27 y 137-138). La propia

docencia forma parte de un aprendizaje emocional, por lo que algunos investigadores recomiendan la incorporación de figuras de apoyo como el *coaching* para facilitar el cambio de rol en los profesionales de las instituciones (ya sea tutor, orientador o docente) (Chianese y Prats, 2021). El apoyo de la comunidad educativa del centro y la aplicación de estas competencias por el resto de docentes podría ser muy favorable para un aprendizaje conjunto.

Desde los centros, las propuestas deben ir encaminadas a apoyar los recursos y programas de propuestos por el departamento de orientación, los programas de acción tutorial, etc.; que se ocupan de la salud emocional del alumnado. Además, nuevas materias contempladas en la LOMLOE, como Educación en *Valores Cívicos y Éticos* se impartirán en al menos un curso entre primero y tercero de la ESO desde el curso 2022-23; y la optativa *Trabajo monográfico, proyecto multidisciplinar o proyecto de colaboración con un servicio de la comunidad*, se ocupa de cuestiones intrínsecamente relacionadas con la educación emocional. Algunas de las líneas de actuación propuestas en el Colegio Malvar, se pueden consultar en la figura (fig. 4).

LÍNEA DE ACTUACIÓN	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES
Recogida de información sobre el rendimiento del alumno y sus circunstancias personales, sociales y familiares.	A lo largo del curso	Tutor Dpto. Orientación
Tutorías y seguimiento individualizado para que el alumno interiorice la importancia del trabajo diario.	A lo largo del curso	Tutor
Entrevistas con la familia del alumno/a, donde se establecerán acuerdos para evitar que el problema persista.	A lo largo del curso	Tutor Jefatura de Estudios Dpto. Orientación
Coordinación con la responsable del Plan de Absentismo del Ayuntamiento de Arganda del Rey	A lo largo del curso	Jefatura de Estudios Dpto. Orientación

Figura 4. Propuesta de actuación del Colegio Malvar, de Arganda del Rey (Madrid). Fuente: Marina Esquivel, 2022.

La orientación emocional de los estudiantes pertenecientes a un centro, requiere de la implicación de toda la comunidad educativa, especialmente de las familias en el ámbito doméstico. Por esta razón, el centro debe establecer dinámicas de coordinación para implicar a todos los actores del ámbito educativo de los adolescentes, incluyéndoles a ellos como agentes activos y responsables de su propio aprendizaje. Una de las estrategias que facilita la obtención de resultados positivos es la integración de herramientas emocionales en todos los niveles educativos y como eje conductor de todas las materias impartidas en el centro (Ezeiza, Izaguirre y Lakunza, 2008, p.10).

1.2. Principios metodológicos: ventajas y desventajas de las TIC para su uso en EPV

En la bibliografía de referencia, se han podido encontrar una mayoría de opiniones a favor del empleo de las TIC en la educación secundaria. A continuación, se mencionan algunas de las ventajas e inconvenientes que los investigadores han extraído de sus casos de estudio:

Dentro de las ventajas que ofrecen las TIC, se encuentran los medios técnicos que facilitan para realizar una creación plástica. Uno de los más valorados es la reproducibilidad de las imágenes, la disposición de recursos plásticos virtuales inagotables o la saturación de los colores (Álvarez, Bellido y Atencia, 2019, p. 3-4). A esta economía de medios se puede añadir que con la mayoría de herramientas digitales se pueden hacer y deshacer acciones o pasos, lo que elimina el miedo al papel en blanco y a equivocarse. Aprender a crear desde el error puede acelerar la adquisición de habilidades y corregir de manera rápida los fallos puede fomentar la creatividad gracias al desarrollo de la concentración y la autosuperación.

Además, algunas aplicaciones digitales permiten crear la ilusión del movimiento o la tridimensionalidad en el modelado virtual. Facilitan la interactividad entre la expresión plástica y el usuario de manera lineal y no lineal (por ejemplo, con los videos digitalizados o las videoconferencias), mejorando la comunicación y colaboración (Ilić et al., 2018, p. 34). La posibilidad de grabar el proceso creativo en formato de vídeo ofrecido por numerosas herramientas, permite aprender procesos y repetir pautas creativas de manera fácil, además de mostrarlo a otros. Los videotutoriales permiten a los artistas compartir experiencias y recomendar pautas o modos de usar las herramientas de cada software, además de obtener un reconocimiento público sin necesidad de exponer en una galería de arte física.

Por otro lado, los recursos en línea sobre diferentes manifestaciones artísticas, bases de datos de obras o exposiciones en museos, sitúan al alcance de los estudiantes una información

visual imprescindible para una formación en artes (Méndez y Delgado, 2016; Ilić et al., 2018, p. 32). Si bien es cierto que la experiencia de observar un objeto artístico en su contexto y la conexión con la materia no son sustituibles por una imagen digital, uno de los objetivos de la enseñanza secundaria debe ser aportar guías y criterios para comprender las dimensiones físicas y virtuales de una obra de arte.

Por otro lado, la facilidad de uso y universalidad de los iconos que ofrecen los *software*, permiten crear de manera intuitiva y con pocos conocimientos con buenos resultados estéticos. Además, dicha universalidad permite una a las personas con capacidades de aprendizaje diferentes una elevada accesibilidad a estas herramientas (Phelps y Maddison, 2008, p. 2; Álvarez, Bellido y Atencia, 2019, p. 3-5; Ilić et al., 2018, 34-35). Con respecto a la adquisición de competencias socioemocionales, las aplicaciones destinadas a la creación artística fomentan el autoaprendizaje de un alumnado nativo digital, lo que puede animarlos a continuar con lo iniciado en clase dentro de su tiempo libre o a compartirlo con otras personas. La posibilidad de mostrar los resultados en las redes sociales o compartirlos a través de los dispositivos móviles o internet también puede contribuir a la socialización de los estudiantes que no posean habilidades en los contextos tradicionales.

A la vez que sirve como medio de expresión y comunicación, la educación en artes visuales ayuda al alumnado a familiarice con el lenguaje de los medios de comunicación y sean futuros consumidores con pensamiento crítico. La alfabetización visual es necesaria para poder comprender esta sociedad (Phelps y Maddison, 2008, p. 2).

Además, desde un punto de vista psicopedagógico, la adquisición de este tipo de competencias no solo puede ayudar a gestionar los elevados índices de fracaso escolar o las actitudes en las aulas, sino que permite a los estudiantes tomar las decisiones adecuadas y a evitar comportamientos desadaptativos en sus vidas privadas (Ezeiza, Izaguirre y Lakunza, 2008, p.7). En las instituciones educativas actuales son habituales los casos de trastornos de la alimentación, el acoso escolar (o *bullying*) y el consumo de estupefacientes. En las experiencias que diferentes compañeros del Máster en Formación del Profesorado (de la Universidad de Alcalá) han tenido durante sus prácticas, ha sido alarmante el elevado índice de tendencias suicidas entre los adolescentes de la educación secundaria en diferentes centros educativos, independientemente de la zona la Comunidad de Madrid.

Para evitar ignorar el problema que los medios y TIC pueden acarrear o generar en los estudiantes, empeorando los trastornos mencionados, los docentes deben conocer los informes de instituciones y gobiernos como el de Unicef. En 2021, esta organización ha

confirmado la necesidad que los adolescentes, con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, tienen de usar internet con fines relacionales. Entre los jóvenes españoles “más de la mitad utiliza las redes sociales para conocer gente y el 44,3% para no sentirse solos. El 22,5% de los encuestados afirma sufrir ciberacoso y el 52,4% de esas víctimas también lo ejerce” (Andrade et al., 2021). Dentro de estos peligros de los que advierten los expertos, se considera muy alarmante que el ciberacoso es ejercido y sufrido por un elevado número de consumidores de redes sociales, puesto que puede relacionarse con los casos de depresión y suicidio en los centros escolares.

A parte de las ventajas educativas que puedan ofrecer, estas tecnologías son herramientas imprescindibles que debe conocer cualquier estudiante. Los contenidos multimedia se emplean en la mayoría de las profesiones en mayor o menor medida, pero también son necesarios en los estudios superiores. Por ejemplo, cuando un estudiante comienza a estudiar arquitectura, se da por supuesto que será capaz de utilizar herramientas TIC como AUTOCAD o 3D STUDIO MAX. En particular, las herramientas digitales basadas en técnicas de diseño bidimensional y tridimensional son necesarias para desarrollar cualquier rama de las artes aplicadas: interiorismo, arquitectura, diseño o publicidad, entre otras (Ilić et al., 2018, p. 32). También las disciplinas artísticas tradicionales, como la pintura o la escultura, pueden incluir en el proceso de creación algún programa de ordenador.

En contraste con los beneficios mencionados, las TIC también pueden suponer un perjuicio o un peligro si no se usan adecuadamente. Algunos pueden ser el desarrollo de adicciones, junto con la distracción de otras ocupaciones o materias y la pérdida de contacto real con los materiales tradicionales de expresión artístico-plástica (Bueno, 2016, pp. 19-20). También plantean otras problemáticas: como la facilidad que las TIC ofrecen para realizar plagio de obras y textos ajenos; la dependencia de un dispositivo electrónico y de tecnologías que pueden fallar por problemas técnicos; una posible mala praxis didáctica por parte del profesorado y de los alumnos debido al desconocimiento o a la falta de preparación e inexperience; o la pérdida de habilidades tradicionales debido a la falta de trabajo manual. Los autores recomiendan la combinación de los recursos TIC y el empleo de las técnicas tradicionales de manera adecuada a cada edad y contexto, de manera que el adolescente adquiera competencias digitales y, a su vez, estas fomenten la producción artística propia con la posibilidad de difundirla a través de los mismos medios (Díaz 2011; Álvarez, Bellido y Atencia, 2019, p. 5).

Aunque siempre hay estudiantes dispuestos a aprender e interesados por los contenidos

que se ofrecen en la educación secundaria obligatoria, en la última década, numerosos docentes han observado una creciente desidia y falta de motivación en el alumnado, así como las faltas de respeto y el rechazo a su implicación en las actividades propuestas en las diferentes materias (Ezeiza, Izaguirre y Lakunza, 2008, p. 7-8; Fernández-Berrocal y Ruíz, 2008, p. 430-431; Bisquerra, 2009, p.50-51; Vaello, 2011, p.9). A menudo, un déficit de madurez emocional genera problemas para atender a los contenidos que se exponen en clase o actitudes negativas hacia la permanencia en los centros educativos. De hecho, los propios alumnos del Colegio Malvar expresan su desmotivación en las aulas cuando plantean preguntas como ¿para qué me sirve esta actividad en mi vida?, ¿aprender EPV me va a ayudar a encontrar un trabajo?, ¿por qué aprender a expresarme artísticamente tiene el mismo valor que saber matemáticas o historia?, etc.

Las TIC pueden ofrecer herramientas para abordar las actitudes negativas que el alumnado pueda demostrar frente a las actividades propuestas. Vaello, identifica dichas actitudes en la combinación de tres componentes:

“Cognitivo, referente a las creencias y expectativas (“no me entra”, “soy incapaz”).

Afectivo, referente a sentimientos y sensaciones (“no me gusta”, “no lo soporto”).

Conductual, referente a las actuaciones (“no me sale”, “no pienso hacerlo”)” (Vaello, 2011, p.20).

La relación entre estas variables y las emociones es evidente, por lo que las herramientas deben generar estímulos que faciliten la superación de los obstáculos que las creencias, los sentimientos o las actitudes pueden generar. La mayoría de TIC recomendadas para la enseñanza se centran en el aprendizaje de contenidos o en la motivación del alumnado, pero todas se pueden trabajar desde la adquisición de competencias socioemocionales si el docente las adapta.

Un aliciente para los estudiantes que otorgan mucha importancia a su futuro laboral, deben saber que numerosos sectores de la industria requieren empleados con conocimientos y competencias en diseño digital y arte, como las empresas publicitarias y comerciales o la industria de la producción cinematográfica y el videojuego. Además, tener recursos de autoexpresión o habilidades en la comunicación audiovisual también son habilidades que se valoran en el mundo laboral (Phelps y Maddison, 2008, p. 2).

Algunos docentes emplean la herramienta de los paisajes gamificados o de aprendizaje, un recurso TIC que está generando buenos resultados. La metodología que forma parte de esta herramienta se apoya en la teoría de las *Inteligencias Múltiples*, de Gardner, y la *Taxonomía de*

Bloom. Cada docente puede adaptarlo a su asignatura y diseñarlo como prefiera, con herramientas como *Genially*, y asignar al ejercicio retos como la superación de pruebas (tipo *scape-room*), asignación de puntos para la nota final si se realizan ejercicios extra, etc.



Figura 5. conservación de la cantidad del movimiento y las formas de transmitir el calor. Paisaje de aprendizaje inspirado en la serie de animación *Rick y Morty*. Fuente: Erik Arranz, 2022.

En la imagen (**fig. 5**), el docente Erik Arranz propone este paisaje de aprendizaje sobre la conservación de la cantidad del movimiento y las formas de transmitir el calor, dentro del temario de secundaria. Para hacerlo más atractivo al alumnado, lo han relacionado la serie *Rick y Morty*, muy conocida entre el alumnado y que trata sobre un científico loco y su sobrino adolescente. Los paisajes gamificados permiten crear un sistema de recompensas, en este caso mediante insignias de superación, lo que convierte el ejercicio y aprendizaje en un juego. Es importante que la rúbrica sea conocida por el alumnado, pues es como un tablero de puntuación que puede motivarles, pero debe trabajarse en el aula para evitar la competitividad entre los estudiantes. Supone una buena oportunidad para reflexionar cómo superar la frustración y aprender sobre el autoconcepto que posee cada estudiante.

Otros docentes sugieren el uso de aplicaciones para crear mapas mentales y conceptuales que les ayuden a organizar la información y a memorizar los contenidos (**fig. 6**). Algunas de estas herramientas gratuitas, como *GitMind* o *MindJet*, permiten crear estos mapas conceptuales de manera colaborativa, lo que puede facilitar el trabajo en grupo.

Este recurso se encuentra íntimamente conectado con la metodología *Visual thinking*, o pensamiento visual, que consiste en utilizar el dibujo como un lenguaje propio de cada persona y crear con cada dibujo un mapa de contenidos e ideas (**fig. 7**). El uso de los colores, la

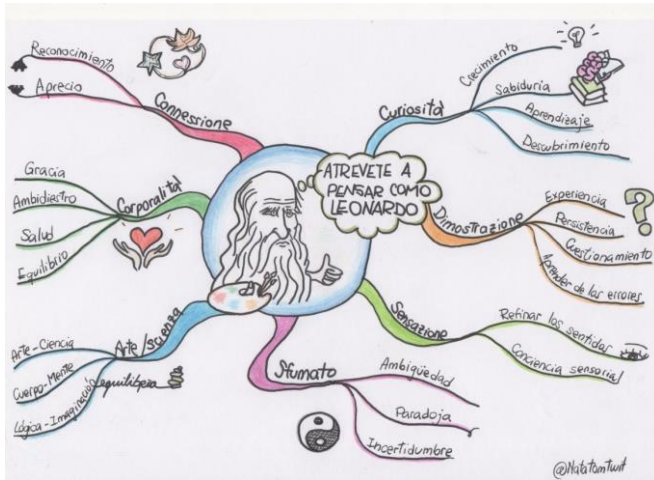


Figura 6. Mapa conceptual *Atrévete a pensar como Leonardo*. Fuente: Natalia Tomassini

asociación de palabras a ciertas imágenes o que, por ejemplo, un dibujo de una mariposa pueda simbolizar el proceso de metamorfosis, pueden ayudar al estudio y la memorización en todas las asignaturas. Tanto los mapas mentales como la metodología del pensamiento visual permiten tratar a nivel de la clase lo diferentes que somos unas personas de otras y

fomentar el respeto por las diferentes capacidades, intercambiar esquemas e ideas puede fortalecer el sentimiento de pertenencia al grupo y mejorar la aceptación del otro, con su manera de ser y de pensar.

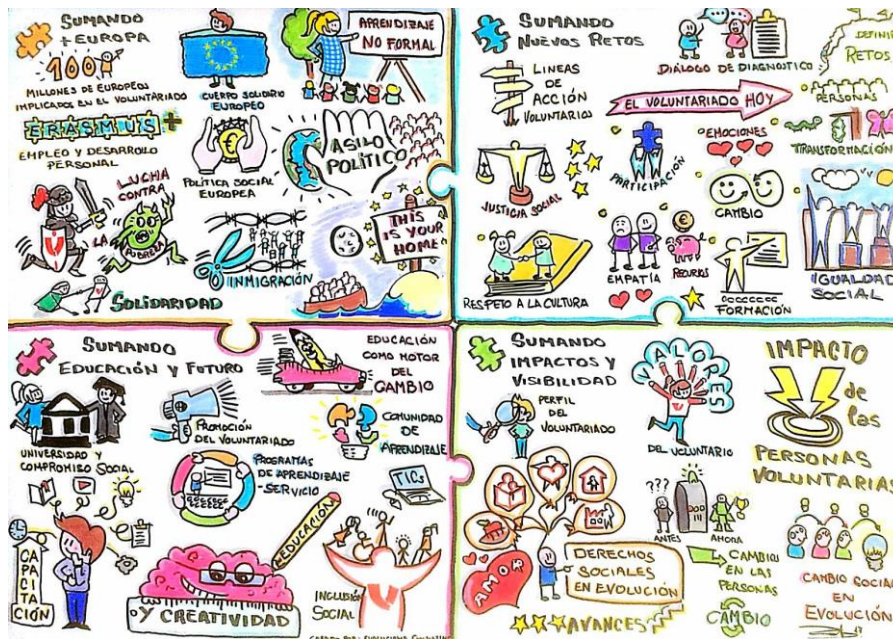


Figura 7. *Sumando*. Ejemplo de *Visual thinking*. Fuente: Pinterest, 2022.

Para potenciar y facilitar la adquisición de competencias comunicativas, las TIC de acceso libre para crear infografías y presentaciones multimedia también se han introducido en las aulas. Algunas de ellas, además del tradicional *Power Point* son: *Prezi*, *Canva* o *Keynote* (fig. 8).

Las opciones de incluir sonido o vídeo en muchas de estas herramientas permiten a los estudiantes crear propuestas muy similares a los recursos audiovisuales con los que ellos se relacionan a diario, como los *influencer*⁴, los *streaming gaming*⁵ o la televisión. Para motivar al alumnado en la adquisición de competencias comunicativas y mejorar su autoconfianza, pueden proponerse ejercicios de exposición de contenidos que ellos puedan adaptar a sus gustos. Con la exposición individual o en grupo ante el resto de la clase, se favorece el aprendizaje y conocimiento del grupo, se aprende a respetar a los demás y autoconocimiento (si soy tímido, cómo puedo superar mi timidez, etc.).



Figura 8. Presentación Prezi *Tipos de arte*. Fuente: Kimberly Cifuentes, 2015.

Otros recursos, como la realización de videos, la creación de una red social de Instagram

⁴ *Influencer*. En el contexto de las redes sociales, un *influencer* es aquella persona que ejerce poder de convicción hacia sus seguidores (quienes escuchan o ven sus manifestaciones a través de las redes sociales). Es habitual que sus publicaciones tengan un objetivo de marketing y estén financiadas por marcas comerciales.

⁵ *Streaming gaming*. Las personas que se dedican a esta actividad deben comentar en vivo o en directo el desarrollo de un videojuego a través de plataformas como *Facebook Gaming* o *Twitch*. Para ello, en la pantalla se pueden ver simultáneamente la ventana del *gaming* y el propio juego. Son muy admirados por los adolescentes y, erróneamente, perciben esta actividad como una salida profesional a su alcance y bien retribuida.

interna (solo de la clase) donde crear contenidos compartidos entre los alumnos o la propuesta de un *challenge* (reto) para crear una obra de arte⁶, también pueden ser recursos motivadores. La cercanía entre este tipo de herramientas y los videos de *YouTube* o *TikTok*, permiten reflexionar sobre el poder de las modas, la protección de la privacidad y la importancia de la individualidad.

Como parte de las TIC, los videojuegos pueden emplearse dentro del ámbito educativo en muchas áreas, especialmente en las asignaturas orientadas a las artes plásticas, el diseño o la comunicación audiovisual.

En primer lugar, es necesario determinar que “los videojuegos, como cualquier otro dispositivo tecnológico, son simplemente medios a través de los cuales los jóvenes se involucran en actividades particulares. O, visto desde otro ángulo, no son más que un rasgo más con dimensiones simbólicas, económicas y tecnológicas en un contexto social complejo y constantemente sometido a un intenso y acelerado proceso de cambio que afecta a todos los ámbitos de la vida cotidiana” (De Aguilera y Méndiz, 2003, p.3).

La preocupación de padres y la comunidad educativa por un uso indebido y exagerado de los videojuegos está a la orden del día. Como ocurre con otros productos de consumo, las adicciones y su uso problemático también tiene repercusión entre los adolescentes. Los estudios realizados por UNICEF, concluyen que “Para un 16,7% de los adolescentes el uso de videojuegos estaría suponiendo un problema y un 3,1% adicional presentaría síntomas de una posible adicción. Estas cifras ascenderían al 37,7% y al 8,1% entre quienes juegan todos los días”. Advierten de que “las tasas de una posible adicción se triplica entre quienes juegan a videojuegos PEGI 18 y entre los que se conectan a Internet o utilizan el móvil, la tableta o la consola a partir de medianoche” y “los niveles de bienestar emocional, integración social y satisfacción con la vida, son inferiores entre quienes presentan una posible adicción a los videojuegos. La tasa de depresión grave es casi el triple” (Andrade et al., 2021, p.59-60).

Teniendo en cuenta estos datos, es razonable que numerosas investigaciones se hayan orientado hacia el efecto negativo de los videojuegos en adolescentes. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la mayoría de estudios realizados apuntan a que la influencia negativa de los videojuegos lo se fundamentan en evidencias científicas demostradas. En oposición a

⁶ Esta propuesta, publicada por la docente Patricia Gómez, del IES Benjamín Jarnés de Belchite, obtuvo una buena acogida por los estudiantes de EPV en la creación de obras de arte. Puede consultarse en el blog: Gómez, M. (2020). TikTok Challenge. *Blog de experiencias de aula. Formación del profesorado D.G.A.* <https://dgafprofesorado.catedu.es/2020/05/27/tiktok-challenge/>

esta premisa, en la revisión bibliográfica realizada por De Aguilera y Mendiz, sobre estudios orientados a los videojuegos, se puede destacar que la mayoría comparte la opinión de que los beneficios pueden ser cuantiosos y que su uso permite adquirir destrezas y habilidades como: “percepción y reconocimiento espacial, desarrollo de la discriminación y observación visuales, desarrollo del pensamiento lógico inductivo, desarrollo cognitivo en aspectos científico-técnicos, desarrollo de habilidades complejas, mejora de la representación espacial y geográfica, descubrimiento inductivo, construcción de códigos icónicos y construcción de género” (De Aguilera y Mendiz, 2003, p. 3 y pp. 10-12). Relacionado con estas competencias, otros autores destacan que favorecen la comprensión lectora y fomentan el interés por la lectura fuera del juego, aportan conocimientos básicos e implican una elevada actividad mental que requiere del uso de la planificación estratégica.

Si bien, la mayoría de esfuerzos por que el alumnado desarrolle competencias creativas se pueden encontrar en el bachillerato de artes, comenzar con la formación y despertar el interés del alumnado por expresarse artísticamente y desarrollar competencias creativas en los cursos inferiores permite su desarrollo en muchas áreas cognitivas y no cognitivas. Por otra parte, ¿si un adolescente no ha superado los retos ni ha adquirido las herramientas necesarias para expresarse mediante el dibujo, el color, las texturas, etc., ¿cómo va a interesarse por una formación en artes en el bachillerato o en estudios superiores?

2. CONTEXTO SOCIO-EDUCATIVO

El colegio Malvar, ubicado en la localidad Arganda del Rey (Madrid) e inaugurado en 2004, es un centro educativo privado-concertado con gestión por cooperativa de profesores, siendo la Educación Secundaria Obligatoria de gestión concertada y el Bachillerato de gestión privada. Además de ESO y Bachillerato, este centro laico y de ideología independiente, oferta una enseñanza reglada en los grados educativos de Educación Infantil, Primaria y Formación Profesional, además de impartir certificados de profesionalidad. Uno de sus lemas es “el alumno, protagonista de su aprendizaje” y su propósito principal trata de “proporcionar un modelo de formación integral donde el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje y una educación en valores para que sea capaz de contribuir de manera activa y positiva en nuestra sociedad” (Malvar, 2022).

El director del Colegio Malvar, el profesor Carlos Cuenca, define el colegio como “un centro cercano, familiar, laico y orientado al siglo XXI” dotado con un profesorado “vocacional,

altamente cualificado y de una gran calidad humana, que disfruta con el aprendizaje del alumnado y se implica al máximo para ayudarles a resolver sus problemas” (Diario de Arganda, 2020). Las instalaciones del colegio conforman un amplio complejo y comprenden siete edificios que incluyen espacios específicos para el desarrollo de servicios complementarios como el comedor o las actividades extraescolares.

Dado que se trata de un centro privado-concertado, el Malvar recibe alumnos principalmente de todas las zonas de la ciudad de Arganda del Rey, si bien la zona en la que se encuentra ubicado corresponde a residencias de nivel social medio-alto. Sin embargo, debido a que el bachillerato y la formación profesional forman parte de la parte privada de la institución, parece encontrarse más presencia de hijos provenientes de una clase con una economía más acomodada.



Figura 9. Un estudiante del Colegio Malvar trabajando con ordenador, iPad y cuaderno tradicional. Fuente: Colegiomalvar.com

Las nuevas tecnologías forman un papel importante en el desarrollo de la educación en este centro, dotando de un dispositivo iPad a todos los alumnos de secundaria para el desempeño de las clases, pero sin olvidar los valores tradicionales que puedan favorecer el aprendizaje (fig. 9). Además, el colegio forma parte del Programa Bilingüe-Bicultural CBC® (Colegios Bilingües Cooperativos), “que persigue el uso y

dominio del inglés en condiciones similares a las del castellano, gracias al apoyo de auxiliares nativos de varias universidades colaboradoras” (Diario de Arganda, 2020).

La cooperativa de profesores responsable del centro, apuesta por una didáctica diferente siendo un ‘colegio sin deberes’. “La idea es que los niños no tienen tareas obligatorias tal y como se conocen en el sistema tradicional. Tienen que estudiar y trabajar en casa, sí, pero a un ritmo autónomo, de forma que ellos gestionan su tiempo sin sentir la presión de los ‘positivos’ y ‘negativos’ del día siguiente”, apunta Cuenca (Diario de Arganda, 2020).

Para fomentar la integración -así como una respuesta educativa adecuada, adaptada y de calidad- de las personas con capacidades diferentes, el Colegio Malvar se encuentra entre uno de los centros de escolarización preferente del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En los niveles educativos de infantil a secundaria el colegio cuenta con un equipo de

apoyo intensivo con profesionales dedicados a la educación especial, con varias aulas situadas en diferentes edificios del centro.

3. COMPETENCIAS CLAVE Y OBJETIVOS DEL CURRÍCULO

Con relación a la Educación Secundaria Obligatoria, la nueva redacción de la ley (LOMLOE) subraya, en primer lugar, la necesidad de propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias. Para facilitar la adquisición de estos aprendizajes, algunas vías motivacionales propuestas en la bibliografía de referencia de esta PGA, tratan de generar actitudes positivas en el alumnado, combinadas con la aplicación de los límites y normas establecidas desde principio de curso. Algunas de dichas vías para “enganchar” son: “inducir una actitud favorable: predisponerlos; inducción de expectativas: conseguir que esperen algo de la clase; motivación intrínseca o interés directo por la materia; motivación de logro o satisfacción por las actividades realizadas con éxito; motivación extrínseca, se trata de la derivada de la obtención de recompensas” (Vaello, 2011, p. 182). La motivación o conseguir que los estudiantes quieran aprender la materia supone un reto diario, que puede solucionarse mediante estas herramientas.

Para proponer los recursos TIC y la educación socioemocional como ejes de esta PGA, se ha tenido en cuenta la adaptación de contenidos (o saberes básicos) y los criterios de evaluación en relación a las competencias específicas propuestas por la LOMLOE, expresados en el *Decreto 29/2022*, de la Comunidad de Madrid. Esta ley puntualiza que es necesario aportar una visión articulada de las diferentes dimensiones que integran la imagen: mediática, plástica, fotográfica y cinematográfica. Estas dependen, a su vez, de los materiales, formatos y herramientas empleados para desarrollarlas.

Dadas las diferentes dimensiones que debe abarcar el aprendizaje de la EPV, las TIC no deben aplicarse a estos principios metodológicos con el objetivo de sustituir la expresión artística tradicional. Por ello, en esta PGA no se han subordinado las unidades temáticas al empleo los recursos audiovisuales. De hecho, se considera fundamental la interacción y desarrollo manuales del estudiante con los medios artísticos (pinturas, cuadernos, compás y regla, etc.). Para conseguirlo, se ha propuesto un apoyo de las tecnologías en mayor o menor grado en función de las actividades plásticas desarrolladas, del mismo modo que los objetivos educoemocionales se han incorporado en la base de las propuestas de cada unidad didáctica.

Diagrama relacional entre elementos curriculares de la LOMLOE.

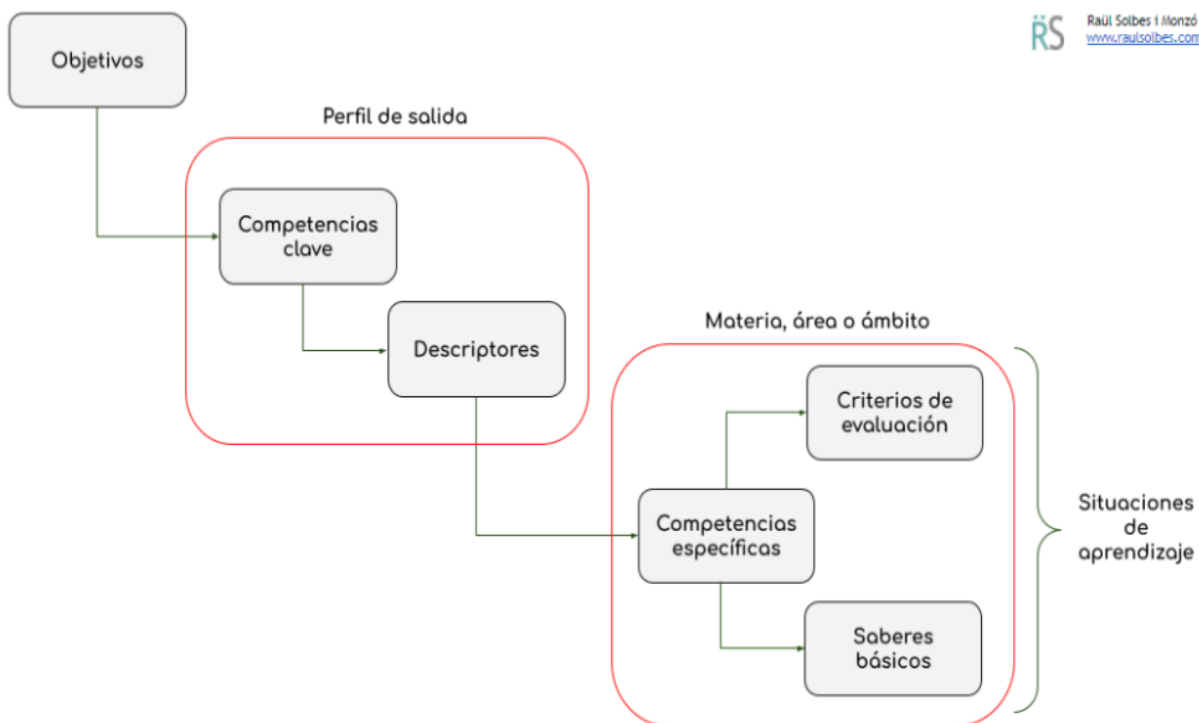


Figura 10. Diagrama relacional entre elementos curriculares de la LOMLOE. Fuente: Raúl Solbes i Manzó.

A partir de los objetivos de etapa (o generales), que pueden consultarse en el *Artículo 7* de la LOMLOE, la legislación autonómica ha adaptado las competencias específicas de la materia de EPV para el curso de 1º de la ESO y sus criterios de evaluación asociados, así como los contenidos o saberes básicos. En la imagen (**fig. 10**), se muestra un diagrama relacional de los elementos curriculares de la LOMLOE que pretende ofrecer una visualización rápida de su relación. Para facilitar su consulta, esta parte de la normativa se ha incluido en el Anexo III. Según estos conceptos, se ofrece una relación de los criterios de evaluación y saberes básicos con la propuesta didáctica de esta PGA. Para ello, se han separado en las ocho competencias establecidas en la legislación:

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional

Competencia específica 1.

Con respecto a la competencia 1, relacionada con el reconocimiento del patrimonio cultural y artístico y su importancia en el desarrollo del ser humano, la asignatura de EPV en 1º de ESO ofrece numerosas oportunidades. En primer lugar, puede formar parte de las herramientas de motivación involucrar al alumnado en el conocimiento de los diferentes tipos de patrimonio reconocidos a nivel internacional, según la clasificación realizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). La identificación personal de los estudiantes con alguno de ellos debería ser posible, pues casi todos demuestran tener intereses culturales, ya sea hacia la danza, la expresión plástica, los videojuegos, etc.

La realización de debates y mesas redondas para opinar sobre lo aprendido de los diferentes tipos de patrimonio, así como la planificación de una sesión dedicada a la preservación del patrimonio artístico, puede fomentar la sensibilización del alumnado contra los atentados que el patrimonio sufre habitualmente. Los medios han contribuido a una gran desinformación mediática que el alumnado deberá aprender a identificar y juzgar críticamente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1.

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional

Competencia específica 8.

En función de las diferentes capacidades de aprendizaje que haya en la clase, pueden realizarse ejercicios artísticos que fomenten la integración de todos los alumnos. El Colegio Malvar, se encuentra entre uno de los centros de escolarización preferente del alumnado con TEA en la Comunidad de Madrid. Por lo que, desde la colaboración de la materia de EPV y otros docentes, se propone realizar un proyecto artístico común para poner en relieve la integración de los estudiantes TEA y para dar a conocer sus características a todo el alumnado del centro.

Realizar una obra de arte conjunta a elegir entre instalación o *site specific*, videoarte o programa de radio o televisión; puede favorecer el empleo de las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional**Competencia específica 2.**

Compartir las producciones plásticas colectivas o individuales con el resto de la clase, o incluso optando en algún concurso interno o externo al centro, puede reforzar la valoración de las expresiones creativas propias y ajenas. Descubrir el placer de expresar las razones o intenciones por las que se ha realizado un ejercicio, en la búsqueda de ampliar el juicio crítico y autocrítico.

La asignatura de EPV puede suponer una oportunidad para transmitir al alumnado la libertad de expresión y la expresión de la propia personalidad y emociones, que ofrece realizar creaciones artísticas, ya sea usando las TIC o las técnicas artísticas físicas como recurso plástico.

Se considera necesario que los estudiantes comprendan el proceso de imaginar a plasmar (sobre cualquier soporte), así como ayudarles a interiorizar que el error es una vía de aprendizaje útil en el campo del arte para el que deben desarrollar herramientas contra la frustración y la autocrítica destructiva.

respetuoso.

Estudiar la evolución del boceto en la historia y la importancia del proceso de creación en las manifestaciones artísticas actuales puede ser un impulso motivador. Para ello, pueden emplearse ejemplos de las redes sociales, donde los artistas comparten su experiencia en línea. Por ejemplo, puede visitarse este documento del artista Even Mehl Amundsen: <https://www.instagram.com/tv/BwsKrQJBd5n/>

Realizar dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos, a lo largo del curso, establece las bases de la expresión artística como proceso. El dibujo digital en 2D y 3D puede facilitar la producción autónoma de los alumnos, eliminando el habitual “miedo al papel en blanco”. Todos los *software* de dibujo permiten crear por capas, por fases, etc. y deshacer o borrar con facilidad.

Tanto en digital como en el plano físico, deben trabajarse los elementos artísticos comunes, partiendo de composiciones básicas con punto, línea, plano, textura y color.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional

Competencia específica 3.

Esta competencia se considera fundamental para la comprensión del concepto de Arte, tan diversificado y separado de los códigos estéticos de las corrientes artísticas previas al siglo XX. así como una oportunidad para analizar el concepto de identidad, de autoconcepto y de género. La eliminación de prejuicios y la empatía a las que se refiere la legislación se encuentra entre los objetivos principales de esta PGA.

Puesto que las TIC son parte del eje vertebral de esta PGA, la propuesta de reflexión sobre las manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales contemporáneas es un requisito. Los medios tecnológicos son el principal canal a través del cual los adolescentes reciben información audiovisual. La labor de la asignatura de EPV puede abrir las opciones disponibles enseñando a los estudiantes a buscar en webs de museos, a comprender los lenguajes artísticos de sus películas de animación o videojuegos preferidos, a mejorar su capacidad de observación y a ser conscientes de los lenguajes publicitarios y sus objetivos.

Emplear el recurso didáctico de aprender a aprender, realizar búsquedas e incorporándolas a ejercicios usando TICs y reflexionar sobre las diferencias entre arte tradicional y contemporáneo; así como realizar mesas redondas en las que los alumnos puedan expresar su concepto de Arte, puede ser interesante para fomentar el pensamiento crítico y conseguir una implicación emocional. Los debates permiten, además, aprender a conocerse y a respetar las opiniones o dificultades de aprendizaje del otro. La autonomía emocional es necesaria para gestionar estas situaciones.

Además, las principales técnicas grafico-plásticas secas, húmedas y mixtas, permiten explorar las emociones que genera el placer estético en las producciones propias y las ajenas. La materia permite experimentar sensaciones con el sentido del tacto, del oído y del olfato; por lo que esta competencia puede orientarse hacia la exploración de realidades diferentes presentes en la sociedad, como la sordera o la invidencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional**Competencia específica 4 y 7.**

Las conexiones entre los diferentes tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales que exigen estas competencias se encuentran relacionadas con las aptitudes TIC que vertebran esta PGA. El resto de la competencia 4 se encuentra orientada a conocer y diferenciar las diferentes técnicas artísticas (desde el trabajo con la arcilla hasta el videomapping) y sus aplicaciones en las diferentes manifestaciones culturales. El objetivo es acoger la EPV como una fuente generadora de ideas y respuestas. Estos conceptos se encuentran íntimamente conectados con otras competencias, pero en este punto la legislación ofrece abrir un análisis pormenorizado y experimental hacia los diferentes modos de producción.

En esta PGA, estos propósitos pretenden facilitar la profundización en el autoconocimiento del alumnado, así como una oportunidad para la resolución y gestión de conflictos, que suelen ser más factibles cuando las técnicas artísticas requieren de un manejo más cuidadoso.

Partiendo de las competencias previas, usando los lenguajes digitales, esta PGA pretende profundizar en el proceso creativo de productos visuales como un cómic, un anuncio, un objeto, un cartel, una producción audiovisual y una composición artística.

La competencia 7, recalca profundizar en manifestaciones artísticas como la instalación o la performance. El alumnado debe ser capaz de identificarlos, así como de clasificarlos y establecer las técnicas con las que se producen.

Se realizará un ejercicio en respuesta al criterio de evaluación “7.1. Realizar un proyecto artístico con creatividad y de forma consciente, ajustándose al objetivo propuesto, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando iniciativa en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas”.

La competencia 4 específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2.

La competencia 7 específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.

Competencias específicas y Criterios de evaluación – Aplicación en la PGA para 1º ESO basada en TIC y educación socioemocional

Competencia específica 5. Esta competencia se refiere al otro eje vertebral de esta programación, el trabajo de las emociones y sentimientos propios, así como la mejora de la capacidad de comunicación, reflexión crítica y la autoconfianza. Por otra parte, se incluyen en los criterios de evaluación de esta quinta competencia la aplicación de los métodos creativos en la elaboración de diseño gráfico, de producto, de moda y de sus múltiples aplicaciones. Esta PGA pretende abordar la elaboración de producciones artísticas relacionadas con el diseño y la moda, trabajando especialmente el significado de “moda” en las diferentes culturas y cómo afecta al autoconcepto. Una vez se ha reflexionado sobre ello, las TIC permiten acceder al conocimiento de profesiones relacionadas con estos ámbitos desconocidos para el alumnado y la creación de producciones colectivas. La presentación de trabajos a concursos de arte puede ser un aliciente para motivar a los estudiantes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

Competencia específica 6. El conocimiento de las referencias culturales y artísticas del entorno puede realizarse y recibirse a través de las manifestaciones artísticas. El objetivo de esta competencia es el aprendizaje del propio contexto cultural del alumnado.

Pueden analizarse las producciones artísticas del entorno empleando las TIC, pues permite acceder a las entrevistas o reportajes que se hayan realizado de artistas y personajes de la cultura. También se considera interesante la búsqueda por parte de los estudiantes de una o más obras culturales o artísticas a los que pueda acceder (en su barrio, su pueblo o viajando a alguna otra ciudad cercana). Con el objetivo de animar a los adolescentes a conectarse o identificarse con un tipo de arte, así como para “contribuir al desarrollo de la propia identidad personal, cultural y social, aumentando la autoestima, el autoconocimiento y el respeto de las otras identidades”; el empleo de las redes sociales, la creación de un periódico o la realización de entrevistas a un artista cercano, pueden tratar de realizarse a lo largo del curso. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC3.

4. PROPUESTAS UNIDADES DIDÁCTICAS y METODOLOGÍA

Para realizar una propuesta adecuada de unidades didácticas, así como para calcular las sesiones de una manera lo más realista posible, se han tenido en cuenta varios factores: la temporalización de la programación anual, así como la adaptación a cada una de los aprendizajes socioemocionales que se pretenden desarrollar durante este curso.

4.1. Temporalización

Para establecer las diferentes sesiones dentro de la PGA se ha tenido en cuenta la *ORDEN 1210/2022, de 12 de mayo, del Consejero de Educación, Universidades, Ciencia y Portavoz del Gobierno, por la que se establece el calendario escolar para el curso 2022-2023 en los Centros Educativos No Universitarios Sostenidos con Fondos Públicos de la Comunidad de Madrid*, donde se indica que el período lectivo para el próximo curso académico se extiende desde el 8 septiembre de 2022 hasta el 22 de junio de 2023. En la imagen (**fig. 11**) se puede confirmar que, el número de horas totales asignadas a la asignatura de Educación Plástica y Visual por el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, es de 105 horas lectivas.

<i>Para los tres primeros cursos</i>	
Biología y Geología.	105
Educación Física.	105
Educación Plástica, Visual y Audiovisual.	105
Física y Química.	105
Geografía e Historia.	195
Lengua Castellana y Literatura.	325
Lengua Extranjera.	290
Matemáticas.	260
Música.	105
Religión.	105
Tecnología y Digitalización.	140
<i>En algún curso de la etapa</i>	
Educación en Valores Cívicos y Éticos.	35
<i>Para el cuarto curso</i>	
Biología y Geología*.	65
Digitalización*.	65
Economía y Emprendimiento*.	65

Figura 11. página 179 del texto consolidado *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Fuente: BOCM, 2022.

Por otra parte, se ha realizado una propuesta de repartición de las unidades temáticas en el año lectivo adaptable, de manera que los profesores del departamento puedan adecuar cada bloque programado en función del proceso de aprendizaje que muestren los alumnos de cada grupo o de las

necesidades docentes que se consideren oportunas.

Tabla 1. Distribución de unidades temáticas en el calendario anual. Codificación por colores de cada unidad.

SEP.	OCT.	NOV.	DIC.	ENE.	FEB.	MAR.	ABRIL	MAYO	JUNIO
■	■	■							
		■	■						
			■	■	■				
				■	■	■			
					■	■	■	■	
							■	■	■
								■	■
									■
1ª evaluación			2ª evaluación			3ª evaluación			

Las modificaciones realizadas, siempre por razones pedagógicas o atendiendo a las necesidades educativas que presenten los grupos de alumnos en función de sus particulares circunstancias grupales o individuales, cada docente debe dejar constancia en las actas del departamento del centro, y será comunicado a los alumnos en la primera sesión lectiva posterior a su aprobación. A continuación, se puede observar la propuesta organizativa, que ha sido codificada por colores para facilitar su consulta, así como la correspondencia de dicho código con la unidad temática a la que pertenece (**Tablas 1 y 2**):

Tabla 2. Distribución de sesiones a cada unidad. Codificación de unidades por colores

1ª evaluación (14 semanas)	Sesiones	Sesiones pendientes
Plan de acogida	2	
Presentación y evaluación inicial	2	
1. Patrimonio artístico y cultural	4	2
2 y 3. Geometría plana	8 + 5	
3. Introducción al dibujo técnico y figuras geométricas	5	
2ª evaluación (10 semanas)	Sesiones	Sesiones pendientes
4. El lenguaje plástico y sus elementos	7	2
5. La luz y el color	5 + 5	
3ª evaluación (10 semanas)	Sesiones	Sesiones pendientes
6. La forma y el dibujo de la figura humana	5 + 5	
7. Creación de un personaje	8	2
8. El collage y la propuesta de un mural con elementos naturales	3	

Las sesiones pendientes se dejan sin asignar tienen el objetivo de permitir cambios y adaptaciones leves, en previsión de posibles fiestas, actividades extraescolares u otras causas que puedan impedir el desarrollo normal de la programación.

5. UNIDADES DIDÁCTICAS Y METODOLOGÍA

En función de los contenidos y saberes exigidos referenciados en la legislación mencionada, se ha realizado una propuesta de ocho unidades didácticas. Cada unidad consta de varias sesiones y se especifican los saberes básicos que se pretenden desarrollar, así como la relación de los contenidos con la adquisición de competencias socioemocionales y TIC. La unidad siete, se encuentra desarrollada en el punto Anexo I de este documento.

La unidad 0 se encuentra planteada en dos sesiones, suficientes para establecer las normas de la materia o de la clase en caso de ser la tutoría del docente, de la manera más democrática posible. Se debe hacer hincapié en la importancia del aprendizaje socioemocional y en que será una parte evaluable de la asignatura. Estas horas ofrecen la oportunidad de evaluar las competencias en expresión artística y visual que posee el alumnado, junto con sus preferencias en cuanto a arte, tecnología y videojuegos.

Unidad 1. El Patrimonio artístico y cultural. Identificación, autoexpresión y respeto por las manifestaciones culturales. Relación con el grupo, comunicación y autoconcepto.

Para comenzar con la integración e inclusión de toda manifestación cultural y/o artística de los integrantes de un aula es necesario conocer la evolución de los géneros de arte y los tipos de patrimonio establecidos por la legislación actual. La comprensión de la existencia de una diversidad cultural y expresiva será el pilar sobre el que el alumnado podrá sentirse libre de crear y producir desde su propia individualidad, respetando y valorando los trabajos de los demás. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios en esta unidad didáctica son:

D. Imagen y comunicación visual y audiovisual

A.1. Los géneros artísticos

D.3. Imagen fija y en movimiento, origen y evolución. Introducción a las diferentes características del cómic, la fotografía, el cine, la animación y los formatos digitales.

D.4. Técnicas básicas para la realización de producciones audiovisuales sencillas, de forma individual o en grupo. Experimentación en entornos virtuales de aprendizaje.

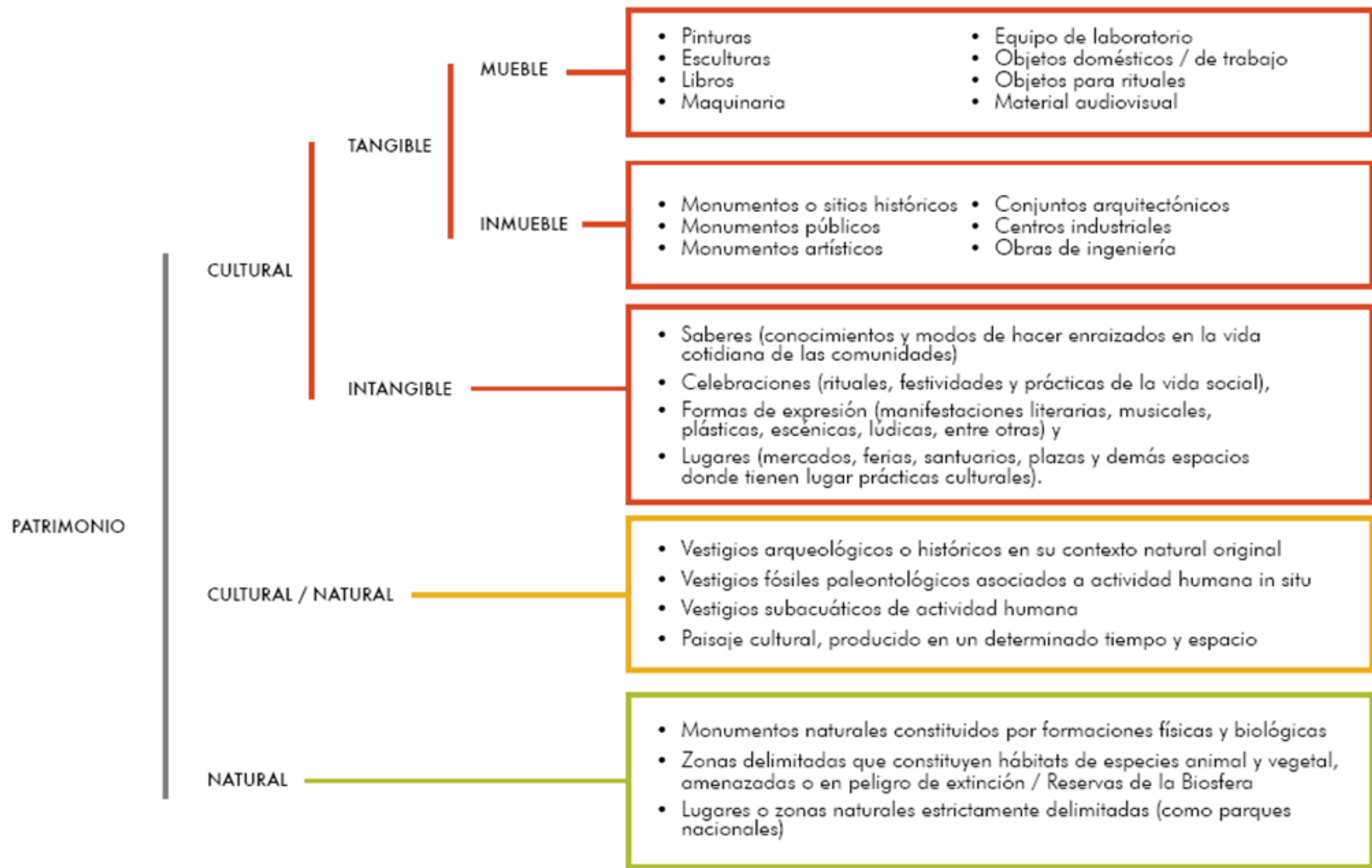


Figura 12. Clasificación y Tipos de Patrimonio Cultural. Fuente: Leonardo Hernández, 2016.

4 Sesiones

- Definir los tipos de patrimonio que considera la legislación actual (**fig. 12**) y abrir un debate sobre la definición de Arte. Para ello, se utilizan imágenes de obras desde el Paleolítico hasta el Renacimiento. Ejercicio individual para casa (en la sesión siguiente se preguntará a varios estudiantes): ¿Qué considero patrimonio inmaterial y material de mi entorno?
 - Se abre la clase con preguntas sobre la reflexión del día anterior a los alumnos que quieran participar y se expondrán diferentes géneros artísticos que hayan seleccionado. Creación de 8 grupos de 4 personas y repartir los siguientes temas: cómic, fotografía, cine, animación y formatos digitales. Cada grupo tendrá que realizar un trabajo en clase con imágenes sobre el origen y evolución de su género artístico y una propuesta de obra con dicha técnica.
 - Finalización del trabajo en grupo y, si pueden, realización de un boceto-*story board* de su propuesta
 - Exposición en grupo de su tema y su propuesta de obra audiovisual.
- La reproducción de alguna obra de arte o diseño, se realizará a lo largo de las unidades didácticas.

Unidad 2. Geometría plana 1 + conciencia de pertenencia al grupo (autoconcepto)

En esta unidad, el objetivo es aprender los primeros conceptos de geometría aplicados a la elección de un animal. Aunque cada estudiante tendrá un animal, se hará una votación para elegir uno que representa a toda la clase, a modo de mascota. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios son:

C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos:

C.1. El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar.

C.3. Introducción a la geometría plana y trazados geométricos básicos.

B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.

B.1. El lenguaje visual como forma de comunicación.

8 sesiones: juegos con TIC que usan geometría plana

- El dibujo técnico y sus instrumentos. Cartelería, escudos y emblemas. Propuesta en grupos de varios escudos para la representación de la clase/del grupo
- La geometría. Tipos de geometría. Elementos geométricos básicos. Tipos de líneas. Parte teórica sobre arte islámico. El dibujo geométrico con aplicaciones de dibujo digital como Sketches.
- Trazados básicos con escuadra y cartabón. Trazados de paralelas y perpendiculares con escuadra y cartabón. Trazados básicos con el compás. Operaciones con segmentos. Trazado de paralelas y perpendiculares con el compás.

- Producción de tu animal preferido con las herramientas aprendidas de geometría plana en dos dimensiones con técnicas secas y húmedas (rotuladores, bolígrafos, tinta, lápiz, etc.). Creación de tu animal geométrico en la app. Tangram online con el juego *Digital Tangrams PowerPoint* (fig. 13), u otro tangram gratuito similar.



Figura 13. Captura de pantalla del juego *Digital Tangrams PowerPoint*, de la casa Twinkl. Fuente: Julia Savco, 2011.

- Ángulos. Tipos de ángulos y sus relaciones. Operaciones con ángulos. La circunferencia y sus elementos. Relaciones entre rectas y la circunferencia. Posiciones relativas de las circunferencias.
- Los polígonos: Triángulos. Cuadriláteros. Polígonos regulares. Construcción de polígonos regulares conocido el radio de la circunferencia circunscrita. Construcción de polígonos regulares dado el lado del polígono. Polígonos estrellados.
- Tangencias y enlaces. Curvas técnicas: óvalos y ovoides.
- Uso de los conceptos sobre los polígonos y las operaciones con circunferencias para construir un dibujo *Op Art* en dos dimensiones

Unidad 3. Geometría plana 2 + trabajo de autoestima y tolerancia

A partir del trabajo realizado en la unidad 2, las cinco sesiones de esta unidad se encuentran dirigidas a desarrollar la capacidad espacial de la geometría plana, así como a trabajar la autoestima. Cada estudiante explicará los puntos fuertes y débiles de su animal y por qué se identifica con él o si le representa o no. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios son:

- C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos.
- C.2. Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos.
- C.4. Técnicas basadas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.

C.5. Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.

5 sesiones:

- Transformaciones geométricas. Aplicación de los conocimientos de geometría plana en la construcción de maquetas tridimensionales en cartón del animal dibujado en la unidad 1
- Coloreado del modelo tridimensional con témperas y/o acrílicos (técnica húmeda)
- Exposición en clase de cada trabajo (5 minutos/alumno) y del significado del animal elegido. Responder a la pregunta ¿te identificas o no con tu animal?
- Elección de una mascota entre los animales realizados por los alumnos
- Autoevaluación abierta de los trabajos individuales (cada alumno indicará si considera que ha trabajado en su modelo y qué calificación cree que merece)

Unidad 4. El lenguaje plástico y sus elementos. Introducción al dibujo técnico y figuras geométricas en el espacio + autoconocimiento e identidad + TIC videojuegos *pixel art*⁷ 3D.

A partir de los saberes y contenidos de esta unidad temática, se pretende motivar al alumnado para que busque sus propias referencias y reflexiones sobre los sistemas de representación. Las TIC, en este caso, pueden ser de utilidad para facilitar la visión espacial y el movimiento virtual de las figuras geométricas y un mayor interés al simplificar los sistemas de representación a la estética *pixel art*. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios son:

- A. Patrimonio artístico y cultural
- B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.
- A.3. Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.
- B.2. Elementos básicos del lenguaje visual: el punto, la línea y el plano. Posibilidades expresivas y comunicativas.
- B.4. La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.
- B.5. La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio.

⁷ El denominado *Pixel art* es una estética visual de arte digital. Las imágenes permiten apreciar los grandes píxeles empleados por los antiguos programas de edición y rasterización de gráficos. Numerosos videojuegos o videoclips actuales usan este lenguaje para simplificar los diseños o para asimilar una estética de épocas pasadas.

7 sesiones:

- Clase teórica sobre la aplicación del dibujo técnico a la vida real. La geometría en la naturaleza, el patrimonio arquitectónico, fabricación de vehículos, el dibujo técnico en la creación de audiovisuales como los videojuegos o las películas de animación.
- La geometría descriptiva: los sistemas de representación. La proyección. El sistema diédrico. Vistas. Dibujo individual de un volumen fabricado con módulos
- El sistema axonométrico. la perspectiva isométrica. Dibujo individual de un volumen fabricado con módulos
- El sistema cónico. la perspectiva cónica frontal. Dibujo individual de un volumen fabricado con módulos.

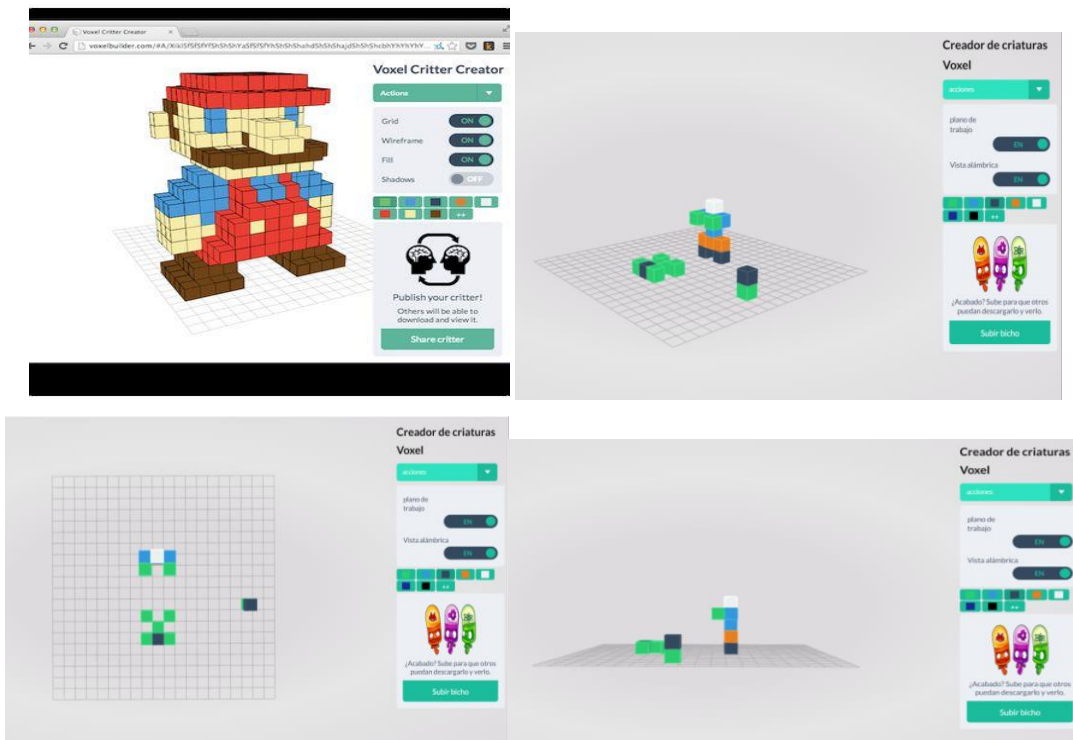


Figura 14. Capturas de algunas vistas de la aplicación gratuita online *Voxel Critter Creator*. Fuente propia, 2022.

- Cada alumno traerá una imagen relacionada con un mundo ficticio o real de su elección ¿con qué estética de película o videojuego realizado con *Pixel art* me identifico y por qué? Análisis grupal de los elementos del dibujo técnico vistos anteriormente en cada imagen.

- Producción de un mundo digital para un videojuego⁸. Se propone usar una estética *pixel art* (fig. 14). La descarga de la aplicación gratuita online *Voxel Critter Creator*, se puede realizar en <https://voxelbuilder.com/edit.html>

Unidad 5 - 1 y 2. El color. Color luz y color pigmento. Características, ordenación y clasificación del color. Emociones relacionadas y expresadas mediante el color. La luz en los videojuegos.

El conocimiento de los colores materia y los colores luz debe completarse en esta unidad con una aplicación emocional. El objetivo de conocer los efectos emocionales subconscientes que el color tiene en las personas, el alumnado puede aprender a observar con capacidad crítica los medios audiovisuales con los que está siempre en contacto. Además, es una oportunidad para expresarse y hablar de emociones con el grupo de clase. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios son:

- C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos
- D. Imagen y comunicación visual y audiovisual
- C.4. Técnicas basadas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.
- C.5. Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.
- D.1. El lenguaje y la comunicación visual. Finalidades: informativa, comunicativa, expresiva y estética. Contextos y funciones.
- D.2. Imágenes visuales y audiovisuales: lectura y análisis.

5 sesiones: Desarrollo de la capacidad crítica del alumnado y de la expresión de sus ideas propias.

- Clase teórica sobre el color pigmento. La cartelería y el uso de los colores para expresar emociones e ideas. La síntesis en la comunicación comercial.
- Colores primarios, secundarios y terciarios. Su aplicación con técnicas húmedas (témpera, acrílicos, acuarelas, etc.), trabajo individual representando varias emociones de manera figurativa o abstracta
- Análisis en grupo de carteles, eslóganes y logotipos publicitarios. Identificación del mensaje y los elementos empleados. Creación individual del boceto para un cartel o logotipo publicitario.

⁸ La aplicación *Voxel Critter Creator* ha sido seleccionada entre varias de las que recomienda AlternativeTo. para crear *pixel art*, en su página web. Consultar en: AlternativeTo. (2022). *3D Pixel Artist Alternatives*. <https://alternativeto.net/software/3d-pixel-artist/>

- Producción individual en dos dimensiones (A3) de un cartel o logotipo. Los colores deberán ser primarios y secundarios, elegidos y utilizados de manera razonada.

5 sesiones: El empleo del color en la televisión, el cine o los videojuegos. Las emociones en los medios audiovisuales, el color y el control de sentimientos.

- Explicación teórica de los colores luz y su comprensión con una dinámica de grupo gamificada (sombras chinas con tres focos de los colores primarios)
- Como trabajo en casa, los alumnos deben realizar composiciones con colores luz aplicando las TIC (internet, programas de diseño, etc.), para expresar sensaciones en composiciones sencillas. Se analizan los trabajos individuales en clase con todos los compañeros.
- Debate sobre las redes sociales y el uso de elementos audiovisuales. El lenguaje y la comunicación visual. El empleo de la música como instrumento comunicativo.
- Reflexión sobre la importancia de la iluminación y su color en las sensaciones y emociones dentro de la estética artística del videojuego. Utilizando los trabajos anteriores realizados con aplicaciones digitales, se realiza un ejercicio de aplicación de filtros con la herramienta *Photoshop* para crear sensaciones y emociones en el espectador, como: frío, calor, calma, alerta, felicidad y tristeza. Cada alumno podrá mejorar y modificar sus imágenes utilizando este programa de tratamiento de imagen, con la finalidad de transmitir las diferentes sensaciones propuestas.

Unidad 6. La forma y el dibujo de la figura humana. La tridimensionalidad en el volumen. El retrato del otro – desarrollo del autoconocimiento, el respeto y la empatía. Uso de recursos digitales para preparar bocetos y comprender el volumen.

El retrato del otro ofrece una oportunidad de interactuar con los iguales, de realizar una transición mental de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad e iniciarse en la comprensión de la anatomía humana. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios de esta unidad son:

- A. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica
- B. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos
- B.4. La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.
- B.3. Elementos visuales, conceptos y posibilidades expresivas: forma, color y textura.
- C.1. El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar.
- C.2. Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos.

10 sesiones: Arcilla, retrato del compañero. Bocetos 2D, 3D, dibujo anatómico y volumen

- Explicación teórica del ejercicio. Breve debate de la clase sobre el sentido del tacto y la invidencia (trabajo de empatía y visibilidad de esta patología). Creación de grupos de dos y comienzo del dibujo

en el cuaderno o un soporte en dos dimensiones de frente, perfil y alzado del rostro del compañero.

Uso del tacto para esta actividad.

- Teoría acerca de la anatomía de la cabeza humana. Uso de las TIC con 3D que permiten visualizar ejemplos. Dibujo digital en el iPad con programas como *Sketches tayasui* o *Procreate*. La importancia de la memoria plástica y de perder el miedo a la hoja en blanco, ver video: *CARBONCILLO: Ejercicios para soltar la mano*, en <https://www.youtube.com/watch?v=n5ZxPfe26OM&t=197s>
- El boceto: dibujo anatómico de cabezas o del natural (manos, pies, etc.) en soporte digital y en físico con técnica seca. Uso del carboncillo en DINA-3.
- Dibujo y color del retrato del compañero con técnicas artísticas tradicionales sobre un papel especial para acuarela: técnicas secas y técnicas húmedas a elección del alumno.
- Finalización del retrato del compañero en 2D
- Uso de la plastilina o la arcilla (a elegir por el alumno). Creación de una estructura de soporte con material reciclado.
- Finalización del soporte y comienzo de colocación de arcilla o plastilina.
- 3 sesiones para representar el rostro del compañero en arcilla o plastilina.

Unidad 7. En el anexo I

Creación de un personaje

Unidad 8. El collage y la propuesta de un mural con elementos naturales. El individuo como parte de una comunidad/sociedad. Trabajo en grupo y colaboración.

Como corriente artística, el denominado *Land art*⁹ permite reflexionar sobre los problemas medioambientales que preocupan a la sociedad actual, así como la relación entre arte, naturaleza e individuo. Se muestra la instalación que el artista John Grade realizó en el año 2018, titulada *Oda al agua de la Lluvia* (fig. 15).

⁹ El *Land art* es una manifestación artística nacida en los años sesenta del siglo XX, en la que los creadores emplean elementos naturales para crear sus obras de arte. Por esta razón, a menudo son arte efímero y permiten reflexionar sobre conceptos como el paso del tiempo o el lugar del ser humano en la naturaleza.



Figura 15. Obra *Oda al agua de la Lluvia*. John Grade, en 2018. Instalación realizada en Trento, Italia.

Fuente: John Grade Studio, 2022.

Se recomienda realizar los ejercicios en la naturaleza programando una salida con los alumnos al campo. Los saberes básicos que se desarrollan con los ejercicios de esta unidad son:

A. Patrimonio artístico y cultural

B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica

C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos

A.2. Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: sus aspectos formales y su relación con el contexto histórico.

B.1. El lenguaje visual como forma de comunicación.

B.2. Elementos básicos del lenguaje visual: el punto, la línea y el plano. Posibilidades expresivas y comunicativas.

B.3. Elementos visuales, conceptos y posibilidades expresivas: forma, color y textura.

B.5. La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio.

C.4. Técnicas basadas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.

3 sesiones:

- El *Land Art* y otras manifestaciones culturales tradicionales y contemporáneas sobre la naturaleza (*earth Works* y *Crop art*). El reciclaje y la importancia de preservar el medio ambiente (visionado de un audiovisual sobre el calentamiento global). Recolección en casa de elementos de reciclaje.
- Salida al patio o fuera del colegio (excursión) para recoger elementos naturales. Realización de dinámicas de grupo en las que construir siluetas de compañeros en el suelo con piedras, hojas, palos,

etc./ o en clase: Expresar emociones utilizando distintos elementos configurativos y recursos gráficos: línea, puntos, colores, texturas y claroscuros en una composición individual

- Elaboración de un mural entre todos los compañeros de la clase con los elementos naturales y reciclados recogidos

6. RECURSOS DIDÁCTICOS

Los materiales y recursos de los que dispone el departamento de EPV incluyen un taller de plástica o aula materia, donde se encuentra todo el material docente que no podría emplearse en un aula convencional por cuestiones de espacio y funcionalidad. Para su uso, el alumnado debe trasladarse cuando el profesor se lo indique o lo considere necesario, pero se podrá trabajar también en el aula, por ejemplo, cuando se deba abordar la teoría o se desee trabajar parte del aprendizaje socioemocional.

Todas las aulas cuentan con una pizarra digital que permite la conexión compartida con los iPad del profesor o los alumnos, de manera que se podrán compartir los recursos audiovisuales de manera cómoda.

Durante este año académico, se espera que la dirección del centro haya aceptado un aula y material especial para el desarrollo de ejercicios de volumen realizados con arcilla y materiales similares, donde se requiere de la instalación de una pila-lavadero.

Dentro de los recursos didácticos a emplear en esta propuesta de PGA, se ha realizado una evaluación diagnóstica para conocer las preferencias del alumnado ante los videojuegos y cómic. La información obtenida se ha tratado de manera confidencial, de acuerdo con la *Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales*, vigente desde 2018.

6.1. Evaluación diagnóstica sobre videojuegos y cómic en 2ºESO

Los videojuegos en la docencia pueden emplearse de muchas maneras, orientados a afianzar conocimientos, aumentar el rendimiento o reforzar la motivación por las diferentes materias. Algunos medios de comunicación que ofrecen recursos para la innovación educativa del siglo XXI, como *Educación 3.0*, ofrecen una selección de una treintena de videojuegos disponibles en el mercado que pueden ayudar a conseguir las metas docentes y acercar a la realidad del alumnado a la comunidad educativa (Educación 3.0, 2022). Algunos de ellos, han sido seleccionados como recursos a emplear en

esta propuesta.

Por otro lado, el estudio de UNICEF que analiza las respuestas sociales ante los videojuegos y otras tecnologías, parecen indicar que existe una predominancia masculina en su consumo, de un 86.5%, frente a un porcentaje femenino más bajo, de un promedio del 29.9%. Según las estadísticas, el promedio de tiempo de juego se establece en 7.03 horas/semana (**fig. 16**) (Andrade et al., 2021, p. 54). A tenor de estos resultados, las aulas que tengan una predominancia masculina quizás muestren una respuesta más positiva ante el recurso de los videojuegos como elemento didáctico, que en el caso de una mayoría femenina.

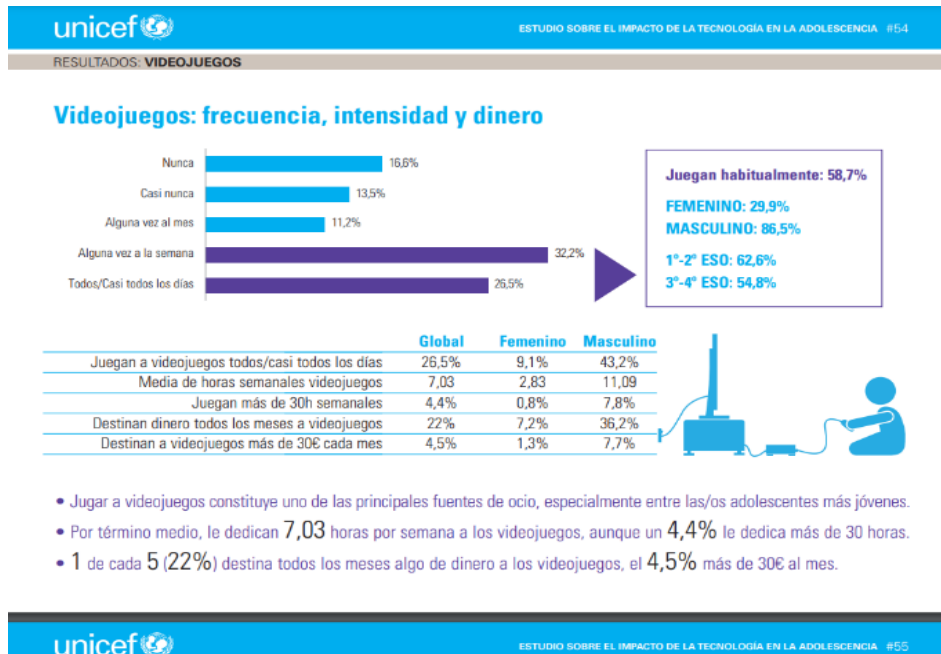


Figura 16. Resultados del estudio sobre la frecuencia, intensidad y el dinero que invierten los adolescentes de 1º a 4º de ESO en los videojuegos. Fuente: Unicef, 2021.

Este mismo estudio destacan, como videojuegos más populares entre los adolescentes de 1º a 4º de ESO, son: *Among Us*, *Fortnite*, *Clash Royal/Clash of clans*, *Minecraft*, *Call of Duty*, *Grand Theft Auto (GTA)/Red Dead Redemption*, *FIFA/PES*, *Fall Guys*, *Just Dance*, *Animal Crossing*, *Counter-Strike*, *League of Legends (Lol)*, *Candy Crush*, *Valorant*, *Word of Warcraft* y *Dota2*. La organización UNICEF advierte de que un 54.7% de los jugadores acceden a productos con un PEGI-18, es decir, muy por encima de la edad de los alumnos. Estos videojuegos son *Call of Duty*, *Grand Theft Auto (GTA)/Red Dead Redemption* y *Counter-Strike*, con un elevado contenido de violencia implícita (**fig. 17**) (Andrade et al., 2021, p. 56).

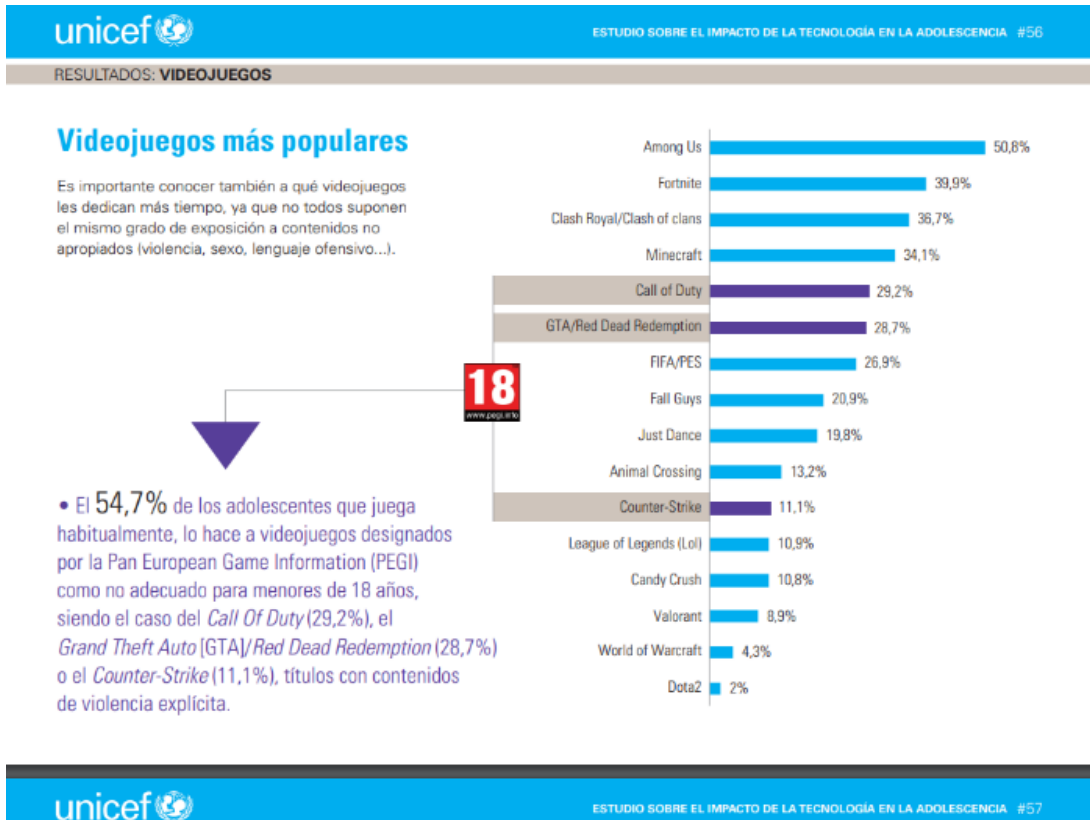


Figura 17. Resultados sobre los videojuegos más populares entre los adolescentes de 1º a 4º de ESO.

Fuente: Unicef, 2021.

Aprovechando los recursos del Colegio Malvar, referente tecnológico dentro de la Comunidad de Madrid, la encuesta propuesta en esta PGA ha sido presentada a los estudiantes en formato digital. Para su creación, se ha utilizado la herramienta *Google Forms*, un programa gratuito de Google que permite crear y publicar formularios online. Cada alumno ha podido responder a las preguntas de manera privada desde su tableta gráfica iPad.

El cuestionario contiene preguntas de campo abierto y de campo cerrado, de manera que los alumnos puedan opinar de manera libre en la mayoría de los casos. Las preguntas planteadas han sido las siguientes:

- ¿por qué videojuegos tienes preferencias?
- ¿Por qué cómics tienes preferencias?
- ¿Qué tipo de personaje te gusta más?
- ¿Te defines en alguno de las siguientes identidades de géneros? Chico, chica, no binario, género fluido

Los resultados porcentuales a cada cuestión se ofrecen a continuación:

Del total del alumnado encuestado, el 62% tiene interés o juega a videojuegos en su tiempo libre. En la gráfica se puede observar que un 31% del total no es un público constante y que el 7% no se encuentra interesado en consumir este tipo de productos. Los resultados se incluyen en modo de gráfica a continuación (**fig. 18**).

¿Te gustan o juegas a videojuegos en tu tiempo libre?

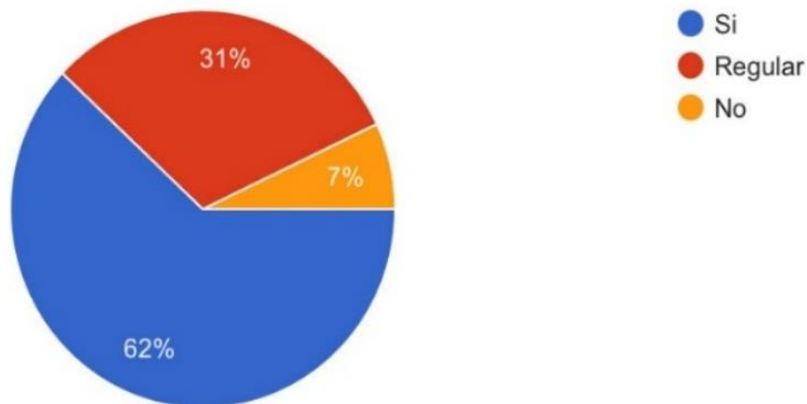


Figura 18. Resultados a la pregunta ¿Te gustan o juegas a videojuegos en tu tiempo libre?

Encuesta de evaluación realizada a los alumnos del Colegio Malvar. Fuente propia, 2022.

A la pregunta por qué videojuegos tienes preferencias, más populares han sido, de mayor a menor interés (en número de alumnos) (**fig. 19**). La conclusión más evidente es la gran diversidad de juegos a los que acceden los estudiantes, habiendo una predominancia en el *FIFA*, un simulador de fútbol, y el *Call of duty*, un videojuego de disparos en primera persona y con PEGI-18, como indica el mencionado estudio de UNICEF. Seguidos del *Ark: Survival Evolved*, un videojuego de acción-aventura y supervivencia; de *God of war*, un juego de combate; del *Valorant*, un videojuego de disparos en primera persona, pero multijugador; el *Rocket League* combina el fútbol con los vehículos y el *Rainbow six siege*, un videojuego de disparos táctico en línea.

El mencionado juego *ARK: Survival Evolved*. Aventura en primera o tercera persona, y como hombre o mujer, en la que luchas por la supervivencia en un mundo de fantasía poblado por criaturas primitivas, como dinosaurios. Debes desarrollar habilidades para crear objetos, domesticar animales, cazar, cultivar o construir refugios. Se puede jugar de manera colaborativa o luchar contra otros clanes y es obligatorio dormir y comer. Tiene un PEGI-16, por lo que se podría usar como ejemplo gráfico y aprovechar la

situación para comentar con los alumnos cómo creen que el contenido (como lenguaje inapropiado o el consumo de sustancias adictivas) afecta a su percepción y a sus emociones.

En el caso de *Valorant*, un juego táctico de disparos, tiene una clasificación PEGI-16 por contener violencia explícita hacia objetivo humanos. El atractivo se encuentra en que el juego es en equipo y en línea con otros jugadores reales, estos deben decidir una estrategia de ataque según las características de los personajes y de la posición geográfica para acabar con el equipo contrario y ganar.

Por qué videojuegos tienes preferencia				
Más de 10	10 - 5	5-3	2-1	
Fifa - 25	Call of duty - 10	Ark - 4	Pokémon Go - 2	Undertale - 1
		God of war - 3	Nba 2k sports - 2	Deltarune - 1
		Valorant - 3	Star wars Battlefront - 2	Ghost recon breakpoint - 1
		Rocket League - 3	Minecraft - 2	Gran turismo - 1
		Rainbow six siege- 3	Need for speed - 2	Geometry dash - 1
			Pou - 2	Plantas vs zombies - 1
			Hello Kitty - 2	Mini huerto de Lidl - 1
			Fall guys - 2	Spiderman - 1
			F1 2021 - 2	Hollow Knight - 1
			Hay Day - 1	League of legends - 1
			Gear wars - 1	Cuphead - 1
			Roblox - 1	The Stanley Parabel - 1
			Clash Royale - 1	
			Among Us - 1	

Figura 19. Resultados a la pregunta ¿por qué videojuegos tienes preferencia? Encuesta de evaluación realizada a los alumnos del Colegio Malvar. Fuente propia, 2022.

Ocurre lo mismo con *God of war*, donde la mayoría de ediciones están clasificados con un PEGI-18. Se trata de un juego interesante por ser de acción y aventura y posee carácter histórico, pues el jugador controla a un semidios guerrero espartano cuyo objetivo inicial es luchar contra los dioses de la mitología griega al servicio del dios griego Ares. La historia evoluciona a través de la saga hasta la cuarta

entrega *God of war* de 2018, en la que se mezcla también la mitología nórdica y que continuará en 2022, cuando se comercialice *God of War: Ragnarök*.

También *Tom Clancy's Rainbow six siege* posee una clasificación para mayores de dieciocho años. Las escenas de violencia son inevitables porque se trata de un juego táctico de disparos, en los que los jugadores deben atacar o defender un objetivo (un rehén, un contenedor biológico, etc.) del otro equipo. Se visualiza en primera persona y es colaborativo en línea, dentro de grupos de cinco personajes, que se pueden elegir entre una variedad de opciones propuestas por el juego.

Entre los videojuegos preferidos entre el alumnado encuestado, el *Rocket League* es el único con un PEGI por debajo de dieciséis. La combinación de fútbol y conducción de automóviles entra dentro de la categoría PEGI-3 y ofrece mucha acción (adrenalina) para los jugadores. Además, permite la opción multijugador, personalizar los vehículos y la adquisición de habilidades requiere un reto emocionante.

Dentro de la gran variedad de juegos a los que acceden una o dos personas, únicamente pertenecen a la industria independiente *Undertale*, *Deltarune*, clasificados con un PEGI-12 y *Hollow Knight*, con PEGI-7.

Cuando los estudiantes respondieron por qué tipo de cómics tienen preferencias, la mayoría respondieron que los de superhéroes y antihéroes, como *Spiderman*, *Flash* o *Hellboy*, son sus preferidos. Principalmente, se decantan por las producciones de las editoriales *Marvel Worldwide, Inc.*, conocida como *Marvel Comics*, o *DC Comics*.

Las tiras cómicas de *Mortadelo y Filemón* parecen una demanda inferior, pero quienes las han mencionado han especificado albergar interés por el género de humor. *Heartstopper*, un webcómic y novela gráfica juvenil LGBTQ escrita e ilustrada por la escritora británica Alice Oseman, ha sido mencionada por dos alumnos.

También merece la pena resaltar que muchos más estudiantes son *gamers* en comparación con aquellos que son lectores de cómics. Se trata de un dato relevante para esta investigación, pues permite valorar el tipo de producto que consumen y la categoría de personaje que pueden tener interés en crear como producción propia.

En relación a la cuestión sobre el interés por los cómics, se ha planteado la pregunta ¿qué tipo de personaje te gusta más?, con la intención de dirigir una posible propuesta de personaje en la asignatura de EPV en esa dirección. Las respuestas se muestran en un gráfico, a continuación (**fig. 20**).

¿Qué tipo de personaje te gusta más (héroe, villano,...)?

64 respuestas

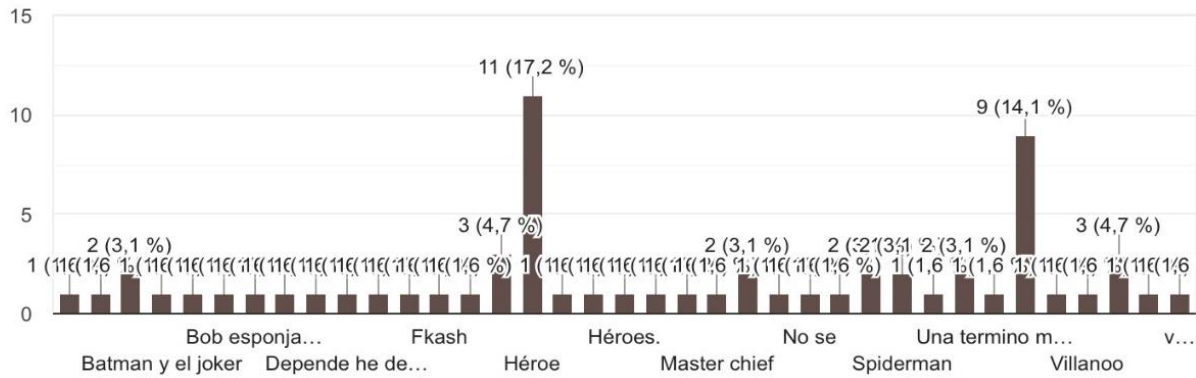


Figura 20. Resultados a la pregunta ¿qué tipo de personaje te gusta más (héroe, villano, ...)? Encuesta evaluación realizada a los alumnos del Colegio Malvar. Fuente propia, 2022.

De acuerdo con los mencionados resultados positivos del uso de las TIC en el aula, en especial en lo que respecta a la relación entre motivación y aprendizaje (Amores y De Casas, 2019, p. 45), la experiencia recogida durante el desarrollo de la materia EPV en el Colegio Malvar ha confirmado esta tendencia. Los resultados parecen señalar que la mayoría se decanta por los superhéroes y los villanos, lo que se relaciona directamente con los personajes protagonistas en las historias gráficas propuestas por las editoriales mencionadas Marvel y DC.

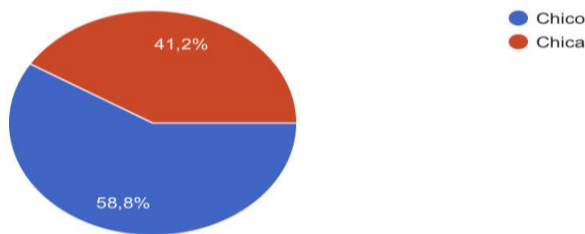


Figura 21. Resultados a la pregunta ¿Te defines en alguno de las siguientes identidades de géneros: chico, chica, no binario, género fluido, etc.? Encuesta de evaluación realizada a los alumnos del Colegio Malvar. Fuente propia, 2022.

A la pregunta te defines en alguno de las siguientes identidades de géneros: Chico, chica, no binario, género fluido; el 100% de las respuestas se ha posicionado en un género binario, esto es chico o chica. Gracias a esta pregunta se ha podido reflexionar sobre la elevada cantidad de personas pertenecientes a un género femenino que son aficionadas a los videojuegos y/o a los cómics en este colegio, de manera contraria a los resultados obtenidos en otras encuestas. Los resultados se incluyen en modo de gráfica a continuación (fig. 21).

Los resultados obtenidos, junto a las recomendaciones de la bibliografía de referencia han permitido seleccionar las estéticas artísticas de los siguientes videojuegos y cómic. Todos ellos requieren el desarrollo de la capacidad espacial y de la rapidez mental, pero también son de utilidad para realizar ejercicios relacionados con el aprendizaje socioemocional en la materia de EPV. A continuación, se mencionan las competencias emocionales propuestas en los juegos:



Figura 22. Escena del videojuego *The Legend of Zelda: Breath of the Wild*. Fuente: Eurogamer, 2017.

The Legend of Zelda: Breath of the Wild (fig. 22). Aunque, la clasificación PEGI-12 asignado en Japón sugiere que ofrece contenido sexual, algunos blogs especializados indican que quizás se deba a una cuestión cultural, pues únicamente se puede observar el torso del personaje principal, que no posee una estética hiperrealista (Caballero, 2017). La selección de este videojuego, se debe a que permite trabajar el crecimiento personal infantil, la autonomía, la gestión de recursos y mejorar la consciencia de estar en el presente, como indican en el blog de la Escuela Pequeños Pensadores¹⁰.

Rocket League (fig. 23). Este videojuego tiene como escenario un campo de fútbol en el que los jugadores son vehículos. Aunque puede competir de manera individual, permite hasta cuatro jugadores en cada equipo. Para llegar a controlar las características de los vehículos y, de este modo, poder ganar, deben desarrollarse capacidades como la concentración, perseverancia, tenacidad (la

¹⁰ Puede consultarse en: <https://escuelapqp.com/2020/01/03/el-crecimiento-personal-en-the-legend-of-zelda-breath-of-the-wild/>

duración de los partidos es de 5 minutos, excepto en el caso de empatar) y fomenta el trabajo en equipo por ser necesario para ascender a niveles superiores.



Figura 23. Captura de pantalla del videojuego *Rocket League*. Fuente: San Martín, 2021

Undertale (fig. 24). Tanto *Undertale* como *Deltarune*, el siguiente videojuego de rol del productor, se juegan en tercera persona. Al ser un juego de rol, uno de los aprendizajes es la toma de decisiones, además de la creación de una identidad en el juego. Aunque para llegar al objetivo deben matarse enemigos (monstruos), el desarrollo del juego propone retos en forma de *puzles* y otras pruebas de habilidad. Un matiz interesante es que el personaje no posee un género definido (se refieren a este como “el humano”). En los blog, algunos jugadores opinan que el desarrollo de las habilidades de determinación y empatía (mediante la amistad, el amor y los dilemas morales) son el mensaje principal del juego. También consideran que requiere de la capacidad del jugador para ir aprendiendo el metalenguaje del propio mundo virtual¹¹. Además, el universo del juego es muy artístico y posee una identidad propia.

¹¹ Estas opiniones pueden consultarse en: <https://todasgamers.com/2017/02/14/empatia-y-determinacion-el-verdadero-mensaje-de-undertale/>



Figura 24. Captura de pantalla del videojuego *Undertale*, Review Undertale. Fuente: Jorge Díaz, 2016.

Hollow Knight (fig. 25). Con una estética visual realizada con pocos colores y un universo homogéneo, *Hollow Knight* es un juego de plataformas que exige combatir con enemigos, comprender los mapas y adquirir habilidad para evitar trampas. La exploración de las pantallas consecutivas exige una gran concentración y es necesario probar muchas veces hasta que se aprende a realizar los movimientos ganadores. La repetición constante de las pantallas hasta adquirir la habilidad para ganar, potencia la capacidad creativa para buscar alternativas a lo que previamente no funcionó y exige desarrollar estrategias contra la frustración.





Figura 25. Capturas de pantalla del juego *Hollow Knight*, Fuente: Ties, 2020.

Pokémon Go (fig. 26). En relación con el concepto original de Pokémon, los jugadores son responsables de un equipo de personajes a los que deben capturar y entrenar para poder competir contra otros. La diferencia es que se usa con tecnología basada en la realidad aumentada, un uso de los dispositivos móviles diferentes que puede favorecer la comunicación y las relaciones personales de los adolescentes más tímidos. Para jugar, es imprescindible caminar por la ciudad, por lo que puede despertar interés por lugares culturales o monumentos. La jugabilidad permite acceder a personas con capacidades diferentes y ofrece la posibilidad de mejorar su integración.

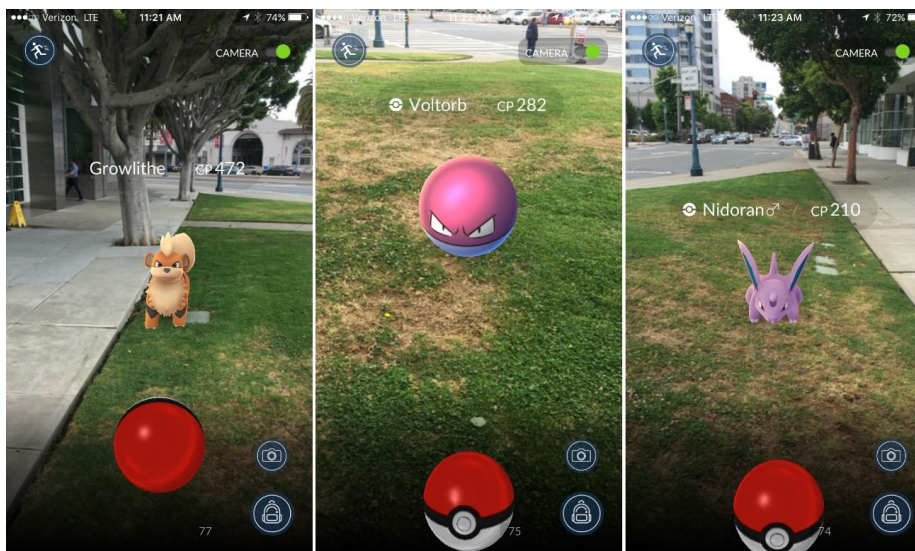


Figura 26. Captura de pantalla del juego *Pokemon Go*. Fuente: Assia Loutfi, 2016.

Minecraft (fig. 27). Este es uno de los videojuegos didácticos por excelencia, puesto que consiste en la construcción de objetos empleando elementos cúbicos.



Figura 27. Captura de pantalla del juego *Minecraft*. Fuente: Barry Collins, 2018.

En la última actualización una herramienta adicional permite aprender a programar durante el juego. Además, la libertad de movimiento y la superación de retos exige emplear habilidades socioemocionales como la colaboración, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la creatividad o la interacción.

7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Debe indicarse que un aprendizaje integral en educación emocional debe tener implícita la atención a la diversidad, puesto que consiste en aceptar a los demás y a uno mismo como parte importante de la sociedad. Sin embargo, esta premisa debe cumplirse sin detrimento de las indicaciones que establece la ley para el tratamiento del alumnado con situaciones diversas de aprendizaje.

Siguiendo las indicaciones del Artículo 20, Alumnado con necesidades educativas especiales, y los artículos sucesivos (21, 22, 23 y 24) establecido por la nueva legislación (LOMLOE), las actividades propuestas en esta PGA plantean una metodología de adaptación a las diferentes diversidades presentes en el aula. La materia de EPV requiere situaciones de aprendizaje que supongan una acción continua, combinada con reflexión, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado desarrolle una cultura y una práctica artística personales y sostenibles.

Estas situaciones, que ponen en juego las diferentes competencias de la materia, deben estar vinculadas a contextos cercanos al alumnado, que favorezcan el aprendizaje significativo, que despierten su curiosidad e interés por el arte y sus manifestaciones, y que permitan desarrollar su identidad personal y su autoestima. El diseño de las situaciones de aprendizaje debe buscar el desarrollo del pensamiento divergente, apoyándose en la diversidad de las manifestaciones culturales y artísticas. Los aportes teóricos y los conocimientos culturales han de ser introducidos por el profesorado en relación con las preguntas que plantee cada situación, permitiendo así que el alumnado adquiera métodos y puntos de referencia en el espacio y el tiempo para captar y explicitar la naturaleza, el sentido, el contexto y el alcance de las obras y de los procesos artísticos estudiados. Cuando el progreso de un alumno no responda a los objetivos programados, se prevé adoptar las oportunas medidas de Refuerzo Educativo y en su caso de Adaptación Curricular.

Para que la atención a la diversidad sea realista se propone realizar las siguientes actividades para cada unidad temática dentro del currículo de 1º ESO:

- Actividades de diagnóstico.

Al inicio de la Unidad Didáctica se presentarán una serie de actividades iniciales para conocer el punto de partida del alumno y la diversidad de sus conocimientos previos.

- Actividades secuenciadas según el grado de complejidad.

La secuenciación graduada de actividades hace posible trabajar los mismos contenidos con diferentes niveles de trabajo para atender a la diversidad del alumnado.

- Actividades de refuerzo.

Se propondrán una serie de actividades con el fin de ayudar a aquellos alumnos que precisan corregir y consolidar determinados conceptos.

- Actividades de ampliación.

Específicas para que los alumnos puedan avanzar con rapidez y profundizar en los contenidos tratados mediante un trabajo más autónomo.

- Actividades de evaluación.

Permiten valorar el aprendizaje de los alumnos y profundizar en aquellos aspectos que precise cada uno de ellos.

- Actividades individuales y colectivas.

Además, habrá actividades que vayan dirigidas a cada alumno individualmente y otras que se dirijan a los alumnos agrupados en equipos. Estas últimas juegan un papel esencial en el aprendizaje paralelo de actitudes y valores.

Las medidas ordinarias de atención a la diversidad se recogen en el Plan de Atención a la Diversidad del centro, documento en el que se detallan las medidas que adoptamos a nivel de centro. A continuación, se muestran las que llevamos a cabo en el departamento de EPV:

- Agrupamientos flexibles: el departamento no tiene agrupamientos flexibles.
- Desdoblamiento de grupos: el departamento no tiene desdoblamiento de grupos.
- Apoyo individual en el grupo ordinario: se entregará material específico para alumnos que requieran adaptaciones curriculares no significativas.
- Evaluación: se aplicarán las medidas reguladas en la LOMLOE. Estas medidas son aplicables a los alumnos con dislexia, DEA o TDAH en los exámenes y otros instrumentos de evaluación.
- Estudios dirigidos adaptados a cada caso en concreto
- En horario lectivo: Cuando se considere necesario, siempre que la organización de centro lo permita, los profesores del departamento estarán disponibles en horario de recreo u otras horas libres, para ayudar a los alumnos con materias pendientes de cursos anteriores.

8. EVALUACIÓN y RÚBRICA

Puesto que esta PGA se apoya en la educación emocional como eje transversal, la evaluación propuesta debe valorar necesariamente los logros alcanzados en dicho ámbito. De este modo, los estudiantes conocerán desde el principio qué se objetivos académicos y emocionales tendrá el curso y podrán ser conscientes de sus propios éxitos en el aprendizaje emocional al finalizar.

Por otra parte, al asignar una puntuación a los objetivos cognitivos, se pretende incluir criterios alcanzables a todo tipo de alumnado independientemente de sus capacidades o predisposición académica. Para realizar una propuesta de evaluación útil en la materia de EPV, se han tenido en cuenta varias publicaciones escogidas de la bibliografía especializada (Morales, 2001; Mediero, 2019; Méndez, Barrantes, y García, 2021). En relación a la valoración de los logros alcanzados en el campo socioemocional, ha sido consultada la propuesta de Vaello (Vaello, 2011) (fig. 28 y 29).

Conocimientos	Esfuerzo habitual	Hábitos de trabajo	Progreso, mejora	Contribución a la convivencia
6 puntos (60%)	1 punto (10%)	1 punto (10%)	1 punto (10%)	1 punto (10%)

Figura 28. Modelo de valoración del aprendizaje socioemocional. Fuente: Vaello, 2011.

	Genio	Artista	Aprendiz	Ejecutor
CREATIVIDAD ORIGINALIDAD	El trabajo muestra gran atención en la realización. Todos los elementos reflejan alto grado de personalización/originalidad. La creación muestra riesgos y alternativas a las ideas del profesor/artista/compañeros. Es un trabajo del alumno.	El trabajo muestra algún rasgo de personalización/originalidad. Algún elemento de la creación no muestra especial cuidado.	Hay un elemento que personaliza en el trabajo. La idea no es creativa, es típica de lo que puede esperarse. No hay cuidado en la realización. La obra es más bien una copia del profesor/artista/compañero	El trabajo no muestra la personalización de ningún elemento. Es una copia del profesor/artista/compañeros.
EXPRESIÓN ARTÍSTICA. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	Puede definir los términos trabajados explicándolo con claridad. Realiza valoraciones personales estableciendo diferencias. Comprende el origen y evolución de lo trabajado.	Define más de un término tratado. Maneja no muy seguro en qué consisten. La valoración personal no está totalmente justificada.	Define el término principal manifestando escuetamente en qué consiste y en qué se diferencia de otros. Le cuesta hacer manifestaciones personales.	Tiene dificultad en definir el término y le cuesta describirlo. No hace valoraciones personales.
PARTICIPACIÓN TRABAJO EN GRUPO	Ayuda a mantener el grupo concentrado en las actividades y sus aportaciones son significativas. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	Participa en las actividades y contribuye con alguna sugerencia. No causa problemas en el grupo.	A veces participa. No distrae al grupo, pero en ocasiones no es un buen miembro.	No participa en el trabajo y distrae a los compañeros. No es buen miembro del grupo y no apoya el esfuerzo de su grupo.
AUTOEVALUACIÓN	Usa criterios variados para valorar su trabajo: expresión, ideas, creatividad... Nombra estrategias que ha usado y analiza críticamente su creación usando términos apropiados.	Usa algún criterio para valorar su trabajo. Nombra alguna estrategia usada y analiza básicamente su creación con terminología adecuada.	Trata de usar criterios estéticos para juzgar la obra realizada pero no lo hace adecuadamente. No es capaz de realizar una valoración crítica de, aunque lo intenta.	Evalúa su trabajo como bueno/malo basándose en su gusto personal. No establece relación con los conceptos trabajados en el aula.
ACTITUD MOTIVACIÓN	Absoluta implicación en el trabajo. Muestra gran interés por saber más. Usa los nuevos conocimientos en otras áreas. Comparte noticias relacionadas y hace comentarios espontáneos.	Gran implicación en el trabajo. Actitud positiva e interés por saber más. Hace algún comentario sobre el tema en otro contexto.	Muestra interés el trabajo, pero no hay deseo por conocer más. No realiza comentarios espontáneos sobre el tema.	Exclusivamente realiza el trabajo propuesto sin mostrar ningún tipo de interés o deseo por el tema trabajado.

Figura 29. Modelo de rubrica. Fuente: Mediero, 2019.

Cuando se pretende evaluar la educación artística, el docente puede encontrar dificultades debido a la subjetividad que requiere la valoración de algunos ejercicios (gusto estético, libertad que ofrece el arte para romper las normas y estar expresando una intención creadora, etc.) y a que “en arte no todo se puede enseñar” (Morales, 2001: 206). Además, algunos procesos requieren de una automatización que se adquiere después de una larga experiencia, por ejemplo, el control de una técnica escultórica o la interiorización de la anatomía humana. Por esta razón, deben emplearse criterios de evaluación que valoren la evolución del aprendizaje y no solo si se ha llegado a cumplir la adquisición de las competencias.

Emplear el portfolio como herramienta de trabajo se puede contribuir a la evolución cognitiva del alumnado, a la vez que sirven como medio de evaluación (Méndez, Barrantes y García, 2021, p. 2824). Al trabajar con un repositorio virtual donde incluir los ejercicios que se realizan a lo largo del curso, el estudiante es más consciente del trabajo que hace y del esfuerzo que le ha supuesto. A lo que los autores denominan “autoconciencia del aprendizaje” (Morales, 2001, p. 207). Además, puede consultar su propia evolución y razonar si merece las calificaciones que obtiene a lo largo del curso. El portfolio digital “puede ser un instrumento perfecto desde un enfoque metodológico en el diseño de la programación de aula, ya que permite aunar las competencias con el resto de elementos del currículum, garantizando un proceso de enseñanza-aprendizaje coherente con los retos del siglo XXI” (Méndez, Barrantes y García, 2021, p. 2827-2828). Además de desarrollar las competencias TIC por razones obvias, disponer de un portfolio digital puede facilitar la reflexión y el pensamiento crítico, junto con otras competencias socioemocionales, como el refuerzo de la autoestima al defender el trabajo realizado o aceptar con madurez lo que debe mejorarse en el futuro. Para ello, se propone crear espacios de diálogo al final de cada trimestre, dando la oportunidad de mejorar la capacidad comunicativa y reflexiva, en el que se seguirán los siguientes pasos:

1- Pedir al alumno que realice, de manera individual, una revisión de su portfolio y de las notas que ha ido obteniendo. Puesto que se evalúan por separado las competencias socioemocionales y las competencias cognitivas, la reflexión debe contemplar ambos tipos de aprendizaje.

2- de manera colectiva, cada uno justifica si ha evolucionado o no durante el trimestre y en qué aspectos cree que tiene mejores resultados. Se debe proponer una calificación numérica a modo de guía, pero sin ser la que se obtenga al final, puesto que corresponde al docente decidir la nota. La autoevaluación se considera una calificación más dentro de la valoración del trimestre, mejorando o empeorando la evaluación final en función de la implicación del estudiante y de lo justificado que esté su razonamiento.

3- una vez decidida la calificación por parte del profesor y publicada en el boletín provisional, cada alumno puede solicitar una tutoría individual para comentar su opinión o pedir una revisión de la nota final.

4- de manera individual y anónima, se requiere de cada alumno una evaluación de la docencia recibida mediante una encuesta dirigida a la valoración del trabajo o ejercicios propuestos en clase y a la capacidad educativa del profesor.

algunos autores apoyan que los estudiantes opinen sobre su propia calificación y exista un diálogo en caso de no estar de acuerdo, puesto que puede facilitar la identificación de los puntos débiles y

fuertes de la docencia, además de facilitar las posteriores negociaciones sobre el planteamiento del trabajo (Morales, 2001: 209; Mediero, 2019, p. 190). De este modo, se espera que la autoevaluación del alumno sea de gran utilidad para la propia reflexión del trabajo docente, pues el conjunto de resultados es muy útil para discriminar aquellas herramientas que están funcionando de las que deberán sustituirse por otras mejores. Estas reflexiones se pueden confirmar o contrastar con los resultados obtenidos de la encuesta sobre la docencia realizada por los estudiantes. La evaluación y autoevaluación docente deben servir al menos con dos propósitos: ayudar a los profesores a encontrar nuevas vías que desarrollen sus destrezas profesionales; y facilitar la planificación del perfeccionamiento y desarrollo profesional individual y colectivo de los docentes.

La reflexión sobre la propia práctica docente es, pues, la mejor vía posible de formación permanente, especialmente, cuando se hace con rigor y con la ayuda de instrumentos válidos. En función de estas premisas y en concordancia con una propuesta de aprendizaje basado en la adquisición de competencias emocionales a través del desarrollo de las artes plásticas y visuales, la evaluación de los ejercicios y la adquisición de los saberes básicos por parte del alumnado será de la siguiente manera:

Del proceso de aprendizaje del alumnado

A la hora de evaluar los principios y criterios anteriormente reseñados se utilizarán diversidad de técnicas:

- De observación, directa e indirecta, realizadas de forma continua y sistemática.
- De experimentación, a través de diversos tipos de pruebas que completarán la información obtenida a través del sistema de seguimiento continuado.

Estas técnicas se concretarán, en función de las características propias del contenido de las materias, en actividades de evaluación que abarquen ámbitos diversos, entre ellos:

- Se evalúan los conocimientos adquiridos.
- El correcto uso de los materiales e instrumentos de dibujo.
- La correcta resolución de las actividades propuestas.
 - Correcta resolución de los ejercicios propuestos.
 - Correcta distribución de los ejercicios en los formatos (composición).
 - Adecuación a los datos
 - Precisión y limpieza en el entintado y/o en la técnica pictórica que se emplee.
 - Rotulación del nombre y textos.

- Limpieza y buena presentación.
 - Originalidad.
 - Puntualidad en la entrega de los trabajos.
- La actitud mostrada ante la asignatura, la demostración de interés por los temas planteados. La evolución en la adquisición de herramientas socioemocionales.
 - Cuidados de los materiales propios y del departamento.

Procedimientos e instrumentos de evaluación

Puesto que el centro dispone de un sistema de digitalización general para todo el alumnado, es posible evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado mediante la presentación digital de cada ejercicio en el portfolio virtual mencionado. Los trabajos que no sean desarrollados en un formato tecnológico, deberán ser fotografiados a modo de registro del resultado. Además de prestar especial atención al crecimiento emocional individual y grupal, evaluado mediante la observación del comportamiento en los ejercicios colaborativos y en las exposiciones orales.

Recuperación de la materia y criterios de calificación¹²

La evaluación será continua, formativa, permanente, sumativa e integradora. Se realizará una evaluación inicial y tres evaluaciones a lo largo del curso.

Cuando el progreso de un alumno no responda a los objetivos programados, los profesores adoptarán las oportunas medidas de Refuerzo Educativo y en su caso de Adaptación Curricular.

Los alumnos que suspendan alguna evaluación a lo largo del curso, podrán recuperarlas durante la siguiente evaluación, entregando los trabajos propuestos durante la evaluación, terminados y bien trabajados. De no entregarlos, en este periodo de tiempo, podrá hacerlo en las fechas propuestas para la suficiencia los últimos meses del curso.

Los conceptos serán calificados a través de un portfolio donde se evaluará si el planteamiento, el trabajo realizado tiene que ver con los contenidos planteados en el currículum con pruebas y/o ejercicios relacionados en el aula o fuera de ella.

Los contenidos conceptuales serán calificados con el 35% de la nota global.

¹² Se debe asignar un porcentaje a cada instrumento de evaluación.

Los procedimientos serán evaluados a través del portfolio donde se incluirán los trabajos en “bruto”, esbozos, borradores, apuntes, procesos reflexivos (aprendizajes actitudinales) y resultados finales a partir del manejo de los materiales, limpieza en la presentación, la adecuación al tema u objetivo propuesto, la calidad estética y la originalidad. Este seguimiento se hará:

- En el aula, mediante la observación directa y la valoración de los resultados finales obtenidos por la utilización de los materiales y la consulta de la información disponible (apuntes, libros, esquemas
- En los trabajos individuales o en grupo, midiendo, como ya hemos dicho, del manejo de los materiales, la limpieza en la presentación, la adecuación al tema u objetivo propuesto, la calidad estética y la originalidad.

Por otra parte, los contenidos procedimentales serán calificados con el 50% de la nota global. Las actitudes: La nota de la actitud se puntuará atendiendo a tres criterios:

- Asistencia a clase (0,75 pts)
- Tres retrasos a clase será penalizado con 0,25 pts de la nota de comportamiento.
- Puntualidad en la entrega de trabajos. No se aceptarán trabajos que no estén debidamente terminados, y que no estén entregados en fecha, contando sólo, el 50% de la nota del trabajo, si esto ocurre. (0,50 pts)
- Penalización por plagio o copia de trabajos con un cero en ese trabajo, a los dos alumnos.
- El alumno que plagie o copie un trabajo de un compañero, será penalizado con un cero, en ese trabajo, tanto este como el compañero.

Evaluación de la programación y de la práctica docente

Como se ha expuesto previamente, la evaluación es un elemento esencial del proceso de enseñanza aprendizaje que debe aplicarse tanto al aprendizaje de los alumnos como a la revisión de la práctica docente. En este sentido la evaluación más que un instrumento de medición para calificar, es un medio que nos permite corregir algunos procedimientos docentes, retroalimenta los mecanismos de aprendizaje y permite plantear nuevas experiencias de aprendizaje.

Un cuestionario dirigido a la autoevaluación del profesor permite recoger un amplio abanico de indicadores sobre distintos aspectos de la práctica docente. Deben recoger aspectos como: la motivación por parte del profesor hacia el aprendizaje de los alumnos, la planificación de la programación didáctica, la estructura y cohesión en el proceso enseñanza/aprendizaje, el seguimiento del proceso enseñanza/aprendizaje y la evaluación del proceso. Mediante varias preguntas propuestas en los

formularios de la herramienta *Google Forms*, el alumnado podrá evaluar cada unidad temática según su interés respondiendo a las siguientes preguntas:

MATERIA EPV	CURSO					GRUPO
PROFESOR						FECHA
	Siempre	Generalmente	A veces	Pocas veces	Nunca	Comentarios
La materia te ha resultado interesante y útil para mi vida						
Los contenidos y conocimientos me han parecido adecuados y han sido bien explicados por el profesor						
Ha sido fácil resolver las dudas con el profesor.						
Los ejemplos y prácticas de los contenidos teóricos han sido suficientes.						
He trabajado las emociones y el profesor ha demostrado habilidades emocionales						

Los resultados se expresarán en forma de gráfica y servirá para adaptar la actividad futura a las necesidades del alumnado. También puede servir como medidor del éxito sobre el aprendizaje emocional que se pretende en esta PGA.

Rúbrica de evaluación propuesta

Según los criterios explicados, un modelo de rúbrica trimestral podría ser el siguiente:

Rúbrica del portfolio - evaluación trimestral					
VALORACIÓN	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	INEXISTENTE
ENTREGA DE TRABAJOS	El alumno/a entrega todos los proyectos del portfolio trimestral	El alumno/a entrega todos los proyectos del portfolio trimestral menos uno	El alumno/a ha entregado todos los proyectos del trimestre menos dos	El alumno/a no entrega proyectos suficientes	No entrega/ Involuciona
EVOLUCIÓN DURANTE EL TRIMESTRE	El alumno/a evoluciona en positivo sin altibajos durante el trimestre	El alumno/a evoluciona en positivo con algunos altibajos durante el trimestre	El alumno/a se ha mantenido en una evolución positiva durante el trimestre aunque ha empeorado al final	El alumno/a no evoluciona en sus aptitudes	No entrega/ Involuciona
CALIDAD DE LOS PROYECTOS	El alumno/a tiene un portfolio de una calidad incuestionable	El alumno/a tiene un portfolio de calidad aunque le falta creatividad	El alumno/a tiene un portfolio de calidad aunque le falta creatividad y alcanzar algunos estándares de la asignatura	El alumno/a no entrega proyectos que reflejen esfuerzo y compromiso	No entrega/ Involuciona
RESPECTO DE LAS FECHAS DE ENTREGA	El alumno/a ha entregado todos los proyectos en fecha, o antes de la misma	El alumno/a ha entregado todos los proyectos en fecha, salvo uno	El alumno/a ha entregado todos los proyectos en fecha, salvo dos	El alumno/a no respeta las fechas de entrega nunca	No entrega/ Involuciona
EVOLUCIÓN DE LAS APTITUDES SOCIOEMOCIONALES (*)	El alumno/a ha evolucionado durante el trimestre de forma que es un ejemplo para el grupo y ha creado aprendizajes propios	El alumno/a muestra un claro desarrollo de las aptitudes socio emocionales durante el trimestre	El alumno/a ha desarrollado sus aptitudes socioemocionales durante el trimestre aunque le quedan aprendizajes por alcanzar	El alumno/a no muestra un aprendizaje socioemocional en positivo	No entrega/ Involuciona
COMPETENCIA TIC	El alumno/a domina totalmente el ecosistema TIC asociado a la asignatura	El alumno/a domina casi totalmente de ecosistema TIC asociado a la asignatura aunque falla en algunos aspectos	El alumno/a domina de forma estándar los procedimientos TIC asociados a la asignatura	El alumno/a no tiene las competencias TIC necesarias para superar el portfolio.	No entrega/ Involuciona

(*)	Conocimientos	Esfuerzo habitual	Hábitos de trabajo	Progreso, mejora	Contribución a la convivencia
	6 puntos	1 punto	1 punto	1 punto	1 punto
	(60%)	(10%)	(10%)	(10%)	(10%)

9. ENSEÑANZAS TRANSVERSALES

Debido a que en esta PGA se propone integrar la educación socioemocional, se profundiza en muchas de las enseñanzas transversales que deben contemplar todas las materias y que la LOMLOE delega en las comunidades autónomas. Pueden relacionarse dichos elementos transversales expresados en el *Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*, con esta PGA de la siguiente manera:

Enseñanzas transversales	
Decreto 48/2015	PGA propuesta
Comprensión lectora, la expresión oral y escrita. Comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación	Del mismo modo que se desarrolla en las demás materias, la comprensión lectora puede incentivarse desde la EPV. En el contexto educativo actual, puede enseñarse utilizando los recursos como las exposiciones en clase sobre la historia del arte, la explicación redactada y oral de una creación propia o de una exposición, etc. También se propone con una doble utilidad el uso de las TIC, pues crear blogs, analizar la estética publicitaria o crear en grupo un videojuego; permite descifrar los significados que algunos medios y redes sociales ocultan tras sus mensajes. Además, el alumnado

Enseñanzas transversales	
Decreto 48/2015	PGA propuesta
Desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial.	En la materia de EPV se pueden aplicar estrategias para animar al alumnado a buscar su vocación. Para ello, deben discurrir acerca de los gustos y aptitudes innatas de cada uno. Lo que puede hacerse a través de las múltiples herramientas conceptuales y físicas que se utilizan al impartir la EPV. Para poder encontrar una profesión que haga felices a los estudiantes en el

	<p>futuro, será necesario que adquieran aptitudes como: la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.</p>
<p>Dentro de la educación cívica y constitucional pueden englobarse numerosos aprendizajes fundamentales para el desarrollo de los individuos como personas libres y capaces de convivir en sociedad. La legislación se refiere a algunas de ellas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La igualdad efectiva entre hombres y mujeres, además de la prevención de la violencia de género, principio de igualdad de trato y no discriminación. Además, estos valores prevén evitar los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación, incluidos los concernientes a la orientación sexual y la identidad de género. Pedagogías adecuadas para el reconocimiento y respeto de las personas LGTBI y sus derechos. ▪ La educación contra cualquier tipo de violencia y su prevención: de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. ▪ El aprendizaje sobre la importancia de conocer y cumplir las normas internacionales de derechos humanos y los principios de igualdad y no discriminación. Para mejorar la convivencia y el respeto, el alumnado debe aprender los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, la pluralidad y el respeto al Estado de 	<p>Los valores pertenecientes a la educación cívica y constitucional conectan con los conocimientos que los estudiantes deben adquirir en materias como Historia o Valores; por lo que sería ideal tratarlos de manera coordinada y en proyectos comunes. También se considera necesario establecer conexiones entre estos valores y los medios de comunicación y de la tecnología que los puede transmitir o limitar.</p> <p>Para educar en estos valores, la asignatura EPV permite analizar las diferentes manifestaciones artísticas realizadas a lo largo de la historia. El estudio de diferentes colectivos o artistas que fueron maltratados por manifestarse ofrece la oportunidad de reflexionar individual y colectivamente sobre las ideas y reivindicaciones que fueron posibles gracias al Arte. Mediante las actividades artísticas realizadas en clase (que deben incluir todas las artes: música, danza, teatro, etc.), los alumnos aprenden que todas las voces tienen importancia y que son libres de expresarse y opinar independientemente de la identidad sexual, la raza, la cultura, la religión, las capacidades intelectuales, etc.</p> <p>Las competencias socioemocionales contempladas en esta PGA, pueden ser el medio para predisponer al alumnado a interiorizar y poner en práctica los aprendizajes transversales referidos a la educación cívica y constitucional. Estos son: desarrollo de la inteligencia emocional, mejorar la autoestima, desarrollar habilidades sociales, autoconocerse (comprensión de las propias emociones y reacciones) empatía (comprensión y aceptación de las emociones</p>

derecho. Además, debe adquirir competencias en la prevención y resolución pacífica de conflictos.	de los otros) aprender a regular las emociones (autonomía emocional).
---	---

10. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Las actividades complementarias y extraescolares planificadas por los docentes se encuentran orientadas a completar la formación del alumnado y los resultados pueden ser evaluables aunque formen parte del tiempo no lectivo. El Colegio Malvar apuestan por una formación sin deberes, pero sí que pueden proponerse actividades para mejorar las calificaciones o para terminar el trabajo iniciado en clase. Este tipo de actividades tienen algunos propósitos como fomentar la participación del alumnado en actividades que conectan los estudios con las actividades sociales y culturales, animar a desarrollar gusto por el conocimiento, contribuir a la adquisición de competencias socioemocionales y aplicarlos a los valores cívicos y ciudadanos, etc.

En relación con el desarrollo de la educación emocional y las TIC se proponen en esta PGA actividades como:

- La creación de un blog de la clase donde cada alumno represente a un personaje de la historia del arte y tenga que defender su papel.
- Desarrollo de una performance conjunta con un propósito artístico y de denuncia social. Debe realizarse en espacios comunes para crear preguntas en el resto del alumnado del centro.
- Visita a museos, centros de arte, ferias culturales, galerías y espacios naturales, con el objetivo de conocer todos los tipos de patrimonio cultural y artístico establecidos por las leyes nacionales e internacionales (UNESCO).
- Participación en concursos relacionados con el arte y la creatividad, así como realizar exposiciones de los alumnos. Por ejemplo, realizando un mural conjunto que una a la comunidad educativa del centro.
- Participación del alumnado en actividades artísticas organizadas en festividades como San Valentín, el Día de la Mujer o el Día del Libro; también en la Semana Cultural del centro.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M.D.; Bellido, M.C. y Atencia, P. (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la

Educación Secundaria Obligatoria. Análisis de herramientas docentes en línea. *Revista de Educación a Distancia*, 59 (5). <https://revistas.um.es/red/article/view/365051>

- Amores, A. y De Casas, P. (2019). El uso de las TIC como herramienta de motivación para alumnos de enseñanza secundaria obligatoria estudio de caso Español. *Hamut'ay*, 6(3),37-49. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i3.1845>
- Andrade et al. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Un estudio comprensivo e inclusivo hacia el uso saludable de las TRIC*. Madrid: UNICEF España. <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Informe%20Impacto%20de%20la%20tecnologia%20en%20la%20adolescencia.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). El concepto de la educación emocional. *Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*. <https://www.rafaelbisquerra.com/educacion-emocional/el-concepto-de-la-educacion-emocional/>
- Bisquerra, R. (2009). Apuntes para una historia de la educación emocional. *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (coord. Pablo Fernández Berrocal), págs. 405-412. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3172774>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Ed. Síntesis.
- Caballero, D. (2017). Zelda para Switch tiene "contenido sexual". *Gamereactor*. <https://www.gamereactor.es/zelda-para-switch-tiene-contenido-sexual/>
- Cembrano, S. (2019). Concept Art: así se cuentan historias a través de imágenes y diseño. *HP Zbook x2*. <https://www.vice.com/es/article/a3b4zp/concept-art-asi-se-cuentan-historias-a-traves-de-imagenes-y-diseno>
- Chianese, C. y Prats, M.A. (2021). Desarrollo de las competencias emocionales del profesorado de secundaria mediante una intervención integral en *coaching*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 32 (2), pp. 110-131 <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/31282/23717>
- De Aguilera, M. y Mendiz, A. (2003). Video games and education. *Computers in Entertainment*, 1(1), 10. doi:10.1145/950566.950583
- Diario de Arganda. (2020). Así es el Colegio Malvar: educación orientada al siglo XXI. *Diario de Arganda*. <https://www.diariodearganda.es/colegio-malvar-arganda/>
- Educación 3.0. (2022). Los mejores videojuegos educativos. *Educación 3.0*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/los-mejores-videojuegos-educativos/>
- Egea, A; Arias, L. y García A.J. (2017). Videojuegos, historia y patrimonio: primeros resultados de una investigación educativa evaluativa en educación secundaria. *Revista*

Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE), (2), pp. 28-40.
<https://doi.org/10.6018/riite/2017/283801>

- Fernández-Berrocal P. y Ruíz, B. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15, 6 (2), pp. 421-436.
- Fuentes, J. M., (2015). Dibujo digital. En Ruiz-Palmero, J. Sánchez-Rodríguez, J., y Sánchez-Rivas, E. (eds.). *Innovaciones con tecnologías emergentes*. Universidad de Málaga, Málaga.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/38589>
- Gabelas, J. A.; Marta-Lazo, C. y Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y no las TIC. *Revista de los estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación (COMeIN)* [en línea], 9. DOI:
<https://doi.org/10.7238/c.n9.1221>
- Garrido, M.; Busquet, J. y Munté, R. A. (2016). De las TIC a las TRIC. Estudio sobre el uso de las TIC y la brecha digital entre adultos y adolescentes en España. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 54, pp. 44-57. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i54.2953>
- Huerta, R. y Domínguez, R. (2019). La educación artística de la era digital: investigar en escenarios tecnológicos. *Educación Artística Revista de Investigación (EARI)*, 10, p.9-20.
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/72959/7181259.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ilić et al. (2018). ICT and Art Education. [Acta de congreso] *7th International Scientific Conference Technics and Informatics in Education*, Čačak, Serbia.
[http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tie2018/Radovi%20TIE%202018/EN/2\)%20Session%201%20-%20Technics,%20Technology%20and%20Informatics%20in%20Education/S102_013.pdf](http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tie2018/Radovi%20TIE%202018/EN/2)%20Session%201%20-%20Technics,%20Technology%20and%20Informatics%20in%20Education/S102_013.pdf)
- Malvar. (2022). Oferta educativa. Secundaria. *Colegio Malvar*.
<https://colegiomalvar.com/secundaria/>
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14.
https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF67preservice_teacher_training.pdf
- Phelps, R. y Maddison, C. (2008). ICT in the secondary visual arts classroom: A study of teachers' values, attitudes and beliefs. *Australian Journal of Educational Technology*, 24 (1), pp. 1-14. <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/1226>
- Santiago, C. (2018). Espacio natural y videojuegos: una propuesta interdisciplinar desde geografía y educación plástica, visual y audiovisual en secundaria. *Arte y movimiento*, 19, pp. 41-50. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/4112/3683>
- Saura, A. (2011). *Innovación educativa con TIC en Educación Artística, Plástica y Visual*. Eduforma, Editorial MAD.
- Vaello, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Editorial GRAÓ.

- Valcárcel, Cristina. (2013). *El videojuego como recurso didáctico en el aprendizaje de las matemáticas en primer curso de Educación Secundaria Obligatoria*. [Trabajo fin de Máster] Universidad Internacional de La Rioja UNIR, La Rioja. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2134>
- Whiting, K. (2020). These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. *World Economic Forum*. <https://es.weforum.org/agenda/2020/10/estas-son-las-10-principales-habilidades-laborales-del-futuro-y-el-tiempo-que-lleva-aprenderlas/>
- Morales, J. J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa (TDX). <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma01de16.pdf.pdf>
- Mediero, A. (2019). Evaluar y calificar en plástica. Una experiencia de éxito en Educación Primaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5 (2), pp. 187-194. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7319660>
- Méndez, M; Barrantes, T. y García, M.A. (2021). El portfolio digital y el desarrollo competencial: propuestas de metodologías innovadoras en didáctica de la expresión plástica. *Metodologías Activas con TIC en la Educación del Siglo XXI* (Olga Buzón García y Carmen Romero García. Coords.), pp. 2819-2843. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8364601>

11.1. Bibliografía de imágenes

- Anónimo. (2022). *Sumando*. Presentación de *visual thinking*. <https://www.pinterest.es/pin/311874342943851207/>
- Arranz, E. (2022). *conservación de la cantidad del movimiento y las formas de transmitir el calor*. Paisaje de aprendizaje inspirado en la serie de animación *Rick y Morty*. <https://erikarranz.es/paisajes-de-aprendizaje/>
- Artium. (2020). Antoni Abad. *Arte electrónico y net.art* <https://catalogo.artium.eus/book/export/html/1051>
- Cifuentes, K. (2015). *Tipos de arte*. Presentación Prezi. <https://prezi.com/sd7yp26ps9kg/tipos-de-arte/>
- Collins, B. (2018). Where are Minecraft screenshots saved?. *The big Tech Question*. <https://bigtechquestion.com/2018/08/15/gaming/where-are-minecraft-screenshots-saved/>
- Díaz, J. (2016). Review Undertale. *ATOMix*. <https://atomix.vg/review-undertale/>
- García, C. (2021). *The Legend of Zelda: Breath of the Wild*. La Red Geek. <https://spideremilio.com/index.php/nintendo-celebra-el-gran-35-aniversario-de-the->

[legend-of-zelda/](#)

- Giannetti, C. (2003). *Aesthetic Paradigms of Media Art*. Medien Kunst Netz. <http://www.medienkunstnetz.de/artist/abad/biography/>
- Grade, J. (2022). RESERVOIR (Ascesa). *John Grade Studio*. [página web del artista] [http://www.johngrade.com/#/projectwithdescription/RESERVOIR%20\(Ascesa\)/true](http://www.johngrade.com/#/projectwithdescription/RESERVOIR%20(Ascesa)/true)
- Hernández, L. (2016). Clasificación y Tipos de Patrimonio Cultural. *Andarte*. <https://www.andartearte.com/clasificacion-tipos-patrimonio-cultural/>
- Loutfi, A. (2016). Pokemon-go-nick_statt-screenshots-1.0. *MVSLIM.UNITES*. https://mvslim.com/rare-pokemon-found-mosque-basement-imam-blames-jinns/pokemon-go-nick_statt-screenshots-1-0/
- Museo Guggenheim (2022) *One Million Kingdoms*. Colección en línea: https://images.weserv.nl/?url=https://www.guggenheim.org/wp-content/uploads/2001/01/2002.14_ph_web-1.jpg&w=870
- Redacción. (2017). Guía The Legend of Zelda: Breath of the Wild. *Eurogamer*. <https://www.eurogamer.es/guia-the-legend-of-zelda-breath-of-the-wild-trucos>
- Romano, S. (2020). Deltarune Chapter 2 development update, screenshots. *GEMATSU*. <https://www.gematsu.com/2020/09/deltarune-chapter-2-development-update-screenshots>
- San Martín, J. (2021). Rocket League se actualizará con mejoras visuales para PS5. *Vida Extra*. <https://www.vidaextra.com/conduccion/rocket-league-se-actualizara-mejoras-visuales-para-ps5-hdr-4k-120fps-todos-cambios-gratuitos-para-titulo-coches>
- Savco, J. (2011). Vector, tangram puzzle. https://www.freepik.es/vector-premium/rompecabezas-tangram-conjunto-animales-pajaros-tangram_26546378.htm
- Ties. (2020). Hollow Knight Blue Lake. *Steam*. <https://steamcommunity.com/sharedfiles/filedetails/?id=2009318401c>
- Tomassini, N. (2022). Atrévete a pensar como Leonardo. Pinterest. <https://pin.it/1xqrDI5>

11. ANEXOS

Anexo I. Propuesta de Unidad didáctica

Dentro de esta PGA se expone la propuesta de una unidad didáctica de manera desarrollada. En este caso, se trata de la unidad didáctica 7, y se apoya en la experiencia de ponerla en práctica durante el mes de abril de 2022, en el Colegio Malvar de Arganda del Rey (Madrid). Los ejercicios realizados por el alumnado para esta unidad didáctica, pueden consultarse en el Anexo II.

Introducción

En esta unidad didáctica se propone la creación de tres personajes por parte del alumnado, conectando el resultado con el aprendizaje del proceso creativo que se encuentra detrás de la producción comercial o independiente de videojuegos, películas de animación, y otros recursos audiovisuales de la vida diaria en el siglo XXI.

Como docentes, es fundamental conocer a nuestro público y no desvincularnos de la tendencia cultura de la gamificación de actualmente se impone en todos los ámbitos de la sociedad, independientemente de factores como la edad o el ámbito temático (laboral, doméstico, social, etc.). Como parte de las TIC, los videojuegos pueden emplearse dentro del ámbito educativo en muchas áreas y competencia, ya sean el aprendizaje cooperativo, el desarrollo de la capacidad espacial o la mejora de la creatividad.

De Aguilera y Méndiz (De Aguilera y Méndiz, 2003, p.10), en su revisión crítica a la literatura científica sobre este tipo de tecnologías, como argumentos a favor La mayoría de estos estudios comparten la opinión de que el uso de videojuegos puede ser fundamental para adquirir habilidades y destrezas. En general, cada tipo de juego está asociado con habilidades y destrezas relacionadas con el aprendizaje y la educación. Entre ellos, es importante destacar los siguientes:

3. Leer. Es fundamental utilizar los videojuegos para promover la lectura de libros relacionados con el juego de alguna manera (por ejemplo, El Señor de los Anillos). La lectura como valor procesal.
4. Pensamiento lógico. Los videojuegos ayudan a pensar en cómo resolver problemas proponiendo estrategias, organizando elementos en previsión de objetivos, etc.

5. Observación. Debido a la cantidad de elementos en pantalla y, por lo tanto, a la necesidad de discriminación visual y espacial, esta habilidad se usa más durante el juego.
6. espacialidad, geografía. La elaboración de cartografía y representaciones espaciales: mapas, planos, etc.
7. Conocimiento básico. Conocimientos que permitan a los niños adquirir todas las habilidades y destrezas necesarias para su propio desarrollo y vida diaria.
8. Resolución de problemas y toma de decisiones. Se trata de aspectos especialmente importantes en los juegos de estrategia, son omnipresentes en los videojuegos que involucran situaciones difíciles.

Planificación estratégica. Este aspecto, relacionado con la resolución de problemas, está presente en muchos juegos que implican un alto nivel de actividad mental, sobre todo en los juegos más complicados (De Aguilera y Méndiz, 2003, p.11-12).

Por otra parte, la identificación del alumnado con los mundos y personajes pertenecientes a los videojuegos les puede facilitar la autoexpresión o la proyección de ideales muy interesantes para poder trabajar su inteligencia emocional.

A partir de los conocimientos de dibujo previos del alumnado, así como de las herramientas artísticas propuestas en este curso de 1º de ESO, cada alumno deberá elegir un mundo ficticio o real y proponer un personaje que pueda desarrollar con la ayuda de las TIC.

Objetivos

Los objetivos propuestos por la LOMLOE en su artículo 7, se desarrollan en las competencias básicas y los criterios de evaluación aplicados en esta propuesta de unidad didáctica.

- a) 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 como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) 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.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

- d) 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.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- f) 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.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Tabla de competencias específicas y criterios de evaluación aplicables en esta unidad didáctica y relacionados con los objetivos

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1.</p>	<p>1.1. Buscar información para reconocer los factores históricos y sociales que rodean a las producciones plásticas más relevantes, del Paleolítico al Renacimiento.</p>
<p>Competencia específica 2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.</p>	<p>2.2. Explicar de forma razonada, la importancia del proceso que media entre la realidad, el imaginario y la producción, superando estereotipos y mostrando un comportamiento respetuoso con la diversidad cultural.</p> <p>2.3. Realizar de forma guiada composiciones básicas aplicando de forma gradual los elementos configuradores de la imagen: punto, línea, plano, textura y color.</p> <p>2.4. Conocer las técnicas básicas para la creación de bocetos que permitan expresar ideas sencillas.</p> <p>2.5. Identificar y analizar los diferentes niveles de iconicidad de la imagen gráfica elaborando dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos.</p>

Competencia específica 4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2.

4.1. Observar y analizar de forma guiada los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos, buscando y analizando la información con interés y eficacia.

4.2. Identificar los elementos configuradores de la imagen.

4.3. Diferenciar las distintas técnicas empleadas en la elaboración de distintas obras plásticas.

4.4. Experimentar con las diferentes técnicas analizando los resultados obtenidos en función de la intencionalidad perseguida.

4.5. Establecer conexiones entre diferentes tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales (fotografía, cómic, cine, publicidad, etc.), a través de un análisis guiado de las soluciones aportadas en cada caso.

4.6. Componer un banco de imágenes seleccionando entre diferentes tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales.

4.7. Describir una imagen distinguiendo los aspectos denotativos y connotativos de la misma.

4.8. Diseñar elementos visuales propios de un cómic, anuncio, objeto, cartel, producción audiovisual y composición artística.

<p>Competencia específica 5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>5.1. Expresar ideas y sentimientos en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes, desarrollando la capacidad de comunicación y la reflexión crítica.</p> <p>5.2. Expresar sentimientos realizando composiciones que transmitan emociones básicas.</p> <p>5.3. Aplicar métodos creativos para la elaboración de diseño gráfico, de producto, moda y sus múltiples aplicaciones.</p>
<p>Competencia específica 7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.</p>	<p>7.1. Realizar un proyecto artístico con creatividad y de forma consciente, ajustándose al objetivo propuesto, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando iniciativa en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas.</p>

Contenidos

Los contenidos comprenden la expresión creativa en su máximo desarrollo dentro del curso. Se trata de una de las últimas unidades y las previas habrán aportado las competencias y aprendizajes necesarios para que el alumnado pueda ser más creativo y autónomo, así como tomar decisiones con autonomía y autoestima.

Metodología o situaciones de aprendizaje para los saberes, los conocimientos y el crecimiento emocional

Trabajar con diseño de personajes como los que el alumnado monitoriza en los videojuegos o visualiza en las películas de animación, permite conectar el ejercicio con sus intereses y con la vida real.

Serán propuestas que partan de su interés y respetarán su manera individual de comprender la realidad, porque son ellos quienes elegirán qué personajes desean representar y serán protagonistas de su propio aprendizaje porque podrán evaluar si las unidades anteriores y sus conocimientos técnicos previos son suficientes para crear el mundo y los personajes que han elegido.

Del mismo modo, los ejercicios serán fácilmente adaptables al momento de adquisición de destrezas de cada alumno. Deberán elegir personajes que supongan un reto, pero que no requieran de una capacidad técnica muy superior a la que poseen en ese momento.

Comprender el proceso creativo les hará reflexionar sobre el trabajo de los artistas deben realizar para crear los productos audiovisuales de consumo que ellos adquieren. Además, elegir una paleta de colores asociada a sensaciones e ideas mejorará su pensamiento crítico, pues serán capaces de analizar dichos productos en su vida diaria. Aprender la relación entre color y emoción aumentará los recursos de los que disponen para expresarse y comunicarse consigo mismos y con los demás.

La exposición oral del trabajo individual ante los compañeros se considera fundamental, pues permitirá comprobar la evolución del alumnado desde la primera exhibición de su propio trabajo hasta esta unidad del tercer trimestre, así como el manejo de las TIC. Las competencias de interacción verbal y expresión se encuentran íntimamente relacionadas con el control de la timidez y la búsqueda de una “voz propia”. Además, las creaciones artísticas muestran partes de la personalidad de quien las crea y el alumnado tendrá que familiarizarse con este tipo de exposición hacia los demás desde la autoconfianza y una autocrítica saludable.

La convivencia y el respeto entre los compañeros a la hora de exponer los trabajos individuales, será una demostración del crecimiento y madurez del grupo.

Agrupamientos y temporalización

Aunque se trata de un trabajo individual, las sesiones creativas permitirán la colaboración entre compañeros, los consejos o la decisión de trabajar en grupos de dos, siempre y cuando las razones sean justificadas (que el objetivo no sea trabajar la mitad).

Materiales

Técnicas secas y húmedas, papeles DIN A-4 y DIN A-3 para técnicas secas y húmedas, iPad, Pizarra digital, presentaciones digitales para explicar los ejercicios. Diccionario inglés-español

Actividades

- **SESIONES:** ejercicio de creación de dos personajes
 - **Sesión 1.** Explicación del valor del boceto como pilar del proceso creativo (fases de creación de los productos audiovisuales). Ejemplos de personaje *turn around*, diferentes estéticas artísticas. Propuesta individual de bocetos: elegir si van a ser animales, humanoides, etc. Visionado de 10 minutos con la explicación película **Coco** de Pixar.
 - **Sesión 2.** Selección del mundo en el que se desarrolla el personaje para que puedan añadirle atributos. Por ejemplo, si es un mundo submarino, los personajes tendrán un sistema respiratorio adaptado o tecnología que les permita sobrevivir bajo el agua. Recopilación de ideas en una ficha y bocetos. Escoger paleta de colores y razonar las sensaciones y emociones que generan. Pruebas de diferentes gamas con técnica húmeda y seca A3 papel acuarela.
 - **Sesión 3 y 4.** Diseño de los personajes caracterizados con diferentes atributos y morfologías que expresen sus caracteres o la emoción que se quiere transmitir.
 - **Sesión 5 y 6.** Finalización de los personajes y situación de los mismos en el mundo elegido. Composición realizada con la tableta gráfica, donde pueden modificar algunos colores o perfeccionar elementos de diseño.
 - **Sesión 7 y 8.** Presentación de los trabajos a los compañeros.

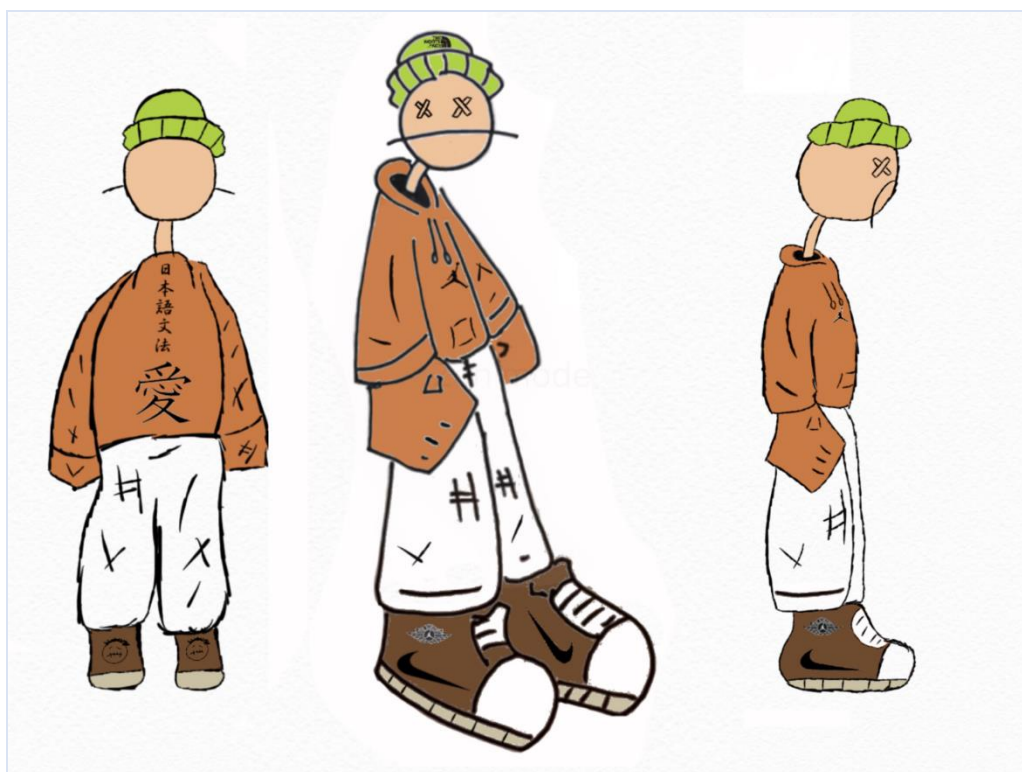
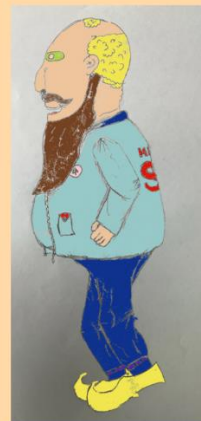
Evaluación y rúbrica

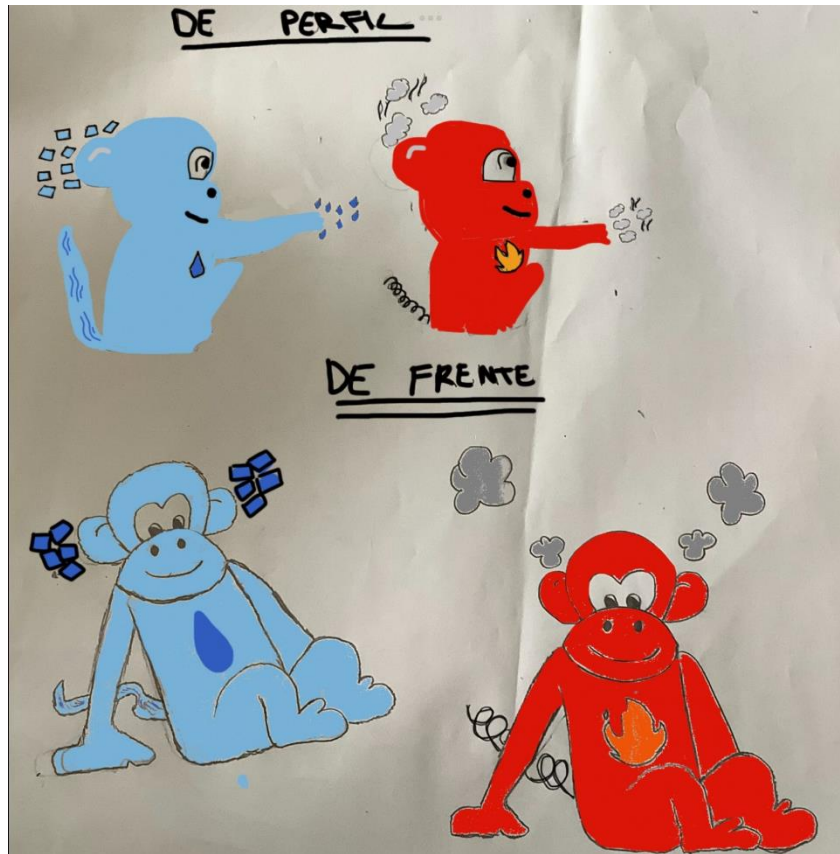
Para realizar la evaluación se han seguido los criterios expuestos en esta PGA. La rúbrica para esta unidad didáctica ha sido realizada conforme a los contenidos y saberes exigidos en la LOMLOE. A continuación, se muestra el esquema de dicha rúbrica:

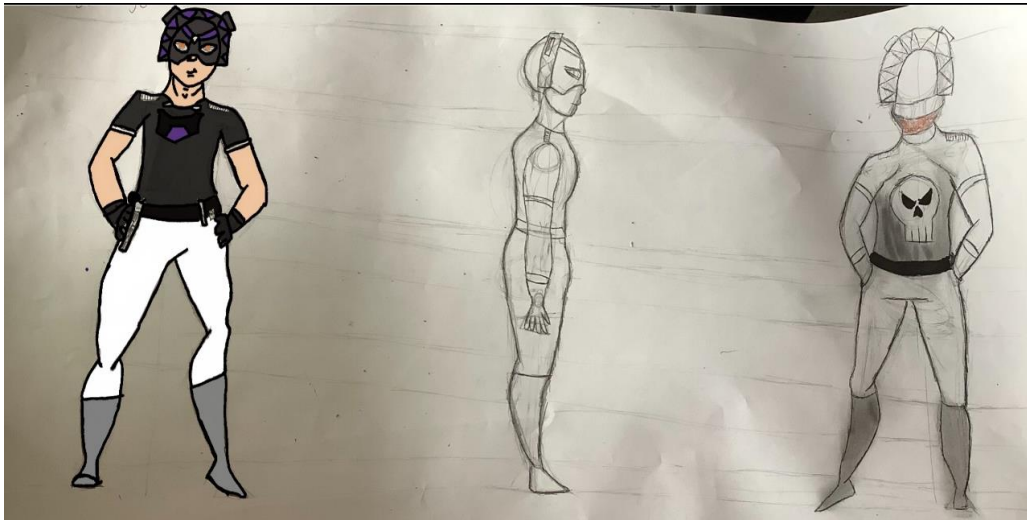
VALORACIÓN	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
COMPOSICIÓN Y DISEÑO DE PERSONAJE	Muy buena composición y diseño de personaje. Ha finalizado las tres vistas	Buena composición y diseño. Ha creado, al menos, dos de las tres vistas del personaje	Composición y diseño poco conseguidos. Ha entregado solo una de las vistas del personaje	No ha entregado un trabajo bien compuesto ni correctamente diseñado
CREATIVIDAD Y CALIDAD	Muy original y creativo. La calidad plástica es excelente	Original y creativo, con calidad plástica adecuada	Poco original y creativo, mala calidad plástica	No es original ni creativo y la calidad es deficiente
DESTREZA TÉCNICA (DIFICULTAD) Y LIMPIEZA	Muy bien aplicado el color, muy bien entintado y presentación limpia e impecable	Bien aplicado el color, entintado y perfilado adecuados, limpieza	El color y perfilado pueden mejorarse, la presentación y limpieza mínimas	Mal perfilado, color pobre y sucio
EVOLUCIÓN DE LAS APTITUDES SOCIOEMOCIONALES (*)	Trabajo individual y en grupo excelentes. Demostración de aptitudes socioemocionales muy adecuadas	Trabajo individual y en grupo adecuadas. Uso de aptitudes socioemocionales a falta de desarrollar alguna más	Trabajo individual o en grupo mejorable. Puesta en práctica de algunas aptitudes socioemocionales	No ha conseguido trabajar individualmente ni en grupo. No ha mejorado sus aptitudes
COMPETENCIA TIC	Dominio absoluto de las aplicaciones de dibujo con TIC usadas en este ejercicio	Uso muy bueno de las aplicaciones de dibujo con TIC usadas en este ejercicio	Empleo suficiente de las aplicaciones de dibujo con TIC usadas en este ejercicio	Mal uso o desconocimiento absoluto de las TIC usadas en este ejercicio
ENTREGA DEL TRABAJO EN PORTFOLIO	Subido al portfolio antes de la fecha indicada	Subido al portfolio en la fecha indicada	Subido al portfolio al día siguiente de la fecha indicada	Subido al portfolio fuera de plazo

Anexo II. Unidad 7. Trabajos realizados por los alumnos del Colegio Malvar

Personaje Cómico(MEZI)







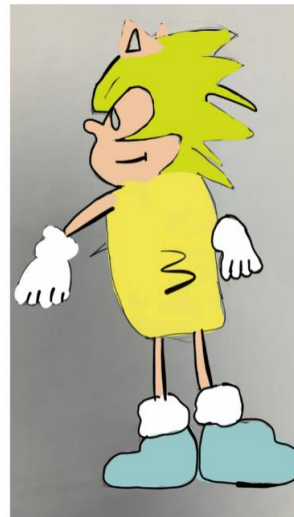
Delante

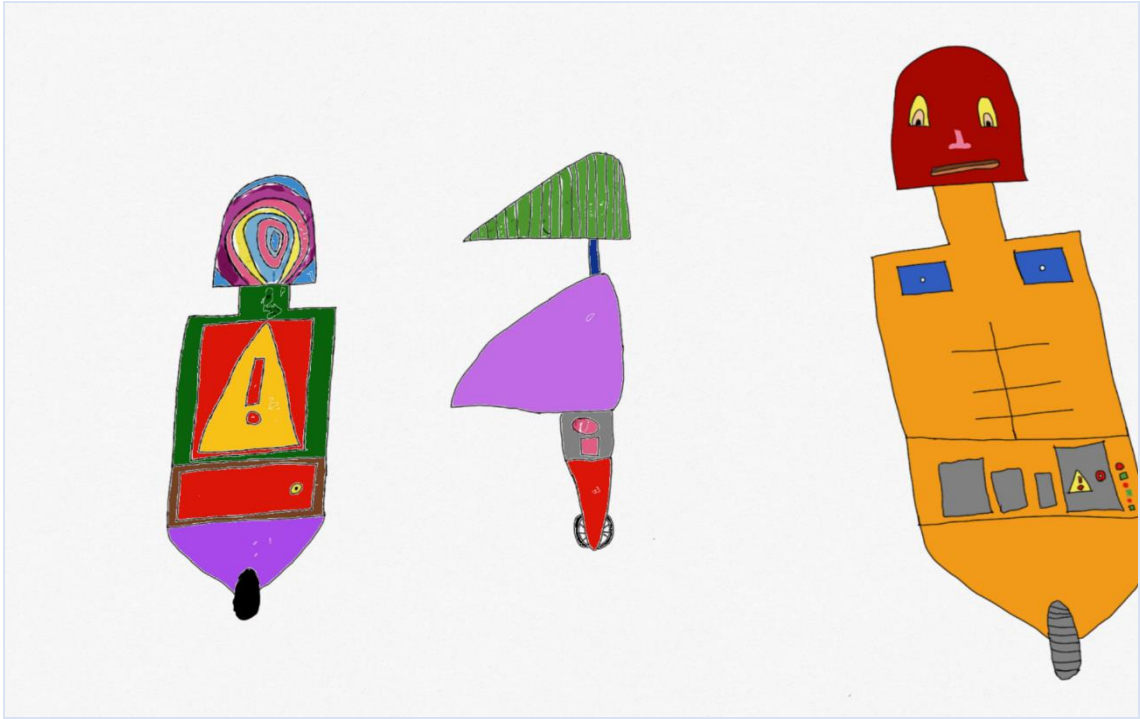


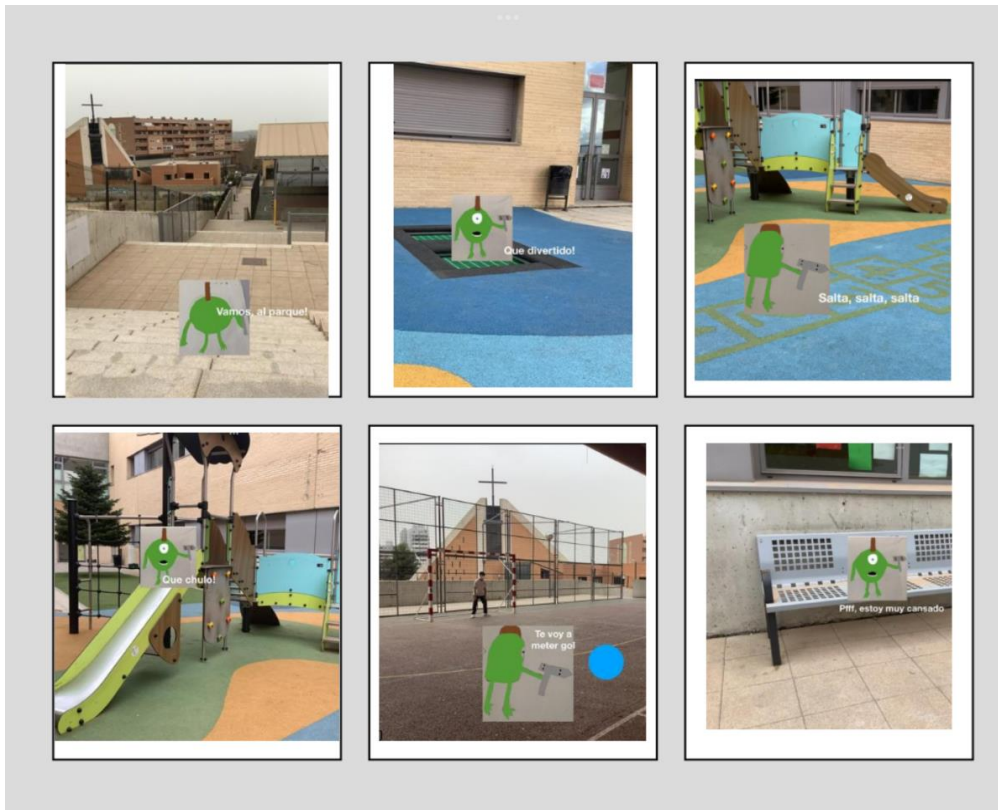
De lado

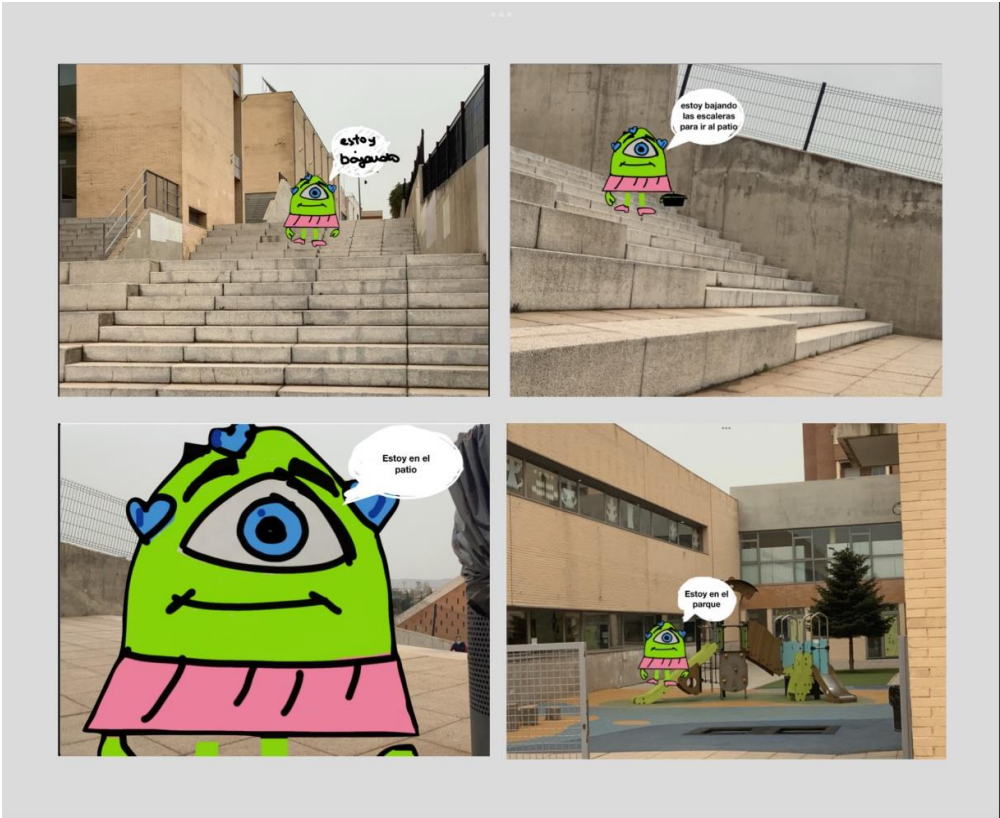
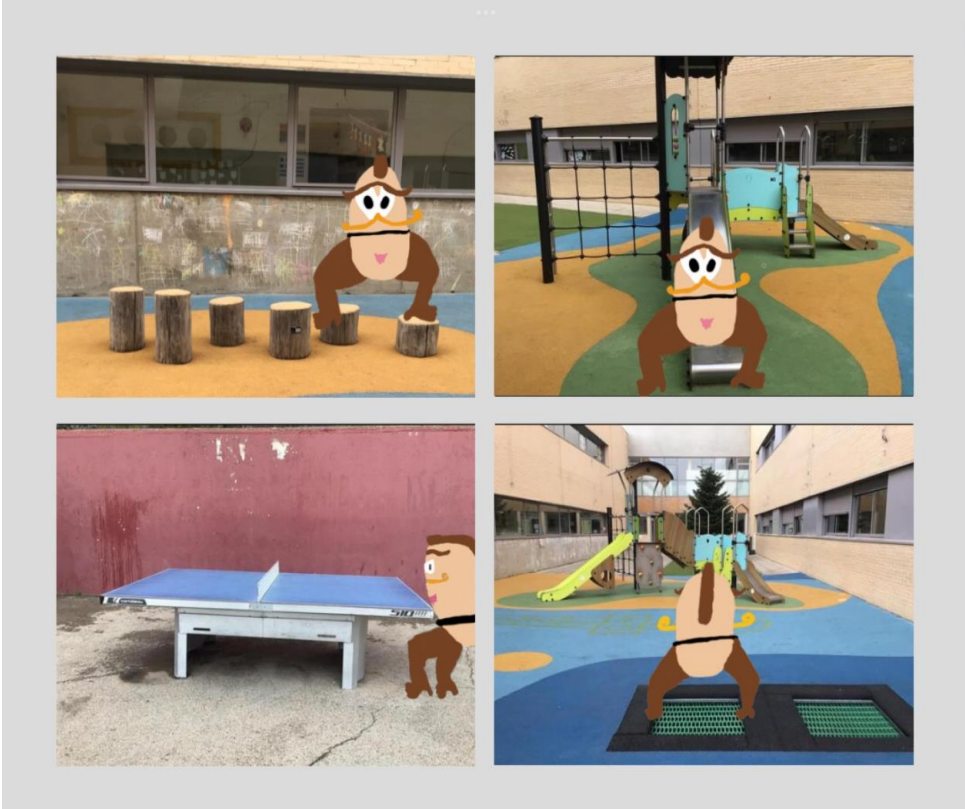


Detrás

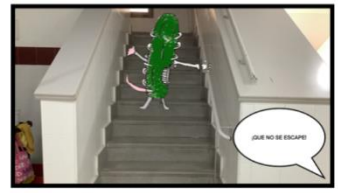
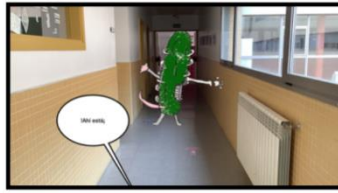




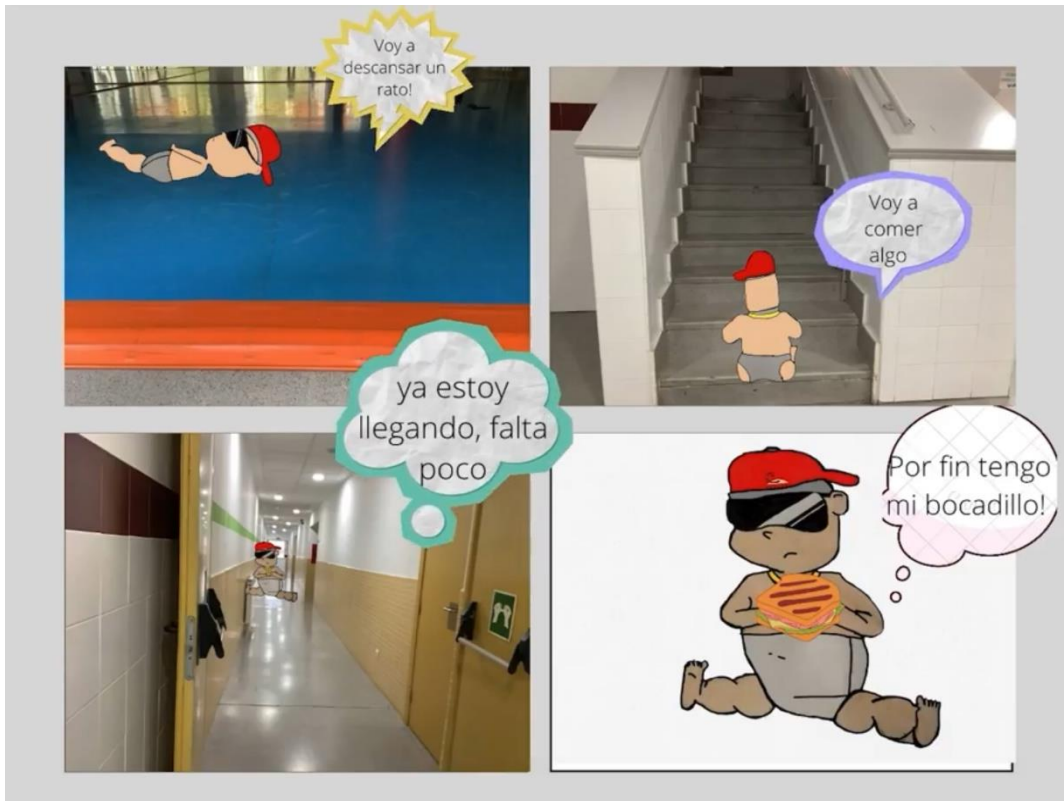


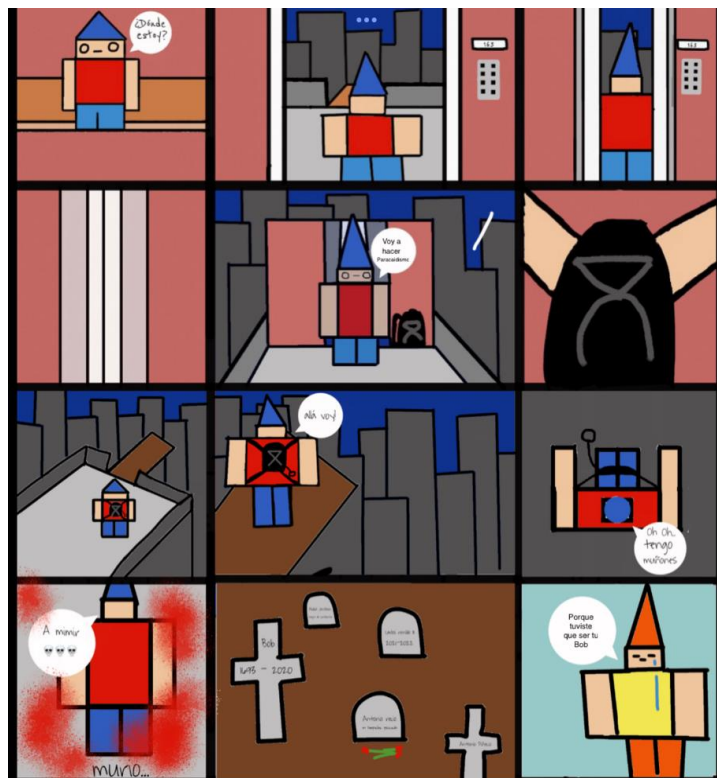




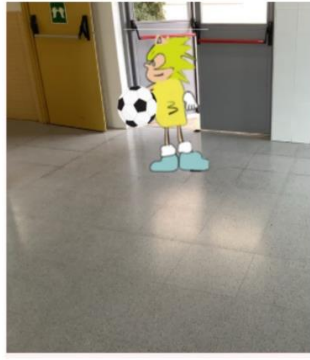


LA AVENTURA DE RICKYNILLO





UN DÍA EN LA ESCUELA DE FÚTBOL



1 de 1

La serpiente y su viaje



La serpiente tiene calor cuando empiezan a funcionar las calderas

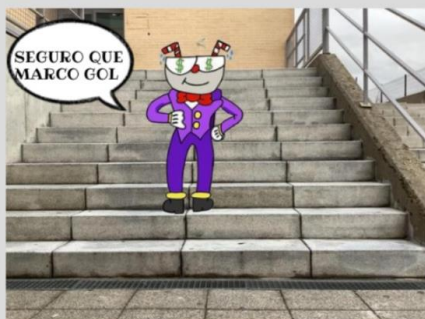
La serpiente hace un viaje duro hacia la piscina



Las aventuras de focho



LA BEBIDA GOLEADORA



Anexo III. Competencias específicas-criterios de evaluación y saberes básicos (Legislación)

Los saberes básicos de la materia se articulan en cuatro bloques. El primero lleva por título «Patrimonio artístico y cultural» e incluye saberes relativos a los géneros artísticos y a las manifestaciones culturales más destacadas. El segundo, denominado «Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica», engloba aquellos elementos, principios y conceptos que se ponen en práctica en las distintas manifestaciones artísticas y culturales como forma de expresión. El tercer bloque, «Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos», comprende tanto las técnicas y procedimientos gráfico-plásticos como las distintas operaciones plásticas y los factores y etapas del proceso creativo. Por último, el bloque «Imagen y comunicación visual y audiovisual» incorpora los saberes relacionados con los lenguajes, las finalidades, los contextos, las funciones y los formatos de la comunicación visual y audiovisual.

Contenidos (Saberes básicos)

En el anexo II de la LOMLOE se fijan, para cada materia, las competencias específicas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos. Pueden consultarse a continuación

<p>A. Patrimonio artístico y cultural</p>	<p>B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica</p>	<p>C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos</p>	<p>D. Imagen y comunicación visual y audiovisual</p>
<p>A.1. Los géneros artísticos</p> <p>A.2. Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: sus aspectos formales y su relación con el contexto histórico.</p> <p>A.3. Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.</p>	<p>B.1. El lenguaje visual como forma de comunicación.</p> <p>B.2. Elementos básicos del lenguaje visual: el punto, la línea y el plano. Posibilidades expresivas y comunicativas.</p> <p>B.3. Elementos visuales, conceptos y posibilidades expresivas: forma, color y textura.</p> <p>B.4. La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.</p> <p>B.5. La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio.</p>	<p>C.1. El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar.</p> <p>C.2. Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos.</p> <p>C.3. Introducción a la geometría plana y trazados geométricos básicos.</p> <p>C.4. Técnicas basadas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.</p> <p>C.5. Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.</p>	<p>D.1. El lenguaje y la comunicación visual. Finalidades: informativa, comunicativa, expresiva y estética. Contextos y funciones.</p> <p>D.2. Imágenes visuales y audiovisuales: lectura y análisis</p> <p>D.3. Imagen fija y en movimiento, origen y evolución. Introducción a las diferentes características del cómic, la fotografía, el cine, la animación y los formatos digitales.</p> <p>D.4. Técnicas básicas para la realización de producciones audiovisuales sencillas, de forma individual o en grupo. Experimentación en entornos virtuales de aprendizaje.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</p> <p>La expresión artística en cualquiera de sus formas es un elemento clave para entender las diferentes culturas a lo largo de la historia. A través de las diferentes artes, el ser humano se define a sí mismo, aportando sus valores y convicciones, pero también a la sociedad en la que está inmerso, bien sea por asimilación, bien sea por rechazo, con todos los matices entre estas dos posiciones. Una mirada sobre el arte que desvele la multiplicidad de puntos de vista y la variación de los mismos a lo largo de la historia ayuda al alumnado en la adquisición de un sentir respetuoso hacia las demás personas.</p> <p>En este sentido, resulta fundamental la contextualización de toda producción artística, para poder valorarla adecuadamente, así como para tomar perspectiva sobre la evolución de la historia del arte y la cultura, y, con ella, de las sociedades que dan lugar a dichas producciones. Abordando estos aspectos por medio de producciones orales, escritas y multimodales, el alumnado puede entender también la importancia de la conservación, preservación y difusión del patrimonio artístico común, comenzando por el que le es más cercano, hasta alcanzar finalmente el del conjunto de la humanidad.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1</p>	<p>1.1. Buscar información para reconocer los factores históricos y sociales que rodean a las producciones plásticas más relevantes, del Paleolítico al Renacimiento.</p> <p>1.2. Describir la función y finalidad de diferentes obras de arte, del Paleolítico al Renacimiento, con interés y respeto.</p> <p>1.3. Reproducir de forma guiada alguna obra de arte o de diseño introduciendo modificaciones que persigan modificar su función.</p> <p>1.4. Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico, a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte, del Paleolítico al Renacimiento.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos.</p> <p>La realización de obras propias contribuye al desarrollo de la creatividad y la imaginación del alumnado, así como a la construcción de un discurso crítico elaborado y fundamentado sobre sus obras y sobre las obras de otras personas. A partir de la comprensión activa de las dificultades inherentes a todo proceso de creación en sus diferentes fases, con la asimilación de la compleja vinculación entre lo ideado y lo finalmente conseguido, el alumnado puede superar distintos prejuicios, especialmente comunes en lo relativo a la percepción de las producciones artísticas y culturales.</p> <p>Al mismo tiempo, el intercambio razonado de experiencias creativas entre iguales, así como la puesta en contexto de estas con otras manifestaciones artísticas y culturales, debe servir para que el alumnado valore las experiencias compartidas, amplíe sus horizontes y establezca un juicio crítico –y autocrítico–, informado y respetuoso con las creaciones de otras personas y con las manifestaciones de otras culturas.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.</p>	<p>2.1. Describir, de forma guiada, diversas producciones artísticas, incluidas las propias y las de sus iguales, desarrollando con interés una mirada estética hacia el mundo y respetando la diversidad de las expresiones culturales.</p> <p>2.2. Explicar de forma razonada, la importancia del proceso que media entre la realidad, el imaginario y la producción, superando estereotipos y mostrando un comportamiento respetuoso con la diversidad cultural.</p> <p>2.3. Realizar de forma guiada composiciones básicas aplicando de forma gradual los elementos configuradores de la imagen: punto, línea, plano, textura y color.</p> <p>2.4. Conocer las técnicas básicas para la creación de bocetos que permitan expresar ideas sencillas.</p> <p>2.5. Identificar y analizar los diferentes niveles de iconicidad de la imagen gráfica elaborando dibujos esquemáticos, analíticos y miméticos</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.</p> <p>Las producciones plásticas, visuales y audiovisuales contemporáneas han aumentado las posibilidades en cuanto a soportes y formatos. Solo en el terreno audiovisual se encuentran, entre otros, series, películas, anuncios publicitarios, videoclips, formatos televisivos o formatos novedosos asociados a las redes sociales. Apreciar estas producciones en toda su variedad y complejidad supone un enriquecimiento para el alumnado, dado que, además de ayudar a interiorizar el placer inherente a la observación de la obra de arte visual y del discurso audiovisual, de ellas emana la construcción de una parte de la identidad de todo ser humano, lo que resulta fundamental en la elaboración de un imaginario rico y en la cimentación de una mirada empática y despojada de prejuicios.</p> <p>El análisis de las distintas propuestas plásticas, visuales y audiovisuales debe estar orientado hacia el enriquecimiento de la cultura artística individual y del imaginario propio. Además de las propuestas contemporáneas, se deben incluir en este análisis las manifestaciones de épocas anteriores, para que el alumnado comprenda que han construido el camino para llegar hasta donde nos encontramos hoy. Entre estos ejemplos se debe incorporar la perspectiva de género, con énfasis en el estudio de producciones artísticas ejecutadas por mujeres, así como de su representación en el arte. Finalmente, el acercamiento a diferentes manifestaciones construirá una mirada respetuosa hacia la creación artística en general y sus manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales en particular.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.</p>	<p>3.1. Seleccionar y describir propuestas plásticas, visuales y audiovisuales de diversos tipos y épocas, analizándolas con curiosidad y respeto, e incorporándolas a su cultura personal y su imaginario propio.</p> <p>3.2. Conocer las principales técnicas grafico-plásticas secas, húmedas y mixtas y aplicar técnicas básicas en la realización de composiciones de diferente índole, evitando la representación de estereotipos.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas. En la creación de producciones artísticas, las técnicas y lenguajes empleados son prácticamente ilimitados; desde el trabajo con la arcilla hasta el videomapping, el arco expresivo es inabarcable, y los resultados son tan diversos como la propia creatividad del ser humano. Es importante que el alumnado comprenda esta multiplicidad como un valor generador de riqueza a todos los niveles, por lo que debe entender su naturaleza diversa desde el acercamiento tanto a sus modos de producción y de diseño en el proceso de creación, como a los de recepción. De esta manera, puede incorporar este conocimiento en la elaboración de producciones propias. En este sentido, resulta fundamental que el alumnado aprenda a identificar y diferenciar los medios de producción y diseño de imágenes y productos culturales y artísticos, así como los distintos resultados que proporcionan, y que tome conciencia de la existencia de diversas herramientas para su manipulación, edición y postproducción. De este modo, puede identificar la intención con la que fueron creados, proceso necesario para analizar correctamente la recepción de los productos artísticos y culturales, ubicándolos en su contexto cultural y determinando sus coordenadas básicas. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2.</p>	<p>4.1. Observar y analizar de forma guiada los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos, buscando y analizando la información con interés y eficacia. 4.2. Identificar los elementos configuradores de la imagen. 4.3. Diferenciar las distintas técnicas empleadas en la elaboración de distintas obras plásticas. 4.4. Experimentar con las diferentes técnicas analizando los resultados obtenidos en función de la intencionalidad perseguida. 4.5. Establecer conexiones entre diferentes tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales (fotografía, cómic, cine, publicidad, etc.), a través de un análisis guiado de las soluciones aportadas en cada caso. 4.6. Componer un banco de imágenes seleccionando entre diferentes tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales. 4.7. Describir una imagen distinguiendo los aspectos denotativos y connotativos de la misma. 4.8. Diseñar elementos visuales propios de un cómic, anuncio, objeto, cartel, producción audiovisual y composición artística.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.</p> <p>Llevar a cabo una producción artística es el resultado de un proceso complejo que implica, además de la capacidad de introspección y de proyección de los propios pensamientos, sentimientos y emociones, el conocimiento de los materiales, las herramientas, las técnicas y los recursos creativos del medio de expresión escogido, así como sus posibilidades de aplicación.</p> <p>Para que el alumnado consiga expresarse de manera autónoma y singular, aportando una visión personal e imaginativa del mundo a través de una producción artística propia, debe experimentar con los diferentes resultados obtenidos y los efectos producidos. De este modo, además, se potencia una visión crítica e informada tanto sobre el propio trabajo como sobre el ajeno, y se aumentan las posibilidades de comunicación con el entorno. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión, que debe partir de una intencionalidad previa a la realización de la producción, ayuda en el desarrollo de la autorreflexión y la autoconfianza, aspectos muy importantes en una competencia que parte de una producción inicial, por tanto, intuitiva y que prioriza la expresividad.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4.</p>	<p>5.1. Expresar ideas y sentimientos en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes, desarrollando la capacidad de comunicación y la reflexión crítica.</p> <p>5.2. Expresar sentimientos realizando composiciones que transmitan emociones básicas.</p> <p>5.3. Aplicar métodos creativos para la elaboración de diseño gráfico, de producto, moda y sus múltiples aplicaciones.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 6. Apropriarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social.</p> <p>Para el desarrollo de la identidad personal del alumnado, es indispensable el conocimiento del contexto artístico y cultural de la sociedad en la que experimenta sus vivencias. El conocimiento crítico de distintos referentes artísticos y culturales modela su identidad, ayudándolo a insertarse en la sociedad de su tiempo y a comprenderla mejor.</p> <p>A partir del análisis contextualizado de las referencias más cercanas a su experiencia, el alumnado es capaz de identificar sus singularidades y puede hacer uso de esos referentes en sus procesos creativos, enriqueciendo así sus creaciones. El conocimiento de dichas referencias contribuye, en fin, al desarrollo de la propia identidad personal, cultural y social, aumentando la autoestima, el autoconocimiento y el respeto de las otras identidades.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC3.</p>	<p>6.1. Explicar su pertenencia a un contexto cultural concreto, a través del análisis de los aspectos formales y de los factores sociales que determinan diversas producciones culturales y artísticas actuales.</p> <p>6.2. Diferenciar los aspectos formales de las producciones visuales y audiovisuales.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.</p> <p>El momento actual se caracteriza por la multiplicidad de lenguajes artísticos, desde los más tradicionales, como la pintura, hasta los más recientes, como el audiovisual, la instalación o la performance. El alumnado debe ser capaz de identificarlos, así como de clasificarlos y establecer las técnicas con las que se producen. Para ello, también es importante que experimente con los diferentes medios, tecnologías e instrumentos de creación, haciendo especial hincapié en los digitales, definitorios de nuestro presente y con los que suele estar familiarizado, aunque a menudo de un modo muy superficial. El alumnado debe aprender a hacer un uso informado de los mismos, sentando las bases para que más adelante pueda profundizar en sus potencialidades expresivas, poniendo en juego un conocimiento más profundo de técnicas y recursos que debe adquirir progresivamente.</p> <p>El alumnado debe aplicar este conocimiento de las tecnologías contemporáneas y los diferentes lenguajes artísticos en la elaboración de un proyecto artístico que integre varios de ellos, buscando un resultado que sea fruto de una expresión actual y contemporánea.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.</p>	<p>7.1. Realizar un proyecto artístico con creatividad y de forma consciente, ajustándose al objetivo propuesto, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando iniciativa en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas.</p>

Competencias específicas	Criterios de evaluación
<p>Competencia específica 8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.</p> <p>La obra artística alcanza todo su sentido y potencialidad cuando llega al público y produce un efecto sobre él. En este sentido, el alumnado ha de comprender la existencia de públicos diversos, y, en consecuencia, la posibilidad de dirigirse a unos u otros de manera diferenciada. No es lo mismo elaborar una pieza audiovisual de carácter comercial destinada a una audiencia amplia que crear una instalación de videoarte con una voluntad minoritaria. El alumnado debe entender que todas las posibilidades son válidas, pero que la idea, la producción y la difusión de una obra han de ser tenidas en cuenta desde su misma génesis. Además, es importante que identifique y valore las oportunidades que le puede proporcionar su trabajo según el tipo de público al que se dirija, lo que se apreciará a partir de la puesta en común del mismo. Se pretende que el alumnado genere producciones y manifestaciones artísticas de distinto signo, tanto individual como colectivamente, siguiendo las pautas que se hayan establecido, identificando y valorando correctamente sus intenciones previas y empleando las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico.</p> <p>Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.</p>	<p>8.1. Reconocer los diferentes usos y funciones de las producciones y manifestaciones artísticas, argumentando de forma individual o colectiva sus conclusiones acerca de las oportunidades que pueden generar, con una actitud abierta y con interés por conocer su importancia en la sociedad.</p> <p>8.2. Desarrollar proyectos de forma guiada con una intención comunicativa, de forma individual o colectiva, aproximándose a las distintas funciones y recursos que tiene el lenguaje visual y audiovisual.</p>

