



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

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

**El aula infinita: la ciudad como escenario
artístico de Aprendizaje Basado en
Proyectos en 3º de ESO**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Cristina Sáez Fernández
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Dibujo y Artes Plásticas
Director/a:	Pedro Alberto Medina
Fecha:	27 de mayo de 2025

Resumen

El presente Trabajo Fin de Estudios presenta una Programación didáctica para el curso de 3º de Educación Secundaria Obligatoria en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. La propuesta surge como respuesta a la desmotivación generalizada del alumnado, que considera los contenidos poco aplicables y desconectados de su realidad. La propuesta, titulada *El aula infinita*, busca fomentar el aprendizaje significativo mediante la ciudad como escenario educativo.

El proyecto se articula en torno a tres aspectos clave: la importancia de la educación en arquitectura para desarrollar una mirada crítica y consciente sobre el entorno; la ciudad como extensión del aula para conectar aprendizajes con experiencias cotidianas; y el trabajo cooperativo como estrategia para desarrollar habilidades sociales y ciudadanas.

A través de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, se diseña una Programación didáctica en torno a un hilo conductor: la intervención en la ciudad a través del arte. En este trabajo se desarrolla una situación de aprendizaje que incluye salidas didácticas, mapeos colectivos y campañas de mejora urbana, que promueven la conexión entre arte, territorio y compromiso social.

Se concluye que la ciudad, abordada desde la perspectiva artística, ofrece un escenario apropiado para una formación integral y vinculada con la realidad.

Palabras clave: educación artística, arquitectura, ciudad, Aprendizaje Basado en Proyectos, Educación Secundaria Obligatoria

Abstract

This Final Project for the Master's Degree presents a Teaching programme for the third year of Compulsory Secondary Education for the subject Visual and Audiovisual Arts Education. The proposal arises in answer/response to the lack of motivation of the students, who consider that the scholar contents are irrelevant and disconnected from their lives. The project, entitled *The infinite classroom*, seeks to encourage the meaningful learning by the city as an educational scene.

This project is organized on three key aspects: the importance of architectural education in order to develop a critical and conscious perspective on the surroundings/environment; the city as an extension of the classroom to connect the learnings with the daily experiences; and the cooperative work as a strategy to develop social and civic skills.

Using the Project-Based Learning methodology, the Teaching programme is designed within a common thread: artistic intervention in the city spaces. This work carries out a Didactic unit that includes educational outings, collective mappings and urban awareness campaigns, promoting the connection between arts, territory and social commitment.

Summing up, the city, approached from an artistic perspective, provides an appropriate scene for a personal development and a reality-based learning-.

Keywords: artistic education, architecture, city, Project-based Learning, Compulsory Secondary Education

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación y planteamiento del problema	8
1.2. Objetivos.....	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos	14
2. Programación didáctica.....	15
2.1. Introducción de la Programación didáctica.....	15
2.2. Contextualización	16
2.3. Elementos curriculares	17
2.3.1. Objetivos.....	17
2.3.2. Competencias clave	19
2.3.3. Competencias específicas.....	20
2.3.4. Saberes básicos.....	22
2.4. Metodología	25
2.5. Situación de aprendizaje	28
2.6. Organización de los espacios de aprendizaje	34
2.7. Distribución del tiempo	35
2.8. Selección y organización de los recursos y materiales.....	36
2.9. Atención a la diversidad	37
2.10. Evaluación.....	40
2.11. Evaluación de la Programación didáctica	43
3. Conclusiones.....	47
4. Limitaciones y prospectiva	49
Referencias bibliográficas.....	50

Anexo A.	Instrumentos de evaluación del alumnado	52
Anexo B.	Instrumentos de evaluación de la propuesta	58
Anexo C.	Calendario escolar del Principado de Asturias	60
Anexo D.	Material didáctico para las actividades	61

Índice de figuras

Figura 1. <i>Relación de asignaturas que contemplan el patrimonio en el currículo de la ESO ...</i>	10
Figura 2. <i>El ambiente de aprendizaje en la ciudad</i>	12
Figura 3. <i>Recorrido urbano en grupos y puesta en común</i>	13
Figura 4. <i>Atributos del Aprendizaje Basado en Proyectos</i>	26
Figura 5. <i>Diana de evaluación del grado de innovación de la propuesta</i>	46
Figura 6. <i>Diana de autoevaluación interactiva del trabajo cooperativo</i>	57
Figura 7. <i>Diana de coevaluación interactiva del trabajo cooperativo</i>	57
Figura 8. <i>Calendario escolar 2024-2025 del Principado de Asturias</i>	60
Figura 9. <i>Presentación de conceptos en la Actividad 1</i>	61
Figura 10. <i>Plano base para el mapa de recorridos de la Actividad 1</i>	61
Figura 11. <i>Comparador de mapas interactivo para el inicio de la Actividad 2</i>	62
Figura 12. <i>Ejemplos de fichas para el registro de datos en las salidas didácticas</i>	62
Figura 13. <i>Recurso de pictogramas para utilizar en el mapeo colectivo</i>	64

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Objetivos de etapa estatales y autonómicos de la Programación didáctica</i>	18
Tabla 2. <i>Objetivos de etapa y contribución de la situación de aprendizaje</i>	19
Tabla 3. <i>Competencias clave y contribución de la Programación didáctica</i>	20
Tabla 4. <i>Competencias específicas y criterios de evaluación de la Programación didáctica</i> ...	21
Tabla 5. <i>Saberes básicos de la asignatura EPVA en 3º de ESO</i>	23
Tabla 6. <i>Relación de los elementos curriculares de la Programación didáctica</i>	24
Tabla 7. <i>Listado de situaciones de aprendizaje de la Programación didáctica</i>	29
Tabla 8. <i>Situación de aprendizaje nº 2</i>	30
Tabla 9. <i>Descripción de las actividades de la situación de aprendizaje por sesiones</i>	32
Tabla 10. <i>Distribución temporal de la Programación didáctica por semanas</i>	35
Tabla 11. <i>Cronograma específico de la situación de aprendizaje nº 2</i>	36
Tabla 12. <i>Materiales y recursos de la Programación didáctica</i>	37
Tabla 13. <i>Medidas de atención a la diversidad de la Programación didáctica</i>	38
Tabla 14. <i>Informe individualizado para la respuesta educativa</i>	39
Tabla 15. <i>Distribución de la evaluación por competencias</i>	41
Tabla 16. <i>Evaluación de la situación de aprendizaje nº 2</i>	42
Tabla 17. <i>Criterios de calificación de la situación de aprendizaje en la programación</i>	43
Tabla 18. <i>Matriz DAFO para la evaluación de la Programación didáctica</i>	44
Tabla 19. <i>Rúbrica de heteroevaluación de la situación de aprendizaje nº 2</i>	52
Tabla 20. <i>Cuestionario de reflexión sobre la Actividad 1</i>	54
Tabla 21. <i>Cuestionario de reflexión sobre la Actividad 2</i>	55
Tabla 22. <i>Cuestionario de reflexión final sobre la situación de aprendizaje nº 2</i>	56
Tabla 23. <i>Lista de control con indicadores de logro de la Programación didáctica</i>	58
Tabla 24. <i>Cuestionario de evaluación docente para el alumnado</i>	59

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Estudios (en adelante TFE) consiste en el diseño de una Programación didáctica para el alumnado del 3º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual (en adelante EPVA), de acuerdo con la LOMLOE y la Normativa Autonómica del Principado de Asturias.

La propuesta se centra en el alumnado de 3º de ESO, ya que se trata de uno de los cursos más complicados en cuanto a motivación e interés académico. En esta etapa media de adolescencia, los jóvenes experimentan grandes cambios tanto físicos, como psicológicos y emocionales, lo que suele afectar a su implicación en los estudios, mostrándose habitualmente más centrados en lo que sucede fuera de las cuatro paredes del aula. Por ello, se pretende despertar su curiosidad a través de experiencias significativas, relacionando la práctica educativa con su vida diaria.

El proyecto *El aula infinita* reside en la intervención en la ciudad a través del arte, siendo la urbe un lugar potencial para la adquisición de competencias sociales, culturales, cívicas y comunicativas, incentivando al alumnado a (re)conocer su entorno urbano a partir de la observación, el análisis y la reflexión, y así (re)conectarse con el mismo. Este concepto, busca conseguir que los estudiantes se involucren y se sientan parte de un proyecto que les sitúa como protagonistas, donde la ciudad se convierte en un espejo de los cambios sociales y emocionales que atraviesan en esta etapa de la adolescencia.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

Uno de los principales retos que se presentan en la Educación Secundaria es la falta de motivación que experimenta el alumnado en las aulas. Además de los factores biológicos y personales que afectan a los adolescentes, esta problemática también viene dada por su relación con el sistema educativo.

Un estudio llevado a cabo por Vega Díaz (2024) sobre los factores que influyen en la motivación y el rendimiento académico en la ESO, muestra la percepción del alumnado ante las asignaturas y cómo afecta a su interés por aprender. Consideran que los contenidos son densos, aburridos, difícilmente transferibles al ámbito laboral y desconectados entre sí. Dado

que los adolescentes tienen que asimilar cada día los contenidos de diversas materias, la falta de una relación clara entre los aprendizajes puede tornar la experiencia cognitivamente pesada y, en consecuencia, poco atractiva. Por otro lado, la escasa aplicabilidad de los aprendizajes en su futuro laboral fomenta esta falta de interés. A pesar de que los departamentos de Orientación Educativa presentan opciones profesionales al alumnado, esta preparación debe realizarse desde las diferentes materias, proporcionando herramientas útiles y prácticas para saber manejarse en comunidad. Esta etapa es crucial para este entrenamiento, puesto que se trata de una educación obligatoria, y tras ella, el alumnado debe haber adquirido competencias para enfrentarse, tarde o temprano, al mundo laboral.

La presente Programación didáctica pretende dar solución a esta problemática buscando la conexión entre materias, ligando aprendizajes con aspectos cotidianos y aplicando estrategias para afrontar el futuro. Para ello, la propuesta se fundamenta en los siguientes aspectos:

A. La importancia de la educación en arquitectura

La arquitectura se encuentra presente en cada aspecto de la vida cotidiana de cualquier persona: viviendas, calles, parques, restaurantes, escuelas, etc. Todos ellos son espacios que influyen en su desarrollo y su interacción social, ya sea de manera positiva o negativa.

La experiencia personal y profesional en el ámbito de la arquitectura han permitido observar la falta de conciencia urbanística y arquitectónica por parte de la población, que incurren en una escasa visión crítica de la ciudad. De ahí la importancia de la incorporación de la enseñanza de la arquitectura en el currículo desde la etapa de secundaria, para fomentar la mirada crítica del alumnado sobre los espacios que le rodean.

En este aspecto, son varias las profesionales de la construcción y el urbanismo que defienden los beneficios de esta disciplina para el desarrollo vital de la juventud. La arquitecta Elisa Carrasquilla propone su incorporación desde edades tempranas, no solo como objetivo para acceder a la profesión, sino como herramienta para desarrollar aprendizajes significativos y útiles en diversas situaciones de la vida del estudiante, independientemente de su orientación laboral, “porque todos somos usuarios del ambiente construido” (Carrasquilla, 2021). En la misma línea, Sonia Rayos y Silvana Andrés, fundadoras de *Arquitecturas*, sostienen que “entender la arquitectura es aprender a pensar”, ya que la comprensión del entorno

proporciona una seguridad y bienestar que facilitan el desarrollo y enriquecen la experiencia (Moreno, 2018). Además, abordar temas como la percepción del espacio resulta útil para mejorar la visión espacial y la orientación, adoptar una mirada crítica del entorno o desarrollar la imaginación, la creatividad o la fantasía.

Como modelo de referencia se encuentra el caso de Finlandia. Este país otorga desde hace años gran importancia al conocimiento de la arquitectura en la comunidad. La ciudadanía está implicada en el diseño del entorno urbanístico y arquitectónico, incluyendo a los residentes en la planificación de los espacios. Para que esta interacción entre personal técnico y habitantes sea posible, incorporan, tal y como afirma Räsänen (2020), la enseñanza en arquitectura en la educación básica, entendiendo esta como un arte que proporciona notables habilidades para la comprensión del entorno cotidiano.

En cuanto al contexto nacional, la presencia de la arquitectura en la enseñanza básica es mínima. Sin embargo, la legislación autonómica, mediante el Decreto 59/2022, de 30 de agosto, tiene en cuenta el conocimiento del patrimonio nacional y asturiano, así como la sensibilización hacia su conservación y mejora. A pesar de no mencionar específicamente el patrimonio arquitectónico, alude a aspectos del mismo donde tienen cabida la arquitectura (histórico, artístico y cultural) y el urbanismo (natural). En la Figura 1 se muestra un diagrama de las materias que contemplan el patrimonio en sus competencias específicas, ordenadas según la medida en que valoran la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC) en sus perfiles competenciales, ya que es la que contempla este aspecto.

Figura 1. Relación de asignaturas que contemplan el patrimonio en el currículo de ESO



Fuente: elaboración propia, 2025

A través de este análisis, se entiende que la arquitectura puede incorporarse en la Educación Secundaria Obligatoria, más que como una asignatura propiamente dicha, de manera interdisciplinar como nexo integrador las materias: la reverberación del sonido en la arquitectura (Música); la incorporación de la naturaleza en los espacios construidos (Biología y Geología); la evolución de la arquitectura en las ciudades (Geografía e Historia); el bable en los distintos territorios de la comunidad (Lengua Asturiana); el movimiento y la apropiación del espacio (Educación Física), etc. De esta forma, el alumnado puede encontrar una conexión entre los aprendizajes de cada materia y, además, relacionarlos con su entorno.

B. La ciudad como extensión del aula

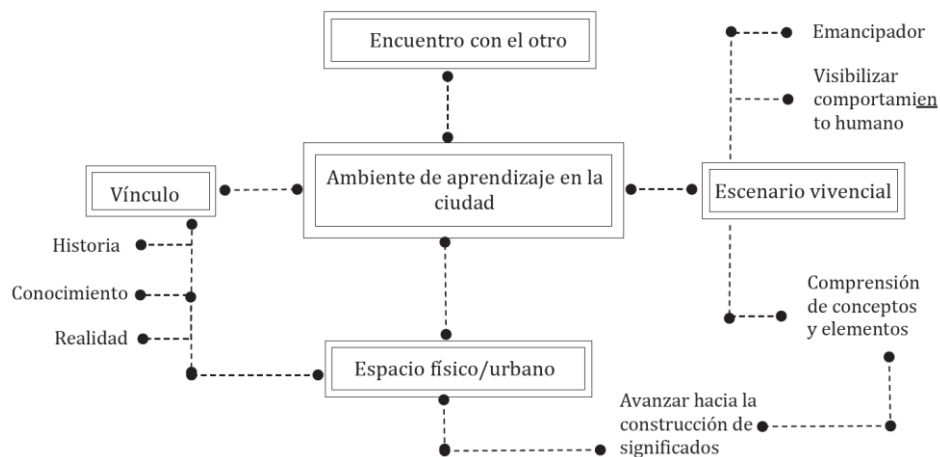
Este aspecto del trabajo se fundamenta en que la educación no comienza o termina en las puertas de la escuela, sino que el verdadero aprendizaje, el que el estudiante recuerda con el paso del tiempo, tiene más que ver con experiencias que con contenidos, sin que suceda necesariamente dentro del aula. El colectivo *Pedagogías Invisibles* se cuestiona el espacio del aula en la percepción del aprendizaje, y cómo el simple hecho de abrir la puerta supone un cambio en el mismo, ya que el acto pedagógico que sucede en el interior del aula se puede nutrir del exterior, y viceversa (Acaso, 2018, pp. 75-84).

Al igual que en la escena de la película *La lengua de las mariposas*, en la que el profesor sugiere que la enseñanza de Historia Natural se lleve a cabo en la propia naturaleza (Cuerda, 1999), cabe pensar que el aprendizaje de la competencia ciudadana se desarrolle en la propia ciudad. En la obra cinematográfica, el docente lanza la pregunta “¿A ustedes les gusta la naturaleza?”. Al no obtener respuesta, él mismo se contesta: “Ya, no se han detenido a mirarla”. Esto mismo ocurre con la ciudad, porque el hecho de vivir en un lugar, hace que este pase desapercibido, impidiendo observarlo, disfrutarlo y cuestionar su razón de ser.

Es por esto que se considera necesario no solo abrir la puerta del aula, sino eliminar sus límites, transportarla a la ciudad y extender los contenidos educativos a la vida cotidiana del alumnado, permitiéndole aprender desde la observación y la experiencia en su entorno. Con este proyecto se pretende mostrar al alumnado las posibilidades que ofrece el territorio que habita, por el que transita diariamente sin reparar en él, intentando que incluso el propio recorrido desde su casa a la escuela sea una experiencia educativa consciente y comience por sí mismo a vincular el aprendizaje con su vida cotidiana.

El trabajo de Sarmiento Díaz (2023) es una evidencia de los beneficios que ofrece la ciudad como ambiente de aprendizaje, a la vez permanente y dinámico, ya que deja ver la huella de su historia y su crecimiento hasta el presente. La experiencia con estudiantes de la Universidad de América (Bogotá), muestra cómo los recorridos por la ciudad facilitan la integración de los conocimientos y permiten observar “los elementos, relaciones y significados que surgen en este espacio, cosa que no es perceptible fácilmente en los libros” (p. 135).

Figura 2. *El ambiente de aprendizaje en la ciudad*



Fuente: Sarmiento Díaz, 2023

De esta manera, el entorno de la escuela, el barrio o la ciudad se convierten en una extensión del espacio tradicional de la educación, dando paso, como se plantea en el título de este trabajo, a un *aula infinita*.

C. El trabajo cooperativo

Con el objetivo de preparar al alumnado hacia su futuro laboral y facilitar su integración en la sociedad, el trabajo en equipo es otro de los ejes principales de esta propuesta.

El trabajo en grupos con asignación de diferentes tareas rotativas permite a cada estudiante aportar sus propias ideas, que posteriormente se ponen en común para tomar decisiones conjuntas y crear un proyecto artístico. Esta dinámica de trabajo, tanto colaborativo como cooperativo, fomenta el sentido de la responsabilidad del alumnado, puesto que cada uno tiene una función determinada sin la cual el proyecto final no sería posible.

Por otra parte, este aspecto no solo tiene en cuenta a la comunidad educativa, sino también a los habitantes de la ciudad. El trabajo a pie de calle fomenta la interacción con la población y enfoca al alumnado hacia su desarrollo profesional, proporcionándole herramientas para que aprenda a vivir en sociedad. Se trata de una oportunidad aprender por descubrimiento lo que su entorno puede enseñarle, así como lo que puede aportar como ciudadano.

En línea con lo descrito, las experiencias realizadas en los talleres dirigidos por Iconoclasistas (s.f.) son un buen ejemplo de esta mecánica. Este “laboratorio de comunicación social”, realiza lo que llaman “mapeos colectivos”, es decir, producciones gráficas e intervenciones urbanas llevadas a cabo por los participantes a partir del estudio de un territorio. El término colectivo implica la interacción entre los integrantes del taller, que aportan sus ideas y sensaciones al grupo para ser discutidas posteriormente en equipo y crear un diseño común. Además, las investigaciones urbanas se realizan *in situ* y se nutren de la participación ciudadana.

Figura 3. Recorrido urbano en grupos y puesta en común



Fuente: Risler y Ares, 2013

Partiendo de estas premisas y con el fin de abordar las necesidades educativas planteadas desde la asignatura de EPVA, se considera oportuno emplear la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP) a través de la cognición situada. Motivado por proyectos artísticos en su propio entorno, el alumnado se convierte en protagonista de su aprendizaje y abre una puerta a descubrir su interés por la arquitectura, las artes y la cultura.

La presente Programación se alinea fundamentalmente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS) 11 *Ciudades y comunidades sostenibles*, dentro de la Agenda 2030. Asimismo, el tema propuesto en este trabajo favorece la relación con otros ODS, como

el ODS 10 *Reducción de las desigualdades*, estudiando el urbanismo mediante el análisis de las barreras arquitectónicas, o el ODS 3 *Salud y Bienestar*, potenciando los beneficios de crear ciudades libres de tráfico rodado y contaminación con zonas para el paseo o el deporte.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general del presente TFE es diseñar una Programación didáctica tomando la ciudad como extensión del aula tradicional para la enseñanza de la educación artística, mediante la metodología de ABP desde la asignatura de EPVA en 3º de la ESO.

1.2.2. Objetivos específicos

Para alcanzar el objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Investigar sobre los beneficios de la educación en arquitectura como herramienta de aprendizaje social, cultural y espacial, sirviendo de nexo para integrar otras materias del currículo.
- Diseñar actividades para trabajar los saberes básicos curriculares relacionados con el patrimonio local y el arte, identificando la ciudad como escenario de aprendizaje.
- Diseñar instrumentos de evaluación acordes a la Programación didáctica para valorar las competencias adquiridas por el alumnado.
- Llevar a cabo una autoevaluación de la Programación diseñada para comprobar la efectividad de la misma y evaluar la práctica docente.

2. Programación didáctica

2.1. Introducción de la Programación didáctica

La Programación didáctica establece un esquema organizado del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada materia. Se trata de un documento imprescindible en la labor educativa, ya que constituye un instrumento de planificación, desarrollo y evaluación del alumnado y de la propia programación.

El diseño de la programación compete al profesorado adscrito a cada asignatura, por lo que este, además de diseñar propuestas eficaces y viables, debe evaluar la programación para que sea adecuadas a la totalidad del alumnado. Su aplicación debe responder a las necesidades concretas de cada grupo-clase y contemplar, en su caso, la adaptación curricular para el alumnado con necesidades especiales. Para ello, la programación incorpora herramientas de evaluación continua que permiten realizar modificaciones y mejoras a lo largo del curso escolar. Este instrumento también resulta beneficioso para el alumnado, pues desarrolla competencias específicas que debe adquirir en cada materia. De esta manera, el conjunto de programaciones didácticas de cada curso y etapa promueve su formación integral y contribuye a su desarrollo personal, académico y profesional.

Asimismo, la programación didáctica se realiza según las directrices de la legislación estatal y autonómica, de manera que permite llevar un control de los objetivos que debe completar el alumnado en la etapa correspondiente, así como comprobar que las actividades planificadas se diseñan bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y fomentan una educación de calidad.

A lo largo de este documento, se definen y organizan los elementos del currículo según la materia correspondiente, en este caso la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Atendiendo al artículo 50 del Decreto 59/2022 del Principado de Asturias, la programación comprende la siguiente información: unidades de programación, organizadas y secuenciadas en situaciones de aprendizaje con los elementos curriculares asociados; procedimientos e instrumentos de evaluación; medidas de atención a la diversidad; recursos didácticos y materiales curriculares necesarios, y evaluación de la programación docente. En el caso concreto de este TFE, se detalla una de las situaciones de aprendizaje pertenecientes a esta Programación didáctica, en la Tabla 8 del apartado 2.5 del presente documento.

La presente Programación didáctica se encuadra en el marco legislativo estatal y autonómico:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

2.2. Contextualización

El centro educativo en el que se enmarca esta Programación didáctica se ubica en la ciudad Avilés, con una población de alrededor de 75.000 habitantes, situada en la costa del Principado de Asturias. Caracterizada por su historia como centro industrial de la región, la actividad de la siderurgia supuso, durante años, una condición negativa sobre el aspecto y el atractivo de la ciudad. Sin embargo, actualmente esta villa ha mejorado su presencia gracias a la regeneración urbana, gozando de uno de los cascos históricos mejor conservados de la región y promoviendo la peatonalización del centro de la ciudad. Además, la construcción del Centro Niemeyer, un espacio cultural diseñado por el arquitecto brasileño, potencia el atractivo cultural, artístico y arquitectónico de la ciudad.

El centro educativo en cuestión es una institución pública que oferta enseñanzas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Superior en régimen diurno, vespertino y nocturno. Cuenta con 4 líneas en el nivel de 3º de ESO, con aulas acondicionadas con pizarras digitales y dispositivos informáticos individuales para el alumnado, promoviendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con fines educativos. El centro dispone de instalaciones como salas multimedia, biblioteca, salón de actos, laboratorios y polideportivo. Se ubica en una zona periférica de la ciudad, en un entorno tranquilo y peatonal, . El alumnado proviene de diversos barrios de la ciudad y de distintas partes del mundo, presentando una gran variedad en cuanto al nivel socioeconómico y cultural de las familias. Esta pluralidad enriquece considerablemente la multiculturalidad en el aula, por lo que el centro mantiene un enfoque de aprendizaje inclusivo. La Atención a la Diversidad es

una parte importante del proyecto educativo del centro, cuyo Departamento de Orientación lleva a cabo estrategias como agrupamientos flexibles y actividades adaptadas a las necesidades del alumnado.

La Programación didáctica se dirige a un grupo de estudiantes de edades comprendidas entre los 13 y 15 años, con un total de 24 estudiantes, compuesto por 14 alumnas y 10 alumnos. El clima de convivencia en el aula es aceptable, aunque existe una tendencia a la división en grupos de iguales. En cuanto al rendimiento académico de la clase, se observa una disminución progresiva del mismo durante curso anterior, y se aprecia una creciente desmotivación en cuanto a lo que tiene que ver con los estudios. El alumnado, en general, se caracteriza por estar más pendiente de lo que ocurre fuera del aula, manteniendo una excesiva preocupación por los contenidos de las redes sociales, lo que parece afectar a su capacidad de comunicación y concentración.

Es importante destacar que en el grupo-clase hay un caso de necesidades específicas. Se trata de una alumna que presenta diversidad funcional de tipo sensorial auditiva. Utiliza un implante coclear, lo cual le permite alcanzar un nivel de audición casi completo. No emplea lengua de signos para comunicarse y posee habilidades para leer los labios. En general, su expresión oral es adecuada, aunque en ocasiones experimenta dificultades para expresarse con fluidez y para comprender nuevas palabras y expresiones. A pesar de las particularidades, esta alumna se integra adecuadamente dentro del grupo, ya que, aunque el alumnado no esté motivado, se caracteriza por mostrar una actitud tranquila y respetuosa ante las diversidades.

2.3. Elementos curriculares

2.3.1. Objetivos

Según el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se concretan los objetivos como “logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave” (p. 6). En su artículo 7 se desarrollan todos los objetivos que se esperan conseguir entre todas las materias en la etapa de la ESO. Adicionalmente, el Principado de Asturias agrega dos objetivos autonómicos en el Decreto 59/2022, de 30 de agosto.

La presente Programación didáctica contribuye al logro de los objetivos estatales y autonómicos indicados en la Tabla 1.

Tabla 1. Objetivos de etapa estatales y autonómicos de la Programación didáctica

Objetivos de etapa
Objetivos estatales
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.
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, 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.
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.
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.
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
Objetivos autonómicos
b') Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

De manera específica, la situación de aprendizaje desarrollada dentro de esta Programación didáctica está diseñada de manera que contribuye al logro de los siguientes objetivos de etapa, según muestra la Tabla 2.

Tabla 2. Objetivos de etapa y contribución de la situación de aprendizaje

Objetivos de la situación de aprendizaje	
Objetivo	Contribución
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.	Las actividades de la situación de aprendizaje fomentan el trabajo cooperativo, no solo entre estudiantes, también con la población al situar las actividades en la ciudad. De esta manera, promueve las relaciones y el desarrollo de buenas prácticas sociales, propiciando una educación en valores y civismo.
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.	La situación de aprendizaje contempla los aprendizajes en la ciudad donde se ubica el centro, promoviendo el conocimiento de la cultura, la historia y el patrimonio locales.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

2.3.2. Competencias clave

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, define las competencias clave como “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales” (p. 6) y las recogen en el Perfil de Salida del alumnado al final de la etapa.

Según la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, estas competencias clave son los conocimientos que permiten al alumnado comprender un tema concreto, las capacidades para aplicar adecuadamente dichos conocimientos y las actitudes para reaccionar ante determinadas situaciones. La legislación autonómica, en consonancia con la ley estatal, determina el Perfil de salida competencial a través de los descriptores con los que la asignatura de EPVA debe contribuir a la adquisición de las competencias clave.

La presente Programación didáctica contribuye, a lo largo de las situaciones de aprendizaje que la componen, a la adquisición de las ocho competencias clave definidas en la legislación.

En la Tabla 3 se muestra la contribución de la propuesta didáctica al logro del Perfil de salida competencial del alumnado, detallando la forma en que se trabaja cada una de ellas.

Tabla 3. Competencias clave y contribución de la Programación didáctica

Competencias clave	
Competencias (descriptores)	Contribución
Competencia en Comunicación Lingüística (CCL-1, CCL-2, CCL-3)	La propuesta trabaja la reflexión y la argumentación de las prácticas artísticas y sociales, a través el diálogo y la escucha activa.
Competencia Plurilingüe (CP-3)	La difusión de los proyectos contempla la traducción de la información a la lengua asturiana y extranjera.
Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM-3)	La investigación del territorio sobre plano y el estudio del espacio de la arquitectura, trabajando con escalas, refuerza el conocimiento científico y matemático.
Competencia Digital (CD-1, CD-2, CD-3, CD-5)	El uso de aplicaciones informáticas para la creación y difusión de composiciones artísticas, fomentando su utilización adecuada y positiva.
Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA-1, CPSAA-3, CPSAA-4, CPSAA-5)	La Programación didáctica fomenta el aprendizaje por descubrimiento, mediante la resolución autónoma de las actividades en los procesos de investigación, experimentación y reflexión.
Competencia Ciudadana (CC-1, CC-2, CC-3)	El aprendizaje en la ciudad como eje de la Programación didáctica favorece la interacción activa en la sociedad y comunidad.
Competencia Emprendedora (CE-3)	El alumnado es protagonista en la toma de decisiones, organización y planificación del proceso para sacar adelante un proyecto artístico.
Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC-1, CCEC-2, CCEC-3, CCEC-4)	Los proyectos propuestos en la Programación tratan producciones artísticas y sociales que fomentan el desarrollo de la sensibilidad hacia el entorno, el sentido estético y el espíritu crítico.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

2.3.3. Competencias específicas

Las competencias específicas de la asignatura de EPVA aparecen recogidas en el Anexo II del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias. Estos elementos son el nexo con las competencias clave, con las que se enlazan a través de los descriptores operativos y se evalúan mediante los criterios de evaluación asociados a las mismas. A lo largo del curso, se trabajan todas las competencias específicas en las diferentes situaciones de aprendizaje.

Tabla 4. Competencias específicas y criterios de evaluación de la Programación didáctica

Competencias específicas y criterios de evaluación
CE 1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo de la humanidad, 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. Descriptores: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1. 1.1. Reconocer los factores históricos y sociales que rodean las producciones plásticas, visuales y audiovisuales más relevantes, así como su función y finalidad, describiendo sus particularidades y su papel como transmisoras de valores y convicciones, con interés y respeto, desde una perspectiva de género. 1.2. Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte.
CE 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. Descriptores: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3. 2.1. 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. 2.2. Analizar, 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.
CE 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. Descriptores: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2. 3.1. Seleccionar y describir propuestas plásticas, visuales y audiovisuales de diversos tipos y épocas, analizándolas con curiosidad y respeto desde una perspectiva de género, e incorporándolas a su cultura personal y su imaginario propio. 3.2. Argumentar el disfrute producido por la recepción del arte en todas sus formas y vertientes, compartiendo con respeto impresiones y emociones y expresando la opinión de forma abierta.
CE 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. Descriptores: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2. 4.1. Reconocer los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos y resultados en función de los contextos sociales, históricos, geográficos y tecnológicos, buscando y analizando la información con interés y eficacia. 4.2. Analizar de forma guiada las especificidades de los lenguajes de diferentes producciones culturales y artísticas, estableciendo conexiones entre ellas e incorporándolas creativamente en las producciones propias.
CE 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. Descriptores: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4.

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.

5.2. Realizar diferentes tipos de producciones artísticas individuales o colectivas, justificando el proceso creativo, mostrando iniciativa y autoconfianza, integrando racionalidad, empatía y sensibilidad, y seleccionando las técnicas y los soportes adecuados al propósito.

CE 6. Apropiarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social. Descriptores: CCL2, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC3.

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.

6.2. Utilizar creativamente referencias culturales y artísticas del entorno en la elaboración de producciones propias, mostrando una visión personal.

CE 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. Descriptores: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.

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.

CE 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. Descriptores: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

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.

8.2. Desarrollar producciones y manifestaciones artísticas con una intención previa, de forma individual o colectiva, organizando y desarrollando las diferentes etapas y considerando las características del público destinatario.

8.3. Exponer los procesos de elaboración y el resultado final de producciones y manifestaciones artísticas, realizadas de forma individual o colectiva, reconociendo los errores, buscando las soluciones y las estrategias más adecuadas para mejorarlas, y valorando las oportunidades de desarrollo personal que ofrecen.

Fuente: Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

2.3.4. Saberes básicos

Atendiendo al Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias, los saberes básicos de una asignatura hacen referencia a los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para la adquisición de las competencias específicas propias de dicha materia.

En el caso de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, concretamente para el curso de 3º de ESO, los saberes básicos se articulan en cuatro bloques.

Tabla 5. Saberes básicos de la asignatura EPVA en 3º de ESO

Saberes básicos
BLOQUE A. Patrimonio artístico y cultural
▪ Los géneros artísticos. ▪ 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. ▪ Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.
BLOQUE B. Elementos visuales y formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica
▪ El lenguaje visual como forma de comunicación. ▪ La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores. ▪ La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio.
BLOQUE C. Expresión artística y gráfico-plástica. Técnicas y procedimientos
▪ El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar. ▪ Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos. ▪ Introducción a la geometría plana y trazados geométricos básicos. ▪ Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas. ▪ Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.
BLOQUE D. Imagen y comunicación visual y audiovisual
▪ El lenguaje y la comunicación visual. Finalidades: informativa, comunicativa, expresiva y estética. Contextos y funciones. ▪ Imágenes visuales y audiovisuales: lectura y análisis. ▪ Imagen fija y en movimiento, origen y evolución. Introducción a las diferentes características del comic, la fotografía, el cine, la animación y los formatos digitales. ▪ Técnicas básicas para la realización de producciones audiovisuales sencillas, de forma individual o en grupo. Experimentación en entornos virtuales de aprendizaje.

Fuente: Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

Estos saberes básicos se distribuyen en su totalidad a lo largo del año en la Programación didáctica. En la situación de aprendizaje desarrollada dentro de esta propuesta, se trabajan tres saberes básicos de los bloques A y B, detallados en el apartado 2.5 del presente trabajo.

A continuación, la Tabla 6 detalla la distribución de los saberes básicos de la Programación estableciendo una relación de todos los elementos curriculares (saberes básicos, competencias clave, objetivos de etapa, competencias específicas y criterios de evaluación) que se trabajan en la presente Programación didáctica, distribuidos por trimestres.

Tabla 6. *Relación de los elementos curriculares de la Programación didáctica*

1.º TRIMESTRE			
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1: <i>URBANISTAS</i>		TEMPORALIZACIÓN: septiembre - diciembre	
Saberes básicos			
BLOQUE A. Patrimonio artístico y cultural.			
BLOQUE B. Elementos visuales y formales de la imagen y del lenguaje visual.			
Competencias clave (CC)	Objetivos de etapa	Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)
CCL, CPSAA, CCEC	l) b’)	CE1	CEV1.1, CEV1.2
CCL, CPSAA, CC, CCEC	a) j) b’)	CE2	CEV2.1, CEV2.2
CCL, CD, CPSAA, CC, CCEC	j)	CE6	CEV6.1, CEV6.2
Situaciones de aprendizaje (SA)			
SA.1 SENTIR LA CIUDAD	l) b’)	CE1, CE2	CEV1.1, CEV1.2, CEV2.2
SA.2 VIVIR LA CIUDAD	a) j)	CE2, CE6	CEV2.1, CEV6.1, CEV6.2
2.º TRIMESTRE			
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2: <i>GUIONISTAS</i>		TEMPORALIZACIÓN: enero - marzo	
Saberes básicos			
BLOQUE D. Imagen y comunicación visual y audiovisual.			
Competencias clave (CC)	Objetivos de etapa	Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)
CCL , CD, CPSAA, CC, CCEC	d)	CE3	CEV3.1, CEV3.2
CCL, CPSAA, CC, CCE	d) e)	CE5	CEV5.1, CEV5.2
CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC	e)	CE8	CEV8.2
Situaciones de aprendizaje (SA)			
SA.3 EL ARTE DE INVESTIGAR	e)	CE5, CE8	CEV5.1, CEV8.2
SA.4 EL ARTE DE CONTAR	d)	CE3, CE5	CEV3.1, CEV3.2, CEV5.2

3.º TRIMESTRE			
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3: ARTISTAS		TEMPORALIZACIÓN: abril - junio	
Saberes básicos			
BLOQUE C. Expresión artístico y gráfico-plástica. Técnicas y procedimientos.			
Competencias clave (CC)	Objetivos de etapa	Competencias específicas (CE)	Criterios de evaluación (CEV)
CCL, CD, CPSAA, CC, CCEC	g)	CE4	CEV4.1, CEV4.2
CCL, STEM, CD, CC, CCEC	f)	CE7	CEV7.1
CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC	f) g)	CE8	CEV8.1, CEV8.3
Situaciones de aprendizaje (SA)			
SA.5 EL ARTE DE REHABILITAR	g)	CE4, CE8	CEV4.1, CEV4.2, CEV8.1
SA.6 ARTISTAS Y COMISARIOS/AS	f)	CE7, CE8	CEV7.1, CEV8.3

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

2.4. Metodología

La asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual requiere del uso de metodologías activas que sitúen al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje, fomentando su participación y motivación en las artes. Para ello, es esencial ofrecer propuestas didácticas que promuevan el aprendizaje significativo y el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico.

La Programación didáctica propuesta recurre a la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), una estrategia educativa que guía el aprendizaje a través de la investigación sobre temas relevantes. Se trata de una metodología activa en la que el alumnado se enfrenta a situaciones reales, planteadas como proyectos por el profesorado, que culminan con la creación de un producto final con cierta importancia social. Este enfoque permite a los estudiantes involucrarse en un proyecto a largo plazo donde adquieren y aplican habilidades necesarias para la vida a través de la experiencia, conectando el aprendizaje escolar con su entorno. Según Aritio Solana et al. (2021), “cuando el estudiantado trabaja en un proyecto estudia los contenidos que se quieren lograr de una forma mucho más profunda” (p. 10).

La metodología ABP consta de unas fases específicas que guían el proceso de aprendizaje y permiten poner en marcha los proyectos. En primer lugar, es necesario un proceso de diseño

previo por parte del profesorado: la selección de un tema de interés y el producto final a realizar. Tras esta labor docente, el punto de partida del ABP reside en presentar la propuesta de aprendizaje y plantear al alumnado el producto a desarrollar, lanzando una pregunta guía que active su curiosidad e incite a investigar. Posteriormente, en la fase de planificación, se lleva a cabo una investigación sobre el tema en cuestión. Con el profesorado como guía del proceso, los estudiantes buscan información, organizan ideas, comparten, interactúan y toman decisiones, fomentando la autonomía y la cooperación. Tras la investigación comienza la fase de desarrollo, en la que el alumnado aplica lo aprendido para elaborar el producto final y propone respuestas a la pregunta guía. Por último, tan importante como la creación del producto es la difusión pública del mismo, ya que contar lo aprendido fomenta la metacognición y permite a los estudiantes ser conscientes de lo que son capaces de hacer. Esta fase también permite recibir una retroalimentación externa, lo que lleva a una evaluación real del trabajo y una reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Esta secuencia didáctica propia del ABP no se presenta como una imposición cerrada y rígida, sino como una guía abierta y flexible para que el proyecto se convierta en un elemento vivo, admitiendo modificaciones según el entorno, las circunstancias y los participantes.

Figura 4. *Atributos del Aprendizaje Basado en Proyectos*



Fuente: Gobierno de Canarias, 2017

Por otro lado, se incorpora el Aprendizaje Cooperativo como componente fundamental del ABP. Se trata de un método de organización en grupos, donde los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos, sumando capacidades y potenciando los aprendizajes a partir de la interacción con los demás integrantes. Este componente de socialización hace del trabajo en equipo un aspecto característico de la metodología ABP, puesto que “un proyecto nace en grupo y crece gracias a él” (Muñoz Busto et al., 2021, p. 20).

Existen distintos tipos de agrupamiento que contribuyen al desarrollo integral del alumnado:

- El trabajo individual (TIND): imprescindible en todo el proceso para que cada estudiante asuma la responsabilidad personal y el compromiso con el grupo.
- El trabajo en parejas (TPAR): resulta también adecuado para facilitar y potenciar el aprendizaje individual, así como profundizar en tareas concretas.
- El pequeño grupo (PGRU): compuesto por 4 o 5 integrantes, favorece el desarrollo de ideas y la elaboración de propuestas gracias a la interacción y la diversidad de opiniones.
- El gran grupo (GGRU): integrado por la totalidad de la clase, favorece el intercambio de ideas, la resolución de problemas complejos y la toma de decisiones consensuada, es ideal para poner en común los aprendizajes individuales y crear un proyecto conjunto.

Según a las afirmaciones de Muñoz Busto et al. (2021), la clave del Aprendizaje Cooperativo reside en combinar estos agrupamientos según los objetivos de cada actividad, de forma que se garantice la participación equitativa y se favorezca el progreso en el aprendizaje gracias a la colaboración y cooperación del alumnado.

Partiendo de estas premisas, la presente Programación didáctica se estructura en torno a situaciones de aprendizaje basadas en la metodología ABP. Cada una de ellas es un proyecto que conlleva la elaboración de un producto final, siguiendo las fases propias del ABP: activación, planificación, desarrollo y evaluación. Estos proyectos planteados a lo largo del curso no se presentan de forma aislada, sino que mantienen una relación coherente y progresiva, construyendo un proyecto anual: la intervención en la ciudad a través del arte. Esta progresión, que avanza de lo general a lo particular, se articula en tres Unidades de Programación (UP) hiladas temáticamente: la primera, *URBANISTAS*, fomenta la exploración de la ciudad con el objetivo de conocer y valorar el patrimonio local mediante el análisis de los espacios urbanos, identificando aquellos en desuso que presentan oportunidades de transformación; en la segunda, *GUIONISTAS*, el alumnado selecciona un lugar de la ciudad para profundizar en su estudio y documentarlo de manera creativa; finalmente, los estudiantes se convierten en *ARTISTAS*, elaborando una propuesta que otorgue un nuevo significado a ese espacio mediante el arte, aplicando los conocimientos adquiridos. Durante este recorrido, se trabaja de manera transversal la arquitectura, el diseño, la fotografía, el video, la pintura y la instalación, garantizando la adquisición de los saberes básicos de la asignatura.

Un aspecto importante de esta Programación es el trabajo de campo, fundamental para que el alumnado pueda experimentar de manera directa la realidad urbana, adquiriendo los conocimientos *in situ* y aplicándolos en tiempo real. Estas salidas didácticas favorecen la conexión entre teoría y práctica, enriqueciendo el aprendizaje y consolidando las competencias artísticas y ciudadanas.

Asimismo, las actividades que se suceden en las situaciones de aprendizaje alternan distintos tipos de agrupamientos, avanzando a través de trabajos individuales y en pequeño grupo, para culminar los proyectos mediante la creación del producto final en gran grupo. Se contemplan, además, actividades colaborativas en las que el alumnado trabaja con distintos agentes de la comunidad, como familias, colectivos sociales o administraciones públicas. Este enfoque busca no solo fortalecer el trabajo en equipo y la cooperación, sino también vincular el arte con el compromiso social, dotando a los estudiantes de herramientas para intervenir en su entorno de manera activa y reflexiva.

De esta manera, la implementación del ABP, combinado con salidas didácticas y el trabajo cooperativo, favorece el aprendizaje significativo y la motivación intrínseca del alumnado, que aprende enfrentándose a retos reales y convirtiéndose en agentes de cambio social.

2.5. Situación de aprendizaje

La presente Programación didáctica se organiza en tres Unidades de Programación (UP), una por cada trimestre del curso. Dado que la metodología adoptada es el ABP, se considera necesario diseñar situaciones de aprendizaje (SA) de larga duración, que permitan desarrollar proyectos de manera adecuada y garantizar el cumplimiento de todas sus fases.

En este sentido, y considerando la carga horaria de la asignatura de 2 sesiones semanales de 55 minutos cada una, se diseñan dos SA por cada UP, dando lugar a un total de seis. Cada una de ellas abarca entre 9 y 12 sesiones, en función del trimestre en el que se enmarcan.

Previamente a presentar la distribución temporal de la Programación didáctica (Tabla 10), desarrollada en el apartado 2.7 del presente trabajo, se considera necesario mostrar el número de sesiones correspondiente a cada situación de aprendizaje en la Tabla 7. Además, se añade una breve descripción de cada una de ellas con el fin de ofrecer una visión clara del desarrollo y la temática del curso.

Tabla 7. Listado de situaciones de aprendizaje de la Programación didáctica

Programación didáctica		
UP	Sesiones	Título y descripción de la situación de aprendizaje
UP 1: URBANISTAS	12 sesiones	SA 1. SENTIR LA CIUDAD. Introducción al patrimonio cultural, artístico y arquitectónico local con salida didáctica al Museo de la Historia Urbana de la Ciudad y Escape City Urbano. Representación de elementos patrimoniales
	12 sesiones	SA 2. VIVIR LA CIUDAD. Estudio de la ciudad a través de salidas didácticas y mapeo colectivo. Creación de campaña de conservación urbana con propuestas de mejora de lugares en desuso y difusión del proyecto en la ciudad.
UP 2: GUIONISTAS	10 sesiones	SA 3. EL ARTE DE INVESTIGAR. Investigación-acción sobre uno de los lugares en desuso. Recopilación de información con la administración, asociaciones vecinales, archivo municipal, etc. Creación de publicación digital o en papel.
	10 sesiones	SA 4. EL ARTE DE CONTAR. Introducción a las técnicas audiovisuales a través de creación de cortometrajes sobre el paso del tiempo del lugar, entrevistas a personas que lo habitaron o conocen. Video-documental conjunto.
UP 3: ARTISTAS	9 sesiones	SA 5. ARTE DE REHABILITAR. Introducción al proceso creativo en el diseño de obras artísticas para la transformación de la arquitectura en un nuevo espacio a través del arte. Uso de técnicas gráfico-plásticas.
	9 sesiones	SA 6. ARTISTAS Y COMISARIOS/AS. Creación de obras artísticas a partir de los conocimientos adquiridos y utilización de realidad aumentada para llevar las obras al espacio real. Difusión del proyecto a la comunidad.

Fuente: elaboración propia, 2025

La situación de aprendizaje desarrollada en este trabajo corresponde a la nº 2, titulada *Vivir la ciudad*. Se lleva a cabo en la segunda parte del primer trimestre, durante los meses de noviembre y diciembre, dentro de la Unidad de Programación *URBANISTAS*. Esta SA se centra en el estudio exhaustivo de la ciudad, donde las salidas didácticas adquieren gran importancia, materializando el concepto de *aula infinita* planteado en el presente TFE.

La propuesta se divide en cuatro actividades, según las fases del ABP: activación, planificación, desarrollo y reflexión. Esta estructura permite organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma coherente y progresiva en 12 sesiones, en las que el alumnado adquiere habilidades sociales y artísticas, elaborando una campaña de conservación como producto final.

La Tabla 8 presenta el diseño de situación de aprendizaje nº 2, especificando los objetivos didácticos previstos, la alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 y la posible vinculación con otras materias. Asimismo, se establece la relación entre los elementos curriculares y las actividades planteadas.

Para evitar la sobrecarga de información en esta primera tabla, la secuenciación didáctica se expone de manera general, incluyendo los aspectos más relevantes como la metodología, temporalización, agrupamientos, recursos y medidas de atención a la diversidad.

Más adelante, en la Tabla 9, se ofrece una descripción pormenorizada de cada actividad, desglosando las diferentes sesiones y detallando su desarrollo.

Tabla 8. *Situación de aprendizaje nº 2*

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 “URBANISTAS”		Temporalización	Noviembre - diciembre	Sesiones	12
Área	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Etapas	ESO	Curso	3º
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE					
SA nº 2	VIVIR LA CIUDAD				
Justificación	Esta SA plantea una reflexión crítica sobre el entorno urbano. A través del análisis de barrios y propuestas creativas de mejora, el alumnado observa la ciudad con una nueva mirada, dialoga con sus habitantes, utiliza herramientas viuales y crea una campaña de conservación de los espacios urbanos a través de un trabajo cooperativo. Objetivos didácticos: ▪ Desarrollar la capacidad de análisis del entorno urbano desde una perspectiva social. ▪ Estimular la reflexión y el espíritu reivindicativo sobre la conservación de las ciudades. ▪ Fomentar la conciencia ciudadana a través de las relaciones directas con la comunidad. ▪ Favorecer la creatividad con la creación de propuestas de mejora de espacios urbanos.				
ODS	ODS 11 Ciudades y comunidades sostenibles				
Vinculación	Geografía e Historia, Valores Cívicos y Éticos				
CONEXIÓN CON ELEMENTOS CURRICULARES					
Saberes básicos					
BLOQUE A	▪ Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.				
BLOQUE B	▪ El lenguaje visual como forma de comunicación. ▪ La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.				

CC	CE	Criterios de evaluación	Actividades (nº)	Instrumentos	
CCL CPSAA1 CPSAA3 CC1 CC3 CCEC1 CCEC3	CE 2	2.1. 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.	Trabajo colectivo Presentaciones (Actividades 3 y 4)	Diario docente Cuaderno artista Cuestionario Trabajos Rúbrica	
CCL2 CD1 CPSAA3 CC1 CCEC3		CE 6	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.	Salidas didácticas Presentaciones (Actividad 2 y 3)	Diario docente Fichas salidas Cuestionario Rúbrica
			6.2. Utilizar creativamente referencias culturales y artísticas del entorno en la elaboración de producciones propias, mostrando una visión personal.	Participación Trabajo colectivo (Actividades 1 y 3)	Diario docente Cuaderno artista Rúbrica
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA					
Descripción de la secuencia		Metodologías	Temp. Agrup.	Espacios Recursos	Medidas de respuesta
Actividad 1 Activación Motivación	Hilar recorridos Detección de conocimientos, creación de mapa de recorridos.	ABP Clase teórica participativa. Aprendizaje cooperativo.	2 sesiones TIND TPAR	Aula, vestíbulo. Alumnado, docente Dispositivos digitales, cuadernos de artista, planos, hilo	Recursos visuales, metas y objetivos, tiempo ajustable.
Actividad 2 Planificación Observación	Mirar con los pies Planificación, encuestas y diseño de recorrido, salidas didácticas a los barrios.	ABP Aprendizaje cooperativo. Cognición situada.	3 sesiones PGRU GGRU	Aula, ciudad. Alumnado, docentes, habitantes, planos, encuestas, cámaras, dispositivos digitales	Grupos heterogéneos, reducción de barrios, tiempo ajustable, feed-back.
Actividad 3 Desarrollo	(Re)vivir la ciudad Mapeo colectivo, propuestas de mejora, diseño de campaña.	ABP Mapeo colectivo. Aprendizaje cooperativo.	6 sesiones PGRU GGRU	Aula-taller. Alumnado, docentes, dispositivos digitales, cuadernos de artista, planos, pictogramas,	Grupos heterogéneos, pictogramas, libertad de expresión.
Actividad 4 Reflexión Evaluación	Transmitir la ciudad Difusión del proyecto, reflexión y evaluación del impacto.	ABP Cognición situada. Aprendizaje cooperativo.	1 sesión GGRU	Aula, ciudad. Alumnado, docentes, habitantes, proyecto, herramientas digitales,	Libertad de medios de difusión, feed-back.

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

Tabla 9. Descripción de las actividades de la situación de aprendizaje por sesiones

SESIONES	ACTIVIDADES
	Actividad 1. Hilar recorridos
Sesión 1 (55 min.)	Detección de conocimientos previos: - Inicio de la sesión con recordatorio de los conceptos aprendidos en la SA anterior y presentación del proyecto y los objetivos de aprendizaje. - Introducción de los conceptos de territorio, mapeo y cartografía, a través de la herramienta interactiva <i>Mentimeter</i> para medir su conocimiento a tiempo real (Figura 9, Anexo D). - Juego de recorridos: el alumnado dibuja de memoria el recorrido de su casa a la escuela, marcando elementos significativos del trayecto; posteriormente, por parejas, cada estudiante describe verbalmente su recorrido para que su pareja lo dibuje, y viceversa; por último, se comparan los dibujos.
Sesión 2 (55 min.)	Mapa de recorridos participativo: - Desplazamiento al vestíbulo del centro y colocación de un plano de la ciudad a gran escala (Figura 10, Anexo D) en un corcho. Cada estudiante traza, con hilos de diferentes colores, su recorrido semanal y sus desplazamientos de fin de semana. Se pide al alumnado que añada semanalmente nuevos recorridos, creando un mapa en movimiento. - Creación de instrucciones sobre cómo utilizar el mapa, dejando a disposición de la comunidad escolar los materiales para que incorporen sus desplazamientos, y se cree una representación dinámica colaborativa del uso del espacio en la ciudad.
	Actividad 2. Mirar con los pies
Sesión 3 (55 min.)	Planificación: - Inicio de la sesión con la exploración de un mapa comparativo de ortofotos mediante la herramienta <i>SITPA-IDEAS</i>, para observar los cambios de la ciudad (Figura 11, Anexo D). - Presentación de los diferentes barrios sobre los que se realizará el mapeo, planificación de recorridos, estrategias de observación y lluvia de ideas de encuestas a los habitantes durante las salidas sobre su percepción de los espacios urbanos. - Formación de equipos de trabajo y asignación de tareas a realizar en cada barrio. - Elaboración de fichas por parte del docente con el plano del barrio y las encuestas (Figura 12, Anexo D).
Sesión 4 (55 min.)	Salidas didácticas: - Salida a los barrios de estudio, repartidos en dos sesiones con la misma dinámica. - Trabajo de campo para elaborar un diagnóstico sobre el estado del espacio urbano y la percepción de sus habitantes, realizando una observación crítica y pensando en la posible mejora de la zona. Cada grupo realiza la tarea que tiene asignada en cada barrio (encuestas a transeúntes o comerciantes, toma de fotografías, dibujos, anotaciones personales sobre espacios deteriorados o en desuso, etc.). - Regreso al centro educativo, comentando las sensaciones e impresiones sobre la salida. El alumnado debe organizar la información obtenida para compartirla en la siguiente sesión.
Sesión 5 (55 min.)	

Actividad 3. (Re)vivir la ciudad	
Sesión 6 (55 min.)	Mapeo colectivo: - Puesta en común de los datos obtenidos en el trabajo de campo. Señalización, sobre soporte gráfico, de los aspectos recogidos en las salidas, de manera colectiva. Se elabora un mapa de la ciudad donde visibilizar las buenas prácticas urbanísticas, así como las problemáticas del territorio, a través de la mirada crítica del alumnado y las encuestas. Se hace uso de pictogramas disponibles en la web de Iconoclasistas (s.f.) (Figura 13, Anexo D). - Selección de una zona de cada barrio (parque, solar, edificio) susceptible de mejoras.
Sesión 7 (55 min.)	
Sesión 8 (55 min.)	Propuestas de mejora de zonas en desuso: - Breve explicación del lenguaje visual como forma de comunicación. - Propuestas de mejora y nuevos usos de las zonas seleccionadas, por grupos de barrios. Se utilizan fotografías impresas con la técnica de papel vegetal, así como ideas en los cuadernos para la realización de los bocetos. - Introducción al uso de herramientas de edición digitales, para la creación de documentos visuales y creativos basados en sus propuestas, con una explicación de sus diseños. - Ideas sobre la forma de difusión del proyecto (p. ej. creación de códigos QR para colocar en la ciudad, redes sociales, página web).
Sesión 9 (55 min.)	
Sesión 10 (55 min.)	Diseño de campaña de regeneración urbana: - Creación de un logo y slogan atractivos para la campaña. - Compilación de las propuestas finales con diseño unificado para dar a conocer el proyecto, como campaña final de concienciación sobre la revitalización de los espacios de la ciudad - Elaboración del medio de difusión seleccionado.
Sesión 11 (55 min.)	
Actividad 4. Transmitir la ciudad	
Sesión 12 (55 min.)	Difusión del proyecto: - Salida a los barrios para promover el proyecto <i>in situ</i>, mediante colocación de medios de difusión por los barrios (códigos QR). Invitación a los habitantes a que accedan, valoren y difundan el proyecto para observar su impacto más adelante. - Regreso al centro educativo, reflexionando sobre la retroalimentación de la comunidad. - Observación del avance del plano de recorridos en el vestíbulo del centro. - Cuestionario de reflexión sobre el proyecto.
Observaciones	
Estas actividades son susceptibles de modificación para realizar adaptaciones curriculares al alumnado con necesidades especiales, así como de ajustes en la distribución del tiempo. Se propone la transversalidad con las asignaturas de Geografía e Historia y Valores Cívicos y Éticos, para trabajar las competencias CC y CCEC desde ambas materias. Se propone unir dos sesiones consecutivas para las salidas didácticas con estas asignaturas y así disponer de más tiempo para realizar el trabajo de campo. En caso de no disponer de aula-taller para realizar el mapeo colectivo, se propone utilizar otra zona del centro disponible con suficiente espacio para llevar a cabo la actividad (p. ej. patio o polideportivo).	

2.6. Organización de los espacios de aprendizaje

En la presente Programación didáctica, el tema central es la ciudad como escenario de aprendizaje y la necesidad de ampliar el espacio del aula tradicional, trasladándolo al entorno urbano. Por ello, las situaciones de aprendizaje propuestas se fundamentan en el método de la cognición situada, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo a través de la interacción con el espacio exterior y la población. La ciudad se convierte así en el principal espacio de enseñanza, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades de observación, planificación y reflexión sobre elementos de su entorno.

La situación de aprendizaje detallada en este trabajo está compuesta de distintas actividades que siguen la misma línea de la Programación didáctica. La primera sesión se plantea como una actividad de activación de los conocimientos, pudiendo realizarse en el aula tradicional provista de recursos digitales, así como mobiliario flexible que permita el trabajo en parejas. Sin embargo, a partir de la segunda sesión, prevista para realizar una obra artística colaborativa y cambiante, se requieren otro tipo de ambientes de aprendizaje. El aula tradicional se deja a un lado para dejar paso a espacios que permitan una mayor participación e interacción entre individuos, desde el vestíbulo del centro hasta la propia ciudad.

Para llevar a cabo de manera adecuada la actividad 3 *(Re)vivir la ciudad*, es imprescindible contar con un aula-taller, dado que el mapeo colectivo no puede desarrollarse en un aula tradicional, debido a las limitaciones de espacio y la disposición del mobiliario. Esta actividad requiere un espacio amplio, con mesas de gran tamaño ubicadas en el centro, que permitan al alumnado realizar aportaciones, discusiones y reflexiones conjuntas. En caso de no disponer de un aula-taller, se plantea como alternativa cualquier espacio abierto disponible en centro educativo que ofrezca condiciones adecuadas para el trabajo colectivo.

Finalmente, las salidas didácticas por los barrios son una experiencia fundamental para la comprensión del espacio urbano, puesto que los recorridos permiten al alumnado observar, analizar y adquirir los conocimientos directamente sobre la ciudad. Estas salidas se llevarán a cabo de manera conjunta y bajo la supervisión del profesorado, velando en todo momento por la seguridad del alumnado.

2.7. Distribución del tiempo

La planificación temporal de la Programación didáctica responde al calendario escolar del Principado de Asturias, incluido en el Anexo C (Figura 8). En este apartado, se muestra la distribución del tiempo del curso escolar, organizado según las Unidades de Programación, las cuales coinciden con los trimestres y las evaluaciones ordinarias del curso.

Tal y como se adelanta en el apartado 2.5 del presente trabajo (Tabla 7), cada situación de aprendizaje tiene una duración de 9, 10 o 12 sesiones, en función de su complejidad, los objetivos didácticos y el tiempo disponible en cada trimestre. De forma orientativa, se muestra a continuación, a modo de calendario, la temporalización general de la Programación didáctica, mostrando la distribución por semanas de cada trimestre, según la Tabla 10.

Tabla 10. Distribución temporal de la Programación didáctica por semanas

Distribución temporal de la Programación didáctica																
1. ^{er} TRIMESTRE UP 1 URBANISTAS	SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
	SA 1														1ª	
								SA 2							EVAL	
2.º TRIMESTRE UP 2 GUIONISTAS	ENERO					FEBRERO				MARZO						
	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29			
		SA 3												2ª		
								SA 4					EVAL			
3. ^{er} TRIMESTRE UP 3 ARTISTAS	ABRIL					MAYO				JUNIO						
	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41				
	SA 5			SA 5									3ª			
							SA 6					EVAL				

Fuente: elaboración propia, 2025

En la Tabla 11 se presenta el cronograma específico de la situación de aprendizaje nº 2, organizada en 12 sesiones. Esta planificación responde a la necesidad de desarrollar de forma progresiva las distintas fases de las actividades propuestas en esta SA, con una distribución coherente y equilibrada, dentro del marco de la Programación didáctica general.

Se desarrolla a lo largo de 6-7 semanas, teniendo en cuenta la posibilidad de que alguna sesión coincida con los días festivos señalados en el calendario escolar oficial.

Tabla 11. *Cronograma específico de la situación de aprendizaje nº 2*

SA 2	Semana 1 (8-9)	Semana 2 (10)	Semana 3 (11)	Semana 4 (12)	Semana 5 (13)	Semana 6 (14)
Sesión 1	Actividad 1					
Sesión 2	Actividad 1					
Sesión 3		Actividad 2				
Sesión 4		Actividad 2				
Sesión 5			Actividad 2			
Sesión 6			Actividad 3			
Sesión 7				Actividad 3		
Sesión 8				Actividad 3		
Sesión 9					Actividad 3	
Sesión 10					Actividad 3	
Sesión 11						Actividad 3
Sesión 12						Actividad 4

Fuente: elaboración propia, 2025

Cabe señalar que la segunda parte de la Actividad 1, llevada a cabo durante la segunda sesión, consiste en la creación de un mapa de recorridos colectivo. Esta propuesta implica la actualización de dicho mapa semanalmente con nuevos recorridos, e invita a la participación activa de toda la comunidad educativa, con el objetivo de construir un mapa cambiante y en movimiento. Por ello, esta actividad se mantiene activa, paralelamente al resto de actividades, hasta el final de la situación de aprendizaje, momento para evaluar y reflexionar sobre el resultado. En función del desarrollo y la evolución del mapa, su continuidad podría prolongarse aún más si se considerase oportuno.

2.8. Selección y organización de los recursos y materiales

Los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades previstas en las distintas situaciones de aprendizaje que componen la Programación didáctica, se detallan en la Tabla 12. De manera generalizada, se enuncian los materiales didácticos y digitales, así como los recursos humanos y espaciales, indicando los que se prevén utilizar durante el curso escolar y su forma de acceso al alumnado.

Tabla 12. Materiales y recursos de la Programación didáctica

Materiales y recursos		
Materiales didácticos	Referencia	Recursos de creación propia, fichas, planos de la ciudad o barrios, cuaderno de docente, objetos, soportes gráficos / cuadernos de artista, compás, material de dibujo.
	Acceso	Se entregan personalmente / aporta el alumnado.
Materiales digitales	Referencia	Presentaciones interactivas, juegos interactivos, plataformas digitales, dispositivos digitales, recursos visuales y audiovisuales, páginas web, blogs, cámaras fotográficas / cámara de smartphone.
	Acceso	A través de PC y Tablet en el aula, pizarra digital, aula o campus virtual, Office o Google Classroom / aporta el alumnado.
Recursos espaciales	Referencia	Aula tradicional con dispositivos digitales, aula-taller, espacios del centro, ciudad, museos de la ciudad, sedes de entidades colaboradoras.
Recursos humanos	Referencia	Alumnado, profesorado, habitantes, familias, asociaciones de vecinales, personal de museos, centro cultural y ayuntamiento.

Fuente: elaboración propia, 2025

En cuanto a los recursos empleados en la situación de aprendizaje detallada en esta Programación didáctica, se enuncian de manera específica y organizados en las distintas actividades en la Tabla 8 del apartado 2.5 de este documento.

2.9. Atención a la diversidad

El diseño Programación didáctica propuesta da respuesta a las diferencias individuales del alumnado, tomando como referencia el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA).

Desde esta perspectiva, se incluyen estrategias y medidas de atención a la diversidad del aula que permita la personalización de los aprendizajes del alumnado del grupo-clase. Estas estrategias pretenden responder a los distintos ritmos, circunstancias estilos de aprendizaje, contemplando las adaptaciones curriculares y/o metodológicas derivadas de las necesidades de cada estudiante, tomando como referencia la normativa vigente y el Plan de Atención a la Diversidad del centro.

Tabla 13. *Medidas de atención a la diversidad de la Programación didáctica*

Medidas de atención a la diversidad	
Principio DUA	Aplicación
Múltiples formas de implicación: proporcionar diferentes formas de motivación del alumnado.	▪ Temáticas de investigación en las que el alumnado puede decidir la forma de intervención. ▪ Salidas didácticas con trabajo de campo que permite observar y conectar contenidos y realidad. ▪ Trabajo colaborativo y cooperativo, en parejas, pequeño grupo y gran grupo, que favorece el apoyo entre estudiantes y la transmisión de aprendizajes. ▪ Actividades de motivación con juegos educativos de aprendizaje interactivo.
Múltiples formas de representación: presentar la información en diferentes soportes y formatos.	▪ Uso de recursos visuales para la presentación de los temas, con imágenes y ejemplos cercanos. ▪ Empleo de mapas interactivos de la ciudad para observar y comparar el crecimiento de los barrios de estudio. ▪ Uso de simbología y materiales manipulativos para la representación de bocetos y planos. ▪ Explicación de cada actividad para facilitar la comprensión. ▪ Secuenciación de actividades graduadas de menor a mayor dificultad, con continuidad a través de un proyecto anual.
Múltiples formas de expresión: ofrecer diferentes opciones para expresar y demostrar lo aprendido.	▪ Diferentes opciones de presentaciones grupales de las investigaciones, de manera visual o verbal. ▪ Uso de cuadernos de artista que permiten observar la evolución de los trabajos y los logros de cada estudiante. ▪ Evaluaciones de los trabajos mediante la difusión digital de los proyectos compartidos con la comunidad. ▪ Ejercicios de mapeo para organizar y plasmar ideas colectivas.

Fuente: elaboración propia, 2025

La concreción de las adaptaciones para el caso específico de atención a la diversidad dentro del grupo-clase se recoge en la Tabla 14, mediante Informe individualizado para la respuesta educativa de la alumna que presenta diversidad funcional de tipo sensorial auditiva con implante coclear. Este informe contempla la descripción de la alumna en cuestión, el análisis de su nivel de aprendizaje y la valoración de la participación en los distintos tipos de actividades. Muestra, además, un esquema de las necesidades educativas de la alumna, ofreciendo una respuesta educativa para cada una de ellas.

Tabla 14. Informe individualizado para la respuesta educativa

Informe individualizado para la respuesta educativa	
Descripción del alumno/a	
¿Cómo es?	Alumna con diversidad funcional de tipo sensorial auditiva, con implante coclear que le permite alcanzar un nivel de audición casi completo. Posee habilidades para la lectura labial, sin emplear lenguaje de signos. Es observadora y comunicativa. Integrada en el grupo.
¿Cómo se ve a sí mismo/a?	La alumna se muestra segura de sus capacidades, aunque es consciente de sus limitaciones en la comunicación en ambientes ruidosos, así como de sus dificultades en la comprensión de nuevas expresiones. Se muestra más insegura en grandes grupos y con gente desconocida.
Aprendizaje	
¿Qué sabe?	Muestra un conocimiento adecuado para su nivel académico. Su comprensión y expresión general es buena, aunque presenta algunas dificultades con nuevo vocabulario o expresiones complejas.
¿Cómo aprende?	Aprende de manera eficaz cuando se presentan los contenidos con apoyos visuales y expresiones claras, apoyándose en la lectura labial.
Participación	
Actividades dentro del aula	Participa adecuadamente en las actividades dentro del aula, tanto individuales como grupales, aunque puede tener dificultades para seguir conversaciones múltiples. Se adapta mejor cuando se respetan los turnos de palabra y se vocaliza con claridad.
Actividades fuera del centro	Participa de manera similar a sus compañeros, aunque requiere de apoyo en entornos ruidosos o cuando las actividades requieren una comunicación compleja o con agentes externos.
Necesidades y respuesta educativa	
Necesidad del alumno/a	Respuesta educativa
Dependencia ocasional de la lectura labial para la comprensión.	Mantener el contacto visual al hablar, vocalizar y expresarse despacio y con claridad.
Dificultad en el seguimiento de conversaciones con varios participantes.	Respetar los turnos de palabra, hablar despacio y con claridad, asegurarse de que la alumna tiene a todos los participantes en su campo de visión y proporcionar resúmenes de las reuniones grupales.
Dificultad ocasional en la fluidez y claridad de la expresión oral.	Proporcionar tiempo adicional de respuesta y fomentar la confianza en la práctica de la comunicación oral.

Mejorar la comprensión de nuevo vocabulario y expresiones.	Utilizar apoyos visuales (imágenes, esquemas, subtítulos) y asociación de palabras con contextos significativos.
Incomodidad en entornos ruidosos por interferencias con el implante.	Disponer de lugares estratégicos alejados del bullicio para la alumna, evitar generar alboroto en el aula.
Posible fatiga auditiva en sesiones largas y participativas.	Permitir que realice pausas para evitar la sobrecarga sonora.

Fuente: elaboración propia, 2025

2.10.Evaluación

Atendiendo a la normativa autonómica, en el artículo 40 del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, la evaluación del alumnado de la ESO debe ser continua, formativa e integradora. Tiene en cuenta el desarrollo de las competencias clave y las competencias específicas detalladas en la Programación didáctica, así como su progreso en los procesos de aprendizaje.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación que se plantean son variados y accesibles al alumnado, para facilitar su evaluación integral y permitir el seguimiento a lo largo del curso. Se diseñan para cada situación de aprendizaje y posibilitan adaptación a las condiciones del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

La Programación didáctica se realiza acorde con el siguiente Plan de evaluación.

- Evaluación inicial (diagnóstica): al inicio de cada SA, se plantean preguntas o debates sobre el tema para identificar conocimientos previos y necesidades de aprendizaje. Se realiza una heteroevaluación a través de la observación docente.
- Evaluación procesual (formativa): durante las SA, se proponen ejercicios de reflexión sobre los trabajos para verificar la comprensión de los contenidos. Además, se plantea que todos los procesos creativos se documenten con el fin de recoger el progreso del alumnado. Se realiza una heteroevaluación mediante la valoración de los trabajos a través de rúbricas, y cuadernos de artista o portfolio digital que sirven al alumnado de autoevaluación, junto con cuestionarios de reflexión sobre las actividades.
- Evaluación final (sumativa): al término de cada SA, se realiza otro proceso de evaluación para valorar el progreso y los logros del alumnado. Su propósito es analizar cómo se han desarrollado las competencias a lo largo de las actividades y detectar áreas de mejora. Se

lleva a cabo una heteroevaluación a través de rúbricas y dianas de coevaluación y autoevaluación, así como cuestionarios sobre el proyecto y la labor docente.

- **Transversalidad:** en las SA con actividades transversales, se realiza una coevaluación entre docentes de las materias para valorar las competencias adquiridas conjuntamente.

La evaluación de la Programación didáctica se lleva a cabo desde un enfoque competencial, comprobando la adquisición de habilidades y conocimientos por parte del alumnado a través de la valoración de los criterios de evaluación asignados por la legislación autonómica a las competencias específicas propias de la asignatura.

A lo largo de la situación de aprendizaje detallada en este trabajo se abordan dos competencias específicas. En primer lugar, la Competencia específica 2, centrada en el análisis y la justificación de las creaciones artísticas propias valorando el proceso y el diálogo intercultural superando estereotipos. En segundo lugar, se trabaja la Competencia específica 6, que tiene en cuenta el análisis del contexto cultural y la apropiación de referencias artísticas del entorno para enriquecer la creatividad. En este sentido, se seleccionan tres criterios de evaluación que se consideran adecuados para evaluar la presente situación de aprendizaje: los criterios 2.1, 6.1 y 6.2. Estos criterios se distribuyen en las distintas actividades que conforman la SA, según muestra la Tabla 15.

Tabla 15. *Distribución de la evaluación por competencias*

Distribución de la evaluación por competencias			
CE	CEV	Valor en las actividades	Valor en la SA
CE 2	CEV 2.1	Actividad 3 (20%) + Actividad 4 (10%) + Actitud (3,3%)	33,3%
CE 6	CEV 6.1	Actividad 2 (20%) + Actividad 3 (10%) + Actitud (3,3%)	33,3%
	CEV 6.2	Actividad 1 (10%) + Actividad 3 (20%) + Actitud (3,3%)	33,3%

Fuente: elaboración propia, 2025

La Tabla 16 detalla la organización de la evaluación según las actividades programadas, los procedimientos de evaluación para cada una de las actividades, así como los instrumentos de evaluación empleados, los criterios de evaluación seleccionados, y el valor de cada actividad en la SA.

Tabla 16. Evaluación de la situación de aprendizaje nº 2

Evaluación				
Actividades	Actividades y procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Criterios de evaluación	Valor en la SA
Actividad 1 Activación y motivación	- Juego de recorridos. - Participación en el mapa colectivo. - Observación.	- Cuestionario (evaluable). - Cuaderno de artista (calificable mediante rúbrica).	CEV 6.2	10%
Actividad 2 Planificación y observación	- Planificación de encuestas. - Registro de datos en el análisis de barrios. - Observación.	- Cuestionario (evaluable). - Fichas de trabajo de campo (calificable mediante rúbrica).	CEV 6.1	20%
Actividad 3 Desarrollo	- Mapeo colectivo. - Elaboración de propuestas. - Creación de campaña.	- Trabajos realizados (calificable mediante rúbrica).	CEV 2.1 CEV 6.1 CEV 6.2	50%
Actividad 4 Reflexión y evaluación	- Medios de difusión. - Feed-back de la comunidad ciudadana. - Reflexión sobre el proyecto completo.	- Cuaderno de artista (calificable mediante rúbrica). - Cuestionario de reflexión final (evaluable).	CEV 2.1	10%
Actitud cooperativa	- Participación en trabajos cooperativos.	- Dianas autoevaluación y coevaluación (calificable).	CEV 2.1 CEV 6.1 CEV 6.2	10%
Total				100%

Fuente: elaboración propia, 2025

Los criterios de calificación se fijan, según la normativa del Principado de Asturias, otorgando el mismo peso a cada criterio de evaluación, de manera que al término del curso se hayan evaluado todos los criterios de manera equitativa y se conozca el grado de adquisición de todas las competencias específicas, según el número de criterios que tienen asignados.

La Tabla 17 muestra las competencias específicas y criterios de evaluación trabajados en la situación de aprendizaje nº 2, así como la distribución del peso de cada uno dentro de la programación.

Tabla 17. *Criterios de calificación de la situación de aprendizaje en la programación*

Criterios de calificación		
Competencia específica	Criterios de evaluación	Peso
CE 2	CEV 2.1	1
	CEV 2.2	1
CE 6	CEV 6.1	1
	CEV 6.2	1

Fuente: elaboración propia, 2025

Cabe señalar que la Competencia específica 2 se trabaja también en la SA nº 1 a través del criterio de evaluación 2.2. A pesar de que su desarrollo no es objeto de este trabajo, se indica que a dicho criterio se le otorgará el mismo peso en su correspondiente SA.

Los instrumentos de evaluación planteados para la situación de aprendizaje desarrollada dentro de la Programación didáctica, se detallan en el Anexo A. Se diseña una rubrica de heteroevaluación para cada criterio de evaluación, que se utilizará en las actividades correspondientes (Tablas 19, 20 y 21). Con el fin de conocer el grado de entendimiento del proyecto, se plantean cuestionarios de reflexión tras las actividades (Tablas 22, 23 y 24) que sirven de autoevaluación al alumnado. Para valorar el trabajo cooperativo, se plantean dianas interactivas de autoevaluación (Figura 6) y coevaluación (Figura 7), realizadas con la herramienta digital Genially.

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

La evaluación de la Programación didáctica planteada en el presente trabajo se lleva a cabo a desde varias perspectivas: con carácter previo a su aplicación y con el objetivo de conocer el posible alcance de la misma, se realiza un análisis la viabilidad de la programación y un estudio del grado de innovación de la propuesta didáctica; durante la ejecución de la programación, se propone una autoevaluación de la práctica docente a través de listas de control. Posteriormente a su ejecución, se diseñan herramientas para su evaluación desde el punto de vista del alumnado.

En primer lugar, para evaluar la viabilidad de la Programación didáctica se realiza una matriz DAFO, donde se analizan los aspectos internos de la propuesta, como las Debilidades (negativos) y Fortalezas (positivos), así como los factores externos que afectan a la misma, como las Amenazas (negativos) y Oportunidades (positivos).

Tabla 18. *Matriz DAFO para la evaluación de la Programación didáctica*

DAFO		
	Análisis interno	Análisis externo
Aspectos negativos	Debilidades	Amenazas
	- Falta de formación del profesorado en conocimientos de urbanismo y arquitectura. - Ratio de alumnos elevado para realizar actividades de trabajo en gran grupo. - Dificultad de organización. - Tiempo de las sesiones limitado para la realización de las salidas didácticas. - Necesidad de espacios amplios para trabajar sobre planos a gran escala. - Falta de personal docente para garantizar la seguridad del alumnado en las salidas.	- Clima habitualmente desfavorable en la provincia para realizar las salidas didácticas. - Permisos del centro y de las familias para las salidas con el alumnado por la ciudad. - Desmotivación generalizada del alumnado de esta etapa educativa. - Dependencia de entidades externas para la realización de algunas actividades. - Riesgo de no poder llevar a cabo algunas actuaciones finalmente en la realidad. - Pérdida de interés del alumnado en años posteriores por ser un proyecto ya instaurado.
Aspectos positivos	Fortalezas	Oportunidades
	- Motivación del profesorado al participar en un proyecto contextualizado. - Trabajo cooperativo del alumnado. - Escenarios de aprendizaje en la ciudad que fomentan la contextualización de los conocimientos. - Transversalidad de materias a través de la arquitectura local. - Motivación del alumnado ante el trabajo fuera del aula. - Fomento de la autonomía del alumnado al tomar decisiones sobre las propuestas en el entorno.	- Ocasión para establecer relaciones con las administraciones locales y asociaciones comunitarias. - Aprendizaje competencial para la preparación del alumnado ante su futuro profesional. - Posibilidad de continuar la exploración en varias zonas de la ciudad. - Mejora de la sensibilidad del alumnado hacia el entorno social y su comunidad. - Ocasión para favorecer un buen clima del aula y mejorar relaciones entre el alumnado y el profesorado. - Posibilidad de replicar el proyecto en cualquier ciudad del ámbito autonómico y estatal.

Fuente: elaboración propia, 2025

En segundo lugar, la evaluación previa de la Programación didáctica se realiza, además, a través de un análisis del nivel de innovación de la propuesta, siguiendo los criterios de Fundación Telefónica (2014). Siguiendo el *Decálogo para un proyecto innovador*, esta propuesta se puede considerar como un proyecto con un nivel de innovación medio-alto.

En cuanto a las experiencias de aprendizaje vital, la propuesta se centra en el desarrollo de competencias para la vida mediante actividades sobre experiencias reales y auténticas, situadas en su entorno, por lo que alcanza un nivel 3 en los indicadores 1 y 6. Para ello, se emplean metodologías activas de aprendizaje como el ABP y el Aprendizaje Cooperativo, las cuales fomentan el aprendizaje autónomo y sitúan al profesorado como facilitador del proceso, alcanzando el nivel medio en el indicador 2.

La propuesta se fundamenta en el aprendizaje más allá del aula, por lo que logra el nivel más alto en el indicador 3, ya que el proyecto supera los límites físicos de la escuela, integrando contextos formales e informales, curriculares y extracurriculares. En la misma línea, en cuanto a la experiencia de aprendizaje colaborativo, la propuesta se centra en la colaboración con la comunidad en diversas actividades, potenciando el trabajo en equipo y la cooperación, lo cual contribuye a adquirir la competencia de aprender a aprender, permitiendo alcanzar el nivel 4 en los indicadores 4 y 5. Estas actividades son creativas, divergentes y abiertas, planteadas como retos, en los que alumnado y profesorado trabajan juntos para aprender, por lo que logra situarse en el nivel alto en el indicador 7.

En el ámbito de la evaluación, se plantean procedimientos e instrumentos que permiten evaluar al alumnado, comprobando el nivel de alcance de los objetivos y conocimientos, además de instrumentos para que el alumnado coevalúe su trabajo y autoevalúe su aprendizaje. En este sentido, el proyecto alcanza el nivel medio en el indicador 8.

Si bien la competencia digital se fomenta en la programación mediante el buen uso de herramientas digitales en la creación y difusión de productos artísticos, el proyecto reserva un papel importante al aprendizaje analógico, a través de la observación y la documentación manual del proceso creativo. Por ello, se considera un nivel medio en el indicador 9.

Finalmente, aunque el proyecto aún no ha sido implementado, se contemplan instrumentos para identificar logros, buenas prácticas y posibles mejoras, para promover el crecimiento del proyecto y su replicabilidad, lo que sitúa su grado de sostenibilidad en un nivel 3.

Este análisis se resume en la Figura 5, la cual representa visualmente el nivel alcanzado en cada indicador, mediante la diana de evaluación propuesta por Fundación Telefónica (2014).

Figura 5. *Diana de evaluación del grado de innovación de la propuesta*



Fuente: elaboración propia a partir de Fundación Telefónica

Durante la ejecución del proyecto, la autoevaluación de la práctica docente se realizará a través de una lista de control con una serie de indicadores de logro (Tabla 23, Anexo B), de manera que el profesorado pueda comprobar si la propuesta se cumple de manera efectiva o, si por el contrario, no se alcanzan los objetivos previstos en la programación planificada.

Finalmente, tras la ejecución de cada situación de aprendizaje, se considera necesario conocer la opinión del alumnado sobre la práctica docente. Para ello, se diseña un cuestionario de heteroevaluación (alumnado-docente), con el fin de mejorar la labor del profesorado (Tabla 24, Anexo B).

3. Conclusiones

El presente Trabajo Fin de Estudios tiene como objetivo general diseñar una Programación didáctica para la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, dirigida al alumnado de 3º de ESO, basada en el uso de la ciudad como extensión del aula tradicional para la enseñanza de la educación artística, mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Se considera que este objetivo general, fundamentado en el uso de la ciudad como escenario de aprendizaje artístico, se alcanza gracias a la a la integración de los espacios urbanos en las actividades diseñadas. La propuesta no solo amplía los límites del aula tradicional, sino que utiliza el entorno cotidiano como recurso didáctico, promoviendo la interacción del alumnado con la ciudad y su transformación a través del arte.

El logro de este objetivo general se consigue a través del cumplimiento de los objetivos específicos planteados al inicio del trabajo.

El primer objetivo específico se basa en investigar sobre los beneficios de la educación en arquitectura como herramienta de aprendizaje social, cultural y espacial, sirviendo de nexo para integrar otras materias del currículo. Según lo expuesto en el apartado introductorio de este trabajo, se exploran las experiencias de docentes y profesionales de la arquitectura, así como los modelos educativos del ámbito internacional que integran esta disciplina en la educación básica. Se comprueban los beneficios que ofrece la arquitectura para aprender a pensar y a mirar, así como el impacto que produce en el desarrollo vital de la juventud. Además, se estudia la posibilidad de integrar la arquitectura en el currículo de la ESO, más que como una asignatura, como contenido conector de aprendizajes de otras materias.

El segundo objetivo específico trata sobre diseñar actividades para trabajar los saberes básicos curriculares relacionados con el patrimonio local y el arte, identificando la ciudad como escenario de aprendizaje. El cumplimiento de este objetivo se justifica con el diseño de actividades en las que las salidas didácticas y el trabajo de campo adquieren un papel fundamental, por lo que la ciudad se vuelve el espacio principal para su desarrollo. A través de ellas, el alumnado trabaja los saberes básicos curriculares relacionados con el patrimonio local y el arte, facilitando la integración de los conocimientos y promoviendo un aprendizaje situado en el contexto cultural y artístico de su entorno más próximo.

El tercer objetivo específico supone diseñar instrumentos de evaluación acordes a la Programación didáctica para valorar las competencias adquiridas por el alumnado. En este sentido, se elaboran diversos instrumentos de evaluación que permiten comprobar la adquisición de las competencias clave y competencias específicas, basados en la evaluación formativa y criterial del alumnado. Se diseñan rúbricas que utilizan los criterios de evaluación asignados a las competencias trabajadas para valorar los resultados del proceso de aprendizaje, además de cuestionarios de reflexión sobre las actividades realizadas y dianas de autoevaluación y coevaluación sobre el trabajo cooperativo.

El cuarto objetivo específico se basa en llevar a cabo una autoevaluación de la Programación didáctica diseñada para comprobar la efectividad de la misma y evaluar la práctica docente. Este objetivo se considera alcanzado gracias al análisis y la reflexión acerca de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la propuesta diseñada, volcadas en una matriz DAFO. Asimismo, el estudio llevado a cabo sobre el grado de innovación de la propuesta permite comprobar que se trata de un proyecto innovador en un nivel medio-alto. A pesar de no haber implementado la Programación didáctica, se prevén unos instrumentos de autoevaluación de la propuesta para aplicar durante el desarrollo de la misma, así como cuestionarios para conocer la opinión del alumnado sobre la labor docente.

A modo de conclusión, el presente trabajo contribuye a valorar nuevos escenarios de aprendizaje que trasciendan los límites físicos del aula, promoviendo una pedagogía experiencial, social e interdisciplinar. A través del área de Artes plásticas, se fomenta el desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento crítico, la sensibilidad estética y la conciencia ciudadana, involucrando al alumnado en un proyecto de investigación y transformación artística de su entorno. Se constata, además, que el trabajo cooperativo es un buen método para llevar a cabo proyectos sobre el análisis y la transformación de las ciudades, promoviendo no solo el aprendizaje individual del alumnado, sino también la adquisición de competencias y responsabilidades sociales, imprescindibles para su futuro.

Por lo tanto, se puede concluir que abrir la escuela a la ciudad es también abrir el aprendizaje a la vida.

4. Limitaciones y prospectiva

Durante la elaboración de esta Programación didáctica, una de las principales limitaciones ha sido la escasa bibliografía sobre la enseñanza de arquitectura en la educación básica reglada en el ámbito nacional. La mayoría de experiencias se enmarcan en estudios universitarios o en actividades extracurriculares, como talleres de arquitectura para jóvenes. Ante la falta de referencias en la ESO, se ha propuesto la incorporación de la arquitectura como arte en esta etapa, mediante el análisis del currículo de forma transversal para identificar los elementos curriculares relacionados con esta disciplina, como el patrimonio o la competencia cultural.

Otra dificultad observada a la hora de planificar las actividades es la limitada carga horaria de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Siendo esta una materia idónea para abordar proyectos innovadores y con alto contenido significativo, convendría disponer de más tiempo para profundizar en los aprendizajes. Asimismo, esta restricción afecta a la idea de un *aula infinita*, que requiere tiempo adicional para los desplazamientos, siendo necesaria la combinación con horas de asignaturas vinculadas para materializar este concepto.

Sin embargo, estas limitaciones abren puertas a reconsiderar el papel de la asignatura dentro del currículo, dado su potencial para conectar aprendizajes y globalizar las enseñanzas.

Las líneas de trabajo para favorecer el crecimiento de la propuesta comienzan por incorporar otros cursos y etapas educativas al proyecto, fomentando la colaboración entre estudiantes de distintas edades para enriquecer las soluciones y fomentar la convivencia escolar. En términos de contenido, se plantea extender el proyecto al entorno rural próximo, lo que evitaría la repetición de contenidos y permitiría su sostenibilidad. Asimismo, es interesante promover la colaboración con entidades, asociaciones y profesionales del arte y la arquitectura, que aporten valor a la propuesta y ofrezcan experiencias reales al alumnado.

Por último, una línea especialmente prometedora es la creación de redes con escuelas de otras localidades, con el fin de que se aplique este proyecto en otros lugares. A través de una plataforma digital conjunta, el alumnado podría compartir sus trabajos y comparar diferentes realidades, para construir un mapa de la provincia y elevar la experiencia al alcance de la ciudadanía.

Todas estas líneas tienen como objetivo compartir esta visión del arte y la arquitectura como herramientas transformadoras de las ciudades, y enriquecer el propio proceso educativo.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Catarata
- Aritio Solana, R., Berges Piazuelo, L., Cámara Pastor, T., y Cárcamo Sáenz-Díez, M. E. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos. Claves para su implementación*, 9-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760320>
- Ayuntamiento de Avilés. (s.f.). *PGOU Avilés. Planos*. Recuperado el 7 de mayo de 2025, de https://aviles.es/html_IIS/planes_urban/PGOU-05_06/I_G_05/I_P_1_v1.html
- Carrasquilla, E. (2021). De arquitectura, educación y elefantes en la habitación. *Fundación Arquia Blog*. Recuperado el 27 de marzo de 2025, de <https://bit.ly/45jbua6>
- Consejería de Educación del Gobierno del Principado de Asturias. (2024). *Calendario escolar 2024-2025*. Educastur. <https://www.educastur.es/-/calendario-escolar-2024-2025>
- Cuerda, J. L. (Director). (1999). *La lengua de las mariposas* [Película]. Producciones Escorpión.
- Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, núm. 169, de 01 de septiembre de 2022, 1-420. <https://sede.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06713.pdf>
- Fundación Telefónica. (2014). *Decálogo de un proyecto innovador: guía práctica Fundación Telefónica*. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/341/>
- Gobierno de Canarias. (2017). *Kit de pedagogía y TIC*. Gobierno de Canarias. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/>
- Gobierno del Principado de Asturias. (2025). *ortofotos*. SITPA-IDEAS. <https://ideas.asturias.es/ortofotos>
- Iconoclasistas. (s.f.). *Recursos*. Recuperado el 3 de abril de 2025, de <https://iconoclasistas.net/recursos/>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Ley Orgánica nº 2/2006 (2006, 4 de mayo) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (106). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Ley Orgánica nº 3/2020 (2020, 30 de diciembre) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (340). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Moreno, M. (2018). La arquitectura como herramienta de aprendizaje enseña a estructurar el pensamiento. *Educación 3.0*. Recuperado el 15 de mayo de 2025, de <https://bit.ly/4jlbtpK>
- Muñoz Busto, A., Elvira Rey, C. y Domínguez Estremiana, M. (2021). Aprendizaje cooperativo y ABP. *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos. Claves para su implementación*, 20-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760321>
- Räsänen, J. (Ed.). (2020). *Architecture Driven Learning in Basic Education in Finland*. Urban Maestro. <https://bit.ly/3FguCLO>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, Real Decreto nº 217/2022 (2022, 30 de marzo) (España). *Boletín Oficial del Estado*, (76). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE.). *Diario Oficial de la Unión Europea*, C 189, de 4 de junio de 2018, 1-13.
- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Sarmiento Díaz, J. (2023). Hacia un método de aprendizaje en la ciudad. The city as a lab idea. *Bitácora Urbana Territorial*, 33 (1): 125-137. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v33n1.103816>
- Vega Díaz, M. (2024). Motivación y rendimiento académico en las distintas asignaturas de secundaria: factores influyentes. *Cuestiones Pedagógicas*, 1 (33): 263-284. <https://doi.org/10.12795/CP.2024.i33.v1.14>

Anexo A. Instrumentos de evaluación del alumnado

Tabla 19. Rúbrica de heteroevaluación de la situación de aprendizaje nº 2

Rúbrica de heteroevaluación							
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CE 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.						
CRITERIO DE EVALUACIÓN	CEV 2.1 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.						
Actividades 3 y 4	INSUFICIENTE (IN)	SUFICIENTE (SU)	BIEN (BI)	NOTABLE (NT)	SOBRESALIENTE (ST)	Act. 3	Act. 4
Explicación del proceso	No comprende o confunde los conceptos clave.	Muestra una comprensión muy básica y poco clara.	Explica de forma general la relación entre los tres elementos.	Explica con claridad y coherencia, incluyendo algunos ejemplos.	Explica con profundidad, razonamiento claro y ejemplos pertinentes y variados.		
Superación de estereotipos	Reproduce estereotipos sin conciencia crítica.	Reconoce algunos estereotipos pero no los cuestiona.	Comienza a cuestionar estereotipos con cierta reflexión.	Cuestiona estereotipos con argumentos y actitudes respetuosas.	Identifica, analiza críticamente y propone alternativas inclusivas y creativas.		
Respeto por la diversidad cultural	Muestra actitudes poco tolerantes o desinformadas.	Acepta la diversidad pero sin argumentación o reflexión.	Muestra respeto básico hacia la diversidad cultural.	Expresa respeto y apertura hacia otras culturas, con argumentos.	Demuestra una actitud activa, reflexiva y profundamente respetuosa hacia la diversidad cultural.		
Razonamiento	Carece de razonamiento o sus ideas son incoherentes.	Presenta ideas poco claras o mal justificadas.	Expone ideas comprensibles, con razonamientos simples.	Argumenta con lógica y coherencia, aunque con apoyo limitado.	Presenta ideas sólidas, bien estructuradas y justificadas con ejemplos y evidencias.		
COMPETENCIA ESPECÍFICA	CE 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.						
CRITERIO DE EVALUACIÓN	CEV 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.						

Actividades 2 y 3	INSUFICIENTE (IN)	SUFICIENTE (SU)	BIEN (BI)	NOTABLE (NT)	SOBRESALIENTE (ST)	Act. 2	Act. 3
Identificación de elementos del contexto cultural	No reconoce elementos culturales del entorno.	Reconoce pocos elementos culturales, de forma superficial.	Identifica algunos elementos relevantes del contexto.	Reconoce e interpreta elementos culturales del entorno.	Analiza con profundidad elementos culturales y los relaciona con su contexto.		
Análisis de factores sociales	No comprende la influencia de factores sociales.	Reconoce algunos factores sociales, pero sin relación con la producción cultural.	Establece relaciones básicas entre factores sociales y producción cultural.	Analiza con claridad cómo influyen los factores sociales en la cultura actual.	Establece relaciones complejas y bien argumentadas entre factores sociales y producciones culturales.		
Conexión con experiencias personales	No conecta el contenido con su realidad o lo hace de forma forzada.	Muestra una conexión muy general o poco significativa.	Relaciona de forma sencilla su entorno con los contenidos culturales.	Establece relaciones personales y significativas con el contenido.	Integra sus experiencias personales con análisis culturales complejos y bien estructurados.		
CRITERIO DE EVALUACIÓN	CEV 6.2. Utilizar creativamente referencias culturales y artísticas del entorno en la elaboración de producciones propias, mostrando una visión personal.						
Actividades 1 y 3	INSUFICIENTE (IN)	SUFICIENTE (SU)	BIEN (BI)	NOTABLE (NT)	SOBRESALIENTE (ST)	Act. 1	Act. 3
Uso de referencias culturales del entorno	No incorpora referencias culturales, o lo hace sin sentido.	Utiliza referencias sin coherencia ni intención.	Usa algunas referencias con intención, aunque de forma básica.	Utiliza referencias de forma coherente y contextualizada.	Integra referencias culturales de forma original, creativa y contextualizada.		
Creatividad en la producción	Producción poco original o copia de modelos.	Producción con escasa creatividad o limitada adaptación.	Presenta ideas personales con algunos elementos creativos.	Demuestra creatividad en el diseño y desarrollo de su producción.	Muestra una propuesta altamente creativa, con soluciones innovadoras.		
Visión personal	No muestra una visión propia o es muy limitada.	Se intuye cierta intención personal, poco desarrollada.	Presenta una visión personal básica en su producción.	Refleja una visión personal clara, con coherencia.	Construye una propuesta con una visión personal sólida, reflexiva y bien argumentada.		
Coherencia entre propuesta y contexto	La producción no se relaciona con el contexto cultural.	La relación con el contexto es superficial o poco desarrollada.	Muestra relación con el contexto cultural, aunque no siempre coherente.	Propone una producción coherente con el entorno cultural.	Su propuesta dialoga críticamente con el contexto cultural, aportando nuevas perspectivas.		

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 59/2022, de 30 de agosto, del Principado de Asturias

Tabla 20. Cuestionario de reflexión sobre la Actividad 1

ACTIVIDAD 1: HILAR RECORRIDOS		CUESTIONARIO			
Nombre y apellidos		Fecha	Grupo		
Valora cada afirmación: 1: nada de acuerdo 2: poco de acuerdo 3: de acuerdo 4: totalmente de acuerdo					
PARTE 1	Sobre la actividad				
		1	2	3	4
He comprendido el objetivo general del proyecto.					
He parecido interesante comenzar con una lluvia de ideas y preguntas.					
He sentido motivación al saber que investigaremos nuestro entorno.					
He entendido los objetivos del proyecto.					
Creo que este proyecto me permitirá aprender de una manera diferente.					
PARTE 2	Sobre mi trabajo				
		1	2	3	4
He aportado ideas en las sesiones iniciales.					
He participado en las actividades colectivas.					
He escuchado las opiniones del resto de estudiantes con respeto.					
Me he implicado desde el primer momento.					
Me ha costado entender algunos aspectos.					
PARTE 3	Preguntas de reflexión				
1. ¿Qué te ha parecido el inicio del proyecto?					
2. ¿Qué te ha sorprendido o llamado la atención en esta primera actividad?					
3. ¿Qué esperas aprender o descubrir en las siguientes fases del proyecto?					
4. ¿Qué podrías mejorar de tu implicación en la actividad del mapa en grupo?					

Fuente: elaboración propia, 2025

Tabla 21. *Cuestionario de reflexión sobre la Actividad 2*

ACTIVIDAD 2: MIRAR CON LOS PIES		CUESTIONARIO			
Nombre y apellidos		Fecha	Grupo		
Valora cada afirmación: 1: nada de acuerdo 2: poco de acuerdo 3: de acuerdo 4: totalmente de acuerdo					
PARTE 1	Sobre la actividad				
		1	2	3	4
Me ha resultado interesante observar la ciudad desde otra perspectiva.					
He aprendido cosas nuevas sobre mi entorno y sus problemáticas.					
Me ha costado realizar las encuestas o relacionarme con la gente del barrio.					
He disfrutado trabajando en equipo durante las salidas.					
Me ha resultado interesante conocer las opiniones del resto de habitantes.					
PARTE 2	Sobre mi trabajo				
		1	2	3	4
He participado activamente en mi grupo.					
Me he sentido responsable de las tareas asignadas.					
He aprendido a organizarme mejor durante las salidas.					
He aportado ideas que han ayudado a mi equipo.					
Me ha costado entender qué debía hacer en algunos momentos.					
PARTE 3	Preguntas de reflexión				
1. ¿Qué has aprendido sobre la ciudad que antes no sabías?					
2. ¿Cómo te has sentido durante las entrevistas o al hablar con otras personas?					
3. ¿Qué parte de esta actividad te ha parecido más valiosa y por qué?					
4. ¿Qué mejorarías de tu trabajo personal y del trabajo en tu grupo?					

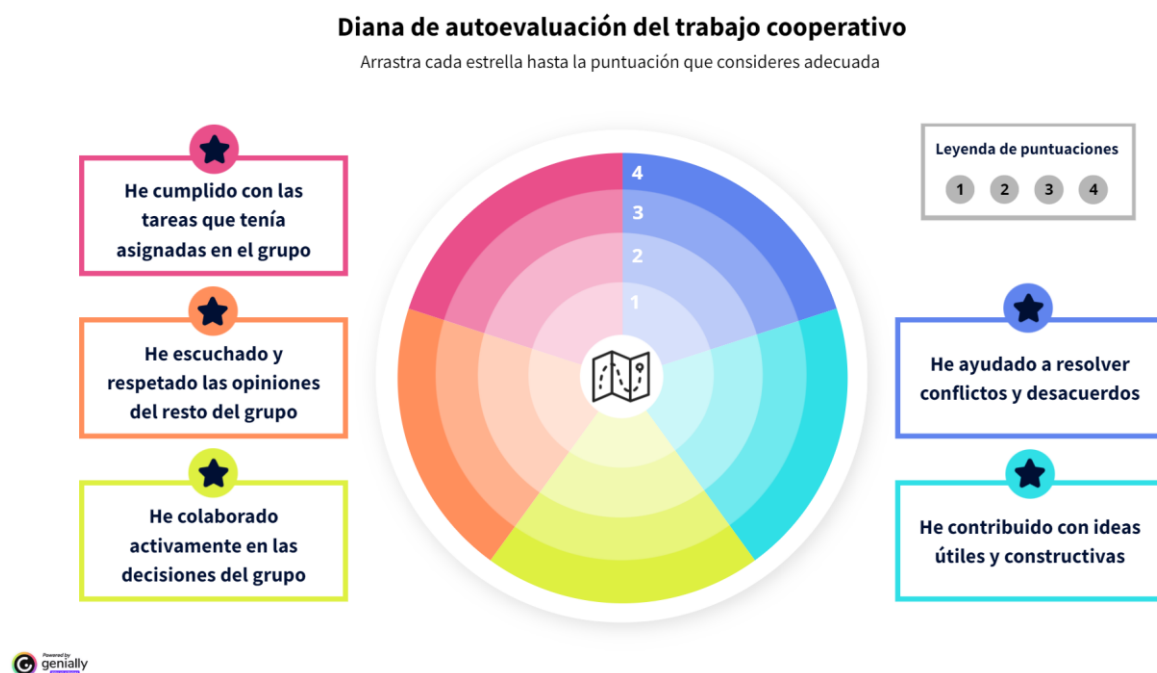
Fuente: elaboración propia, 2025

Tabla 22. *Cuestionario de reflexión final sobre la situación de aprendizaje nº 2*

SA 2: VIVIR LA CIUDAD		CUESTIONARIO			
Nombre y apellidos		Fecha	Grupo		
Valora cada afirmación: 1: nada de acuerdo 2: poco de acuerdo 3: de acuerdo 4: totalmente de acuerdo					
PARTE 1	Sobre la actividad				
		1	2	3	4
He comprendido la importancia de compartir el proyecto con la comunidad.					
Me ha gustado salir y mostrar nuestro proyecto en los barrios.					
He sentido que nuestro proyecto puede tener un impacto real.					
Me habría gustado tener más tiempo para preparar el proyecto.					
Me sentí inseguro/a al compartir el proyecto fuera del aula.					
PARTE 2	Sobre mi trabajo				
		1	2	3	4
He colaborado en la preparación de los materiales de difusión.					
Me he esforzado en explicar el proyecto a otras personas.					
Me siento satisfecho/a con mi implicación en esta parte del proyecto.					
He aprendido la importancia de las herramientas visuales al explicar el proyecto.					
Me ha faltado confianza al hablar en público.					
PARTE 3	Preguntas de reflexión				
1. ¿Qué sentiste al mostrar el proyecto a los habitantes de la ciudad?					
2. ¿Crees que el proyecto ha tenido un impacto positivo en la comunidad? ¿Por qué?					
3. ¿Qué habilidades o conocimientos nuevos has desarrollado gracias a este proyecto?					
4. ¿Qué cambiarías o mejorarías si tuvieras que repetir esta experiencia?					

Fuente: elaboración propia, 2025

Figura 6. *Diana de autoevaluación interactiva del trabajo cooperativo*



Fuente: elaboración propia con plantilla interactiva de la herramienta Genially, 2025

Figura 7. *Diana de coevaluación interactiva del trabajo cooperativo*



Fuente: elaboración propia con plantilla interactiva de la herramienta Genially, 2025

Anexo B. Instrumentos de evaluación de la propuesta

Tabla 23. Lista de control con indicadores de logro de la Programación didáctica

EVALUACIÓN DOCENTE		SA Nº ____	
Indicadores de logro		Sí/No	Propuesta de mejora
TEMPORALIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN			
1	Se realiza la unidad de programación teniendo en cuenta la programación de aula y la temporalización propuesta.		
2	Los objetivos y competencias a desarrollar están claramente definidos y alineados con el currículo.		
3	Se realizan los mecanismos de seguimiento y evaluación diseñados en el momento previsto.		
ORGANIZACIÓN DEL AULA			
4	La distribución del aula permite el trabajo colaborativo y el aprendizaje activo.		
5	Se facilita la movilidad de los estudiantes dentro del aula para favorecer distintas dinámicas de trabajo.		
6	Se dispone de los espacios adecuados para diferentes tipos de actividades.		
RECURSOS EN EL AULA			
5	Se utilizan recursos didácticos variados.		
6	Los recursos digitales y materiales están actualizados y adaptados a las necesidades del grupo.		
METODOLOGÍA EN EL AULA			
7	Se utilizan metodologías activas, actividades significativas y tareas variadas.		
8	Se promueve la reflexión y el pensamiento crítico a través de las actividades propuestas.		
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD			
9	Se realizan actividades multinivel para dar respuesta a los distintos ritmos de aprendizaje.		
10	Se implementan estrategias de apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales.		
11	Se favorece la inclusión a través de metodologías y recursos adaptados.		
Observaciones			

Fuente: elaboración propia a partir de la plantilla de la Consejería de Educación del Principado de Asturias

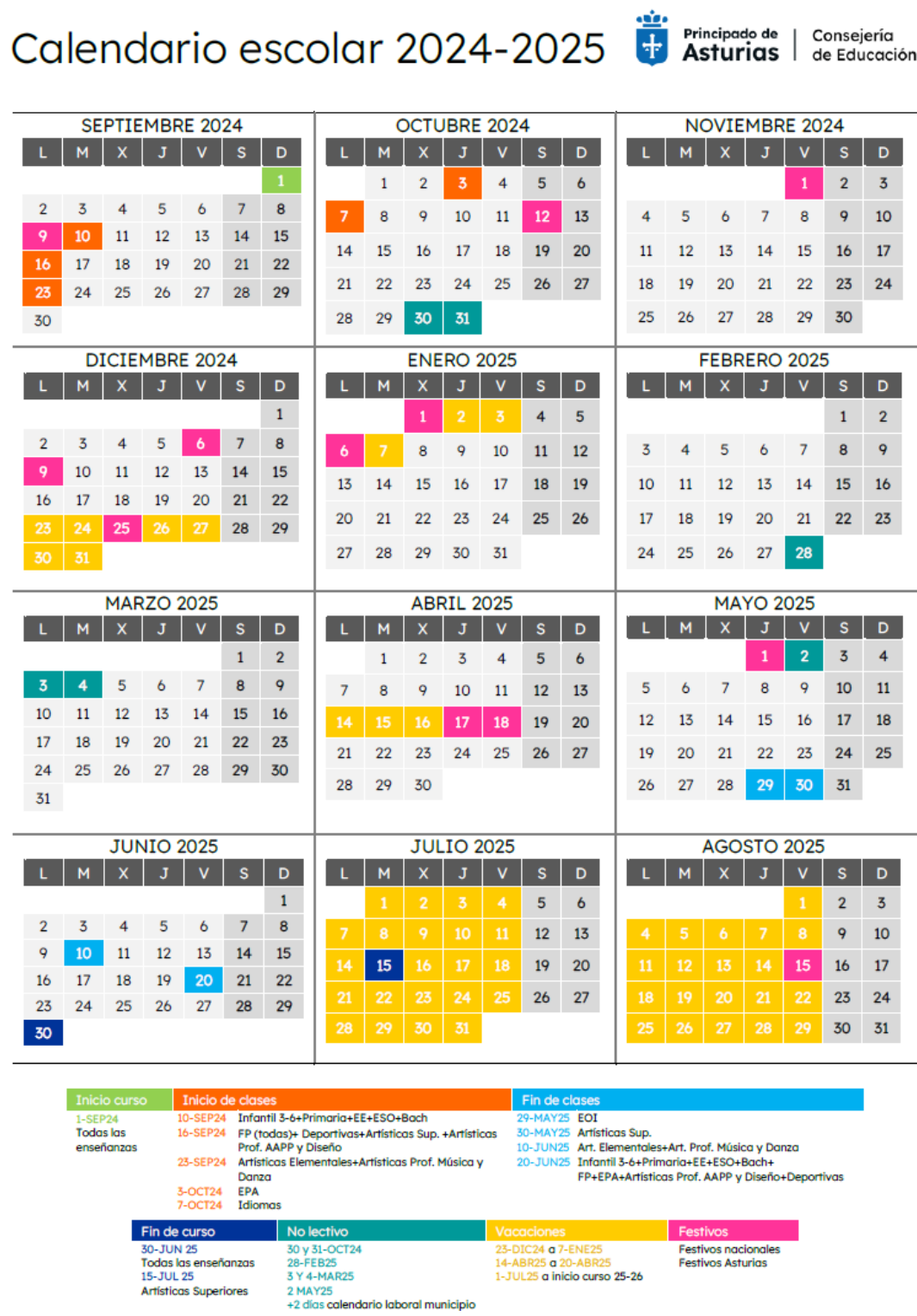
Tabla 24. *Cuestionario de evaluación docente para el alumnado*

EVALUACIÓN DOCENTE		SA Nº ____			
Nombre y apellidos (opcional)		Fecha	Grupo		
Valora cada afirmación: 1: nada de acuerdo 2: poco de acuerdo 3: de acuerdo 4: totalmente de acuerdo					
PARTE 1	Planificación				
		1	2	3	4
1.	La docente explica claramente los objetivos y fases del proyecto.				
2.	La secuencia de actividades es coherente y fácil de seguir.				
3.	La docente gestiona adecuadamente el tiempo de las actividades.				
PARTE 2	Comunicación				
		1	2	3	4
4.	Explica los contenidos de forma dinámica y comprensible.				
5.	Adapta sus explicaciones cuando surgen dificultades o dudas.				
6.	Se comunica de forma clara y cercana.				
7.	Tiene una actitud respetuosa y fomenta un buen clima en el aula.				
8.	Nos motiva para para que participemos activamente en el aula.				
9.	Escucha nuestras opiniones y preguntas con interés.				
10.	Responde con precisión a las dudas y preguntas sobre el proyecto.				
PARTE 3	Valoración global				
		1	2	3	4
11.	Su labor favorece nuestro aprendizaje.				
12.	En general, estoy satisfecho/a con su manera de guiar la clase.				
Observaciones					

Fuente: elaboración propia, 2025

Anexo C. Calendario escolar del Principado de Asturias

Figura 8. Calendario escolar 2024-2025 del Principado de Asturias



Fuente: Consejería de Educación del Gobierno del Principado de Asturias, 2024

Anexo D. Material didáctico para las actividades

Figura 9. Presentación de conceptos en la Actividad 1



Fuente: elaboración propia con plantilla interactiva de Mentimeter, 2025

Figura 10. Plano base para el mapa de recorridos de la Actividad 1



Fuente: elaboración propia a partir de los planos disponibles en el Ayuntamiento de Avilés, 2025

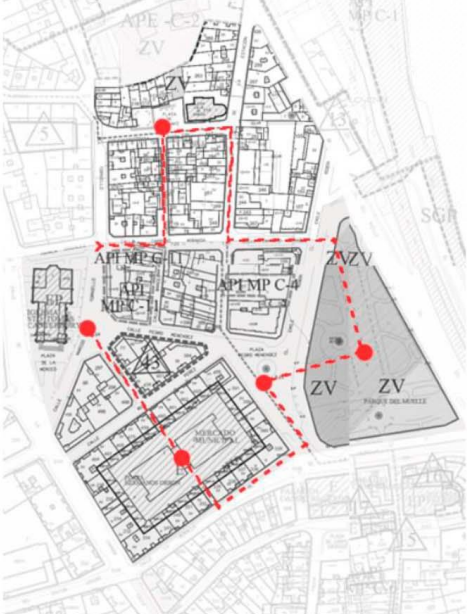
Figura 11. Comparador de mapas interactivo para el inicio de la Actividad 2



Fuente: Gobierno del Principado de Asturias, 2025

Figura 12. Ejemplos de fichas para el registro de datos en las salidas didácticas

BARRIO DE SABUGO		GRUPO:	PERIODISTA
Recorrido 1. Plaza de sabugo 2. Plaza del Carbayo 3. Parque del Muelle 4. Plaza de Pedro Menéndez 5. Mercado de Abastos 6. Plaza de Sabugo	Estrategias de Observación - Actividades principales. - Uso de espacios. - Estado del mobiliario urbano. - Condiciones del barrio. - Problemáticas detectadas.	DATOS: Tipo de encuestado: ☐ Habitante ☐ Transeúnte ☐ Comerciante Lugar de la entrevista: Edad: Frecuencia de paso por el barrio:	COMENTARIOS ADICIONALES:
		1. ¿Qué le gusta de este barrio? ¿Por qué?	
		2. ¿Cómo calificaría la limpieza y el estado general del barrio?	
		3. ¿Cómo calificaría la seguridad en este barrio? ¿Por qué?	
		4. ¿Qué espacios públicos utiliza más (plazas, calles, parques)?	
		5. ¿Le resulta agradable caminar por el barrio? Explique.	
		6. ¿Qué edificios le llaman más la atención? ¿Por qué?	
		7. ¿Considera alguna zona/edificio del barrio en mal estado? ¿Cuál?	
		8. ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar el barrio?	

BARRIO DE SABUGO		GRUPO:	DIBUJANTE
Recorrido 1. Plaza de sabugo 2. Plaza del Carbayo 3. Parque del Muelle 4. Plaza de Pedro Menéndez 5. Mercado de Abastos 6. Plaza de Sabugo	Estrategias de Observación - Actividades principales. - Uso de espacios. - Estado del mobiliario urbano. - Condiciones del barrio. - Problemáticas detectadas.	DIBUJOS: Dibuja los elementos (plazas, calles, edificios, detalles) que más te llamen la atención, marcando el lugar donde se encuentran en el plano y anotando por qué motivo los representas.	
			

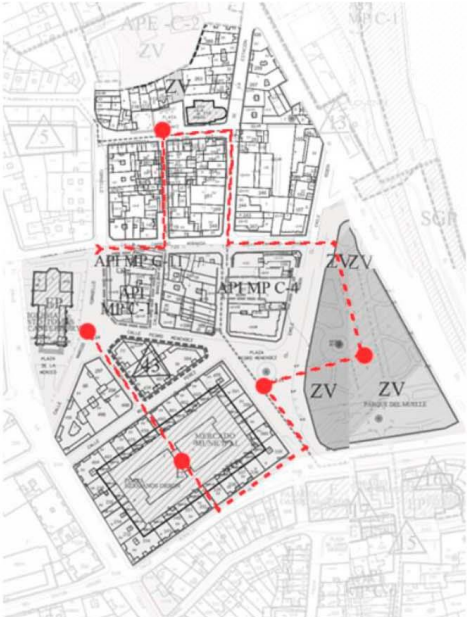
BARRIO DE SABUGO		GRUPO:	FOTÓGRAFO/A
Recorrido 1. Plaza de sabugo 2. Plaza del Carbayo 3. Parque del Muelle 4. Plaza de Pedro Menéndez 5. Mercado de Abastos 6. Plaza de Sabugo	Estrategias de Observación - Actividades principales. - Uso de espacios. - Estado del mobiliario urbano. - Condiciones del barrio. - Problemáticas detectadas.	REGISTRO FOTOGRÁFICO: Fotografía los elementos (plazas, calles, edificios, detalles) que más te llamen la atención. Realiza un registro de cada fotografía: marca el lugar donde se encuentra en el plano, una descripción y el motivo de interés.	COMENTARIOS ADICIONALES:
			

Figura 13. Recurso de pictogramas para utilizar en el mapeo colectivo

Vivienda

¿Dónde se proyectan nuevas construcciones? ¿Qué tipo de viviendas son y para quiénes se realizan? ¿Dónde hay inmuebles deteriorados o en riesgo de derrumbe? ¿Subieron las rentas? ¿Se «maquillan» casas para subir su valor? ¿En qué lugar hay viviendas abandonadas o sobrehabitadas? ¿Hay terrenos desaprovechados para uso común? ¿Conoces proyectos que al implementarse deteriorarán la vida del barrio?

Señaliza y escribe en el mapa utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Necesidades

¿Dónde es necesario colocar teléfonos públicos? ¿En qué lugar son escasas las paradas de transporte? ¿Dónde faltan áreas verdes de uso público? ¿En qué zonas se requiere de mobiliario urbano para descanso? ¿Es necesario que funcionen más recorridos para los ciclistas? ¿Qué zonas están descuidadas o sucias? ¿Dónde hacen falta basureros? Los servicios básicos, la salud y la educación ¿en qué estado se encuentran?

Señaliza y escribe en el mapa utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Descuido de la vía pública

¿Cuáles son las calles con mayor tráfico y peligro? ¿Y las de mayor cantidad de baches? ¿Dónde faltan señalizaciones de tráfico? ¿Dónde hay autos abandonados o mal estacionados? ¿Dónde hay banquetas rotas? ¿Faltan pasos peatonales? ¿Cuáles son los lugares con más basura doméstica en la calle? ¿Y con caca de animales? ¿Qué zonas precisan mejor alumbrado?

Señaliza y escribe en el mapa utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Salud (ambiental y social)

¿Cuáles son las problemáticas de salud más habituales en el barrio? ¿Conoces causas ambientales que generen enfermedades o qué factores las provocan? ¿Hay agentes contaminantes o plagas? ¿Cuáles son las personas más desvalidas en lo referente a la salud? ¿En qué puntos del barrio haría falta la instalación de centros de atención a la salud?

Señaliza y escribe en el mapa y en los cuerpos utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Oficios, servicios y productores

¿Cuáles son los oficios más habituales? ¿A qué rubros se dedican? ¿Cuáles faltarían cubrir? ¿Aparecieron nuevos oficios? ¿Cuáles son los trabajos más precarios? (por exigencias, sueldo o inestabilidad) ¿Qué oficios se perdieron y cuáles son las razones?

Señaliza y escribe en el mapa utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Emprendimientos sociales

¿Hay redes de intercambio económico solidario? (trueque por ejemplo) ¿Hay ferias de productos utilizados o reciclados? ¿Hay organizaciones que agrupen a los productores? ¿Qué exigen? ¿Qué logros han obtenido? ¿Han realizado manifestaciones? ¿Qué actitud tienen los vecinos ante estos reclamos?

Señaliza y escribe en el mapa utilizando como base las siguientes imágenes de la hoja de stickers:

Fuente: Iconoclastas, s.f.