



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

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

**Micronarrativas visuales a partir del
Aprendizaje Basado en Proyectos.
Programación para la asignatura de
Proyectos Artísticos en 1º de Bachillerato**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Pablo Recio López
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Dibujo y artes plásticas
Director/a:	Natalia Tello Burgos
Fecha:	03/06/2026

Resumen

El presente Trabajo Final de Estudios recoge el diseño de una situación de aprendizaje en el contexto de una programación didáctica para el curso de 1º de Bachillerato en la asignatura de Proyectos Artísticos en la Comunidad de Madrid. La propuesta surge como respuesta a la creciente exposición del alumnado a la cultura visual contemporánea, lo que genera la necesidad de promover una alfabetización visual crítica. El proyecto gira en torno a un eje central: aprender a leer imágenes para pasar de ser espectadores pasivos a productores conscientes de discursos visuales propios.

A través de las metodologías del Aprendizaje Basado en Proyectos y Aprendizaje Basado en la Creación, se diseña una situación de aprendizaje en la que el alumnado desarrolla un proyecto artístico basado en las cartas del Tarot, generando un sistema de micronarrativas visuales a través de un proceso creativo que combina la investigación de referentes visuales y artísticos con la exploración de su propia identidad.

Se concluye que el uso de las micronarrativas permite vincular la técnica artística con la expresión personal, cumpliendo con el enfoque del saber hacer y el saber ser que exige el marco legislativo vigente para esta asignatura.

Palabras clave: Alfabetización visual, micronarrativas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en la Creación, Bachillerato.

Abstract

This Master's Thesis presents the design of a learning situation within the context of a didactic programming for the 1st year of Bachillerato in the Art Projects subject in the Community of Madrid. The proposal arises as a response to the increasing exposure of students to contemporary visual culture, generating the need to promote critical visual literacy. The project revolves around a central axis: image reading learning in order to transition from passive spectators to conscious producers of their own visual discourses.

A learning situation is designed through Project-Based Learning and Creation-Based Learning methodologies, in which students develop an artistic project based on Tarot cards. This process creates a system of visual micronarratives through a creative journey that combines the research of visual and artistic references with the exploration of their own identity.

It is concluded that the use of micronarratives allows linking artistic technique with personal expression, fulfilling the "know-how" and "know-how-to-be" approach required by the current legislative framework for this subject.

Keywords: Visual literacy, micronarratives, Project-Based Learning (PBL), Creation-Based Learning (CBL), High School.

Índice de contenidos

Introducción	9
1.1. Justificación y planteamiento del problema	9
1.2. Objetivos	12
1.2.1. Objetivo general	13
1.2.2. Objetivos específicos	13
2. Programación didáctica	14
2.1. Presentación de la Programación didáctica	14
2.1.1. Marco legislativo	15
2.2. Contextualización	15
2.3. Elementos curriculares	16
2.3.1. Objetivos de etapa	16
2.3.2. Competencias clave	17
2.3.3. Competencias específicas y descriptores del perfil de salida	18
2.3.4. Saberes básicos	20
2.3.5. Criterios de evaluación	20
2.3.6. Elementos transversales	21
2.4. Metodología	22
2.5. Organización de los espacios de aprendizaje	25
2.6. Distribución del tiempo	27
2.7. Selección y organización de los recursos y materiales	30
2.8. Atención a la diversidad	31
2.9. Evaluación	35
2.10. Situación de aprendizaje	37
2.11. Evaluación de la programación didáctica	44

3. Conclusiones.....	50
4. Limitaciones y prospectiva	52
Referencias bibliográficas.....	53
Anexos	56
Anexo A. Temporalización	56
Anexo B. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación.....	57
Anexo C. Instrumentos de evaluación de la SA3	60
Anexo D. Recursos didácticos	63

Índice de figuras

Figura 1. <i>Arquitectura de transmisión.</i>	26
Figura 2. <i>Diana de autoevaluación del proyecto artístico de la SA3.</i>	62
Figura 3. <i>Presentación modelo para introducción de la SA3.</i>	63
Figura 4. <i>Presentación realizada con Mentimeter para detección de conocimientos previos.</i>	63
Figura 5. <i>Moodboard modelo. Generado con PureRef (versión 2.1.2).</i>	64
Figura 6. <i>Guía visual del cuaderno de bitácora.</i>	65

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Comparativa entre metanarrativas y micronarrativas visuales.</i>	10
Tabla 2. <i>Fases del aprendizaje significativo.</i>	11
Tabla 3. <i>Relación de los objetivos generales de etapa y competencias clave.</i>	19
Tabla 4. <i>Relación Competencias Clave y Competencias Específicas.</i>	19
Tabla 5. <i>Relación de elementos curriculares de la SA.</i>	21
Tabla 6. <i>Elementos de las metodologías activas y su aplicación.</i>	22
Tabla 7. <i>Estrategias metodológicas y aplicación en el aula.</i>	23
Tabla 8. <i>Cronograma sintético de la programación anual.</i>	28
Tabla 9. <i>Cronograma de la situación de aprendizaje 03.</i>	29
Tabla 10. <i>Recursos espaciales, materiales y humanos.</i>	30
Tabla 11. <i>DUA en la asignatura de Proyectos Artísticos.</i>	31
Tabla 12. <i>Informe individualizado para la respuesta educativa del alumno.</i>	32
Tabla 13. <i>Necesidades del alumno y respuesta educativa.</i>	33
Tabla 14. <i>Informe individualizado para la respuesta educativa de la alumna.</i>	34
Tabla 15. <i>Necesidades de la alumna y respuesta educativa.</i>	34
Tabla 16. <i>Evaluación de la SA3.</i>	36
Tabla 17. <i>Situación de aprendizaje 3.</i>	37
Tabla 18. <i>Actividad 1. SA3.</i>	40
Tabla 19. <i>Actividad 2. SA3.</i>	41
Tabla 20. <i>Actividad 3. SA3.</i>	42
Tabla 21. <i>Actividad 4. SA3.</i>	43
Tabla 22. <i>Actividad 5. SA3.</i>	44
Tabla 23. <i>Análisis DAFO de la programación didáctica.</i>	45
Tabla 24. <i>Cuestionario de autoevaluación para la labor docente.</i>	46

Tabla 25. <i>Cuestionario para el alumnado sobre la programación didáctica.</i>	47
Tabla 26. <i>Análisis CAME de la programación didáctica.</i>	49
Tabla 27. <i>Cronograma anual completo.</i>	56
Tabla 28. <i>Criterios de calificación.</i>	57
Tabla 29. <i>Instrumentos de evaluación.</i>	57
Tabla 30. <i>Rúbrica del proyecto artístico. Mini tarot como sistema narrativo visual.</i>	60
Tabla 31. <i>Rúbrica del cuaderno de bitácora.</i>	61
Tabla 32. <i>Rúbrica de la memoria y presentación oral del proyecto artístico.</i>	61
Tabla 33. <i>Lista de cotejo para la observación directa del docente.</i>	62
Tabla 34. <i>Plantilla para la realización del moodboard.</i>	64
Tabla 35. <i>Guía para la elaboración del cuaderno de bitácora.</i>	65
Tabla 36. <i>Lista de cotejo para la realización del proyecto artístico.</i>	66
Tabla 37. <i>Guía para la realización de la memoria artística y la presentación oral.</i>	66
Tabla 38. <i>Guía para la coevaluación mediante debate.</i>	67

Introducción

El siguiente documento presenta una programación didáctica para la asignatura de Proyectos Artísticos, recogida en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato (RD 243/2022), en 1º de Bachillerato en la Comunidad de Madrid, en la que se desarrolla una situación de aprendizaje sobre micronarrativas visuales¹ mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). La propuesta tiene como objetivo favorecer un aprendizaje significativo de la producción de imagen como elemento capaz de transmitir ideas, conceptos y narrativas, permitiendo al alumnado explorar distintas formas de expresión y desarrollar discursos propios en la creación, desarrollo y gestión de proyectos artísticos (Decreto 64/2022, p.360).

1.1. Justificación y planteamiento del problema

La necesidad por generar un aprendizaje significativo acerca de la imagen como elemento narrativo surge como respuesta a la preocupación por el creciente nivel de exposición del alumnado a la cultura visual contemporánea, entendida, según María Acaso, como todas las imágenes que nos rodean e influyen en cómo vemos y entendemos el mundo (2016, p. 22).

En este sentido, el alumnado de Bachillerato se encuentra inmerso en un entorno caracterizado por la constante exposición a estímulos visuales, especialmente a través de las redes sociales y plataformas digitales. Si Acaso (2016, p. 12) nos hablaba de cómo a principios de los 2000 el consumo de imágenes se había disparado llegando a 800 diarias para el ciudadano medio, diferentes estudios y noticias recientes como el que expone la Universitat Oberta de Catalunya (2024) pone en evidencia el aumento significativo del tiempo que los adolescentes pasan delante de dispositivos digitales. Por tanto, se puede constatar una mayor presencia y relevancia de la cultura visual contemporánea a través de las nuevas tecnologías en la realidad de los jóvenes.

Una vez definidas las micronarrativas visuales, conviene añadir que estas se presentan como oposición a las metanarrativas visuales, “conjunto de relatos emitidos por los que ostentan el

¹ Se adopta el término micronarrativas visuales propuesto por María Acaso (2016, p. 38), entendidas como “conjunto de relatos emitidos por los grupos oprimidos por el poder a través del lenguaje visual”.

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

poder a través del lenguaje visual” (Acaso, 2016, p. 36) y es mediante el análisis entre estas dos que se halla el interés en su utilización (ver Tabla 1).

Tabla 1. *Comparativa entre metanarrativas y micronarrativas visuales.*

CARACTERÍSTICAS METANARRATIVAS	CARACTERÍSTICAS MICRONARRATIVAS
Se construyen a través de dos tipos de mensajes: el manifiesto y el latente.	Se construye a través de un solo tipo de mensaje: el manifiesto.
Producen la reducción de estereotipos mediante imágenes de mofa y las imágenes de exaltación.	Su intención es producir la rotura de los estereotipos fomentando la diversidad visual.
Se oculta el autor.	Se reconoce al autor.
Son de fácil acceso para el espectador.	Son de difícil acceso.

Fuente: (Acaso, 2016, p. 46).

Por lo que, dotar al alumnado de herramientas que le permitan descodificar, interpretar y cuestionar los significados presentes en la cultura visual contribuirá a aprender la diferencia entre lo que María Acaso (2016) llama “ver y leer”:

Todas las imágenes generan conocimiento en el espectador, pero cuando solo las vemos es un conocimiento que no controlamos nosotros sino los que las han hecho [...]. Si sé leer el anuncio me daré cuenta de que sus imágenes fomentan un deseo innecesario. Soy capaz de controlar la situación y el conocimiento que se genera en mi cabeza a través de la lectura de esta imagen se convierte en conocimiento crítico [...].

Si aprendes a leer, tú tienes el control; si solo ves, lo tienen otros. (p.112)

Por tanto, las micronarrativas visuales se configuran como un lenguaje para trabajar la creación artística en secuencias breves de imágenes, permitiendo al alumnado desarrollar pensamiento crítico frente a un pensamiento impostado. Teniendo en cuenta esto último, la escuela adquiere un papel determinante, tal como señala Rodríguez Clavel (2022):

La educación debe asumir su rol precursor del cambio, utilizando su altavoz social y fomentando desde el ámbito académico el empleo de herramientas que desarrollen

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

en los escolares la capacidad de ser personas con criticidad y les permita autodescubrirse, entendiendo así las múltiples realidades con las que conviven y a las que deberán hacer frente en su día a día. (p.53)

Todo esto plantea la necesidad de afrontar desde la escuela una serie de retos u objetivos que busquen incluir esta realidad en el aula, pues si una de las metas de la educación actual es potenciar un aprendizaje significativo, recogido en el artículo 19 de la LOMLOE (2020), este pasa por establecer una conexión con la realidad del alumnado (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Fases del aprendizaje significativo.*

Aprendizaje significativo		
Fase inicial	Fase intermedia	Fase final
Activación y conexión.	Organización y transferencia.	Integración y aplicación autónoma.

Fuente: Elaboración propia a partir del artículo de Otero Potosi et al. (2023, p. 17).

Por consiguiente, para que esto suceda, resulta fundamental abordarlo desde metodologías activas centradas en el alumnado, de forma que permitan conectar con su realidad, tal como subraya Otero Potosi et al. (2023), afirmando que estas metodologías están constituidas de contextos reales y participación activa, además de fomentar el aprendizaje autodirigido que:

ayuda al estudiante a tener un pensamiento crítico, así como detectar si se comprendió un texto, evaluar el progreso, su respectiva adquisición de conocimientos, durante el aprendizaje autodirigido, los participantes de este proceso trabajan en equipo, disertan de manera argumentada evalúan periódicamente sus conocimientos adquiridos. (p.18)

Para abordar este encuentro entre exploración, desarrollo y creación visual, se escoge el ABP como enfoque metodológico de la situación de aprendizaje², dentro de una programación basada en situaciones de aprendizaje que integran el Aprendizaje Basado en la Creación (ABC) y el citado ABP.

² De ahora en adelante SA.

De este modo, el ABC se centra en una experiencia educativa en la que el alumnado aprende técnicas y lenguajes artísticos a través de la acción y la experimentación entendiendo la creación no como un producto final, sino como un proceso que permite investigar y experimentar al tiempo que se construye conocimiento, entendiendo, tal y como señala Caeiro-Rodríguez (2018, p. 160), que “la creación es un marco proyectivo, un trayecto vivido, no es un instante de un proceso ni un resultado”.

Paralelamente, el ABP permite al alumnado trabajar de forma autónoma bajo la guía del docente, investigando, planificando y desarrollando proyectos en los que aplican los conocimientos adquiridos para dar respuesta a problemas reales y materializarlos en productos finales (Rodríguez-Sandoval et al., 2010).

En consonancia con estas metodologías, desde la asignatura de Proyectos Artísticos en la Comunidad de Madrid, recogida en el artículo 9 del DECRETO 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato (Decreto 64/2022), se propone trabajar una perspectiva que integre el contenido teórico en el desarrollo de proyectos artísticos desde un enfoque competencial, tal como estipula la propia asignatura, destacando el saber hacer (Decreto 64/2022, p.359). Siendo así el tema central de la SA la producción artística de micronarrativas visuales.

En conclusión, el problema didáctico detectado es la creciente exposición del alumnado a la cultura visual contemporánea. Esta situación provoca la necesidad de dotar al alumnado de herramientas y, por ello, se diseña una SA basada en el ABP para la creación de micronarrativas visuales, orientada a que el alumnado no solo vea imágenes, sino que aprenda a interpretarlas y a utilizarlas como medio de expresión propia.

1.2.Objetivos

En este apartado se establece la finalidad del trabajo a partir del objetivo general y su consecución por medio de la concreción de las acciones a realizar reflejadas en los objetivos específicos.

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar, en el contexto de una programación didáctica, una SA basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos para la elaboración de micronarrativas visuales en la asignatura de Proyectos Artísticos de 1º de Bachillerato en la Comunidad de Madrid.

1.2.2. Objetivos específicos

- Fundamentar la importancia de la alfabetización visual y las micronarrativas como ejes articuladores en la creación artística y el desarrollo del pensamiento crítico.
- Diseñar una SA para trabajar las micronarrativas visuales en la asignatura de Proyectos Artísticos.
- Elaborar instrumentos de evaluación acordes al diseño de la programación didáctica.
- Realizar una autoevaluación del diseño de la programación con carácter prospectivo.

2. Programación didáctica

La programación didáctica estructura la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Proyectos Artísticos en 1º de Bachillerato, integrando los elementos curriculares establecidos en el marco legislativo con una propuesta basada en las metodologías ABC y ABP. Con esto se pretende situar al alumnado como protagonista en la construcción de su propio aprendizaje mediante el desarrollo de proyectos con impacto real.

2.1. Presentación de la Programación didáctica

La asignatura de Proyectos Artísticos de 1º de Bachillerato, perteneciente a la modalidad de Artes, tiene como objetivo central poner en práctica el "saber hacer" y "saber ser", facilitando la capacidad creativa y emprendedora del alumnado a través de la creación, organización y gestión de proyectos artísticos (Decreto 64/2022, pp. 359,360).

Si atendemos al marco normativo del RD 243/2022, la asignatura queda planteada como materia de modalidad dentro de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño. En ella, se integra la expresión personal con la planificación, desarrollo y gestión de proyectos artísticos, poniendo el foco tanto en el proceso como en el resultado final. Asimismo, se impulsa un enfoque interdisciplinar que facilita la activación de saberes básicos de distintas materias, fomentando al mismo tiempo el trabajo colaborativo, la reflexión crítica y la mejora continua a través de la puesta en común de los procesos, así como la adecuada documentación de los proyectos. Finalmente, se potencia la conexión con el entorno, promoviendo iniciativas artísticas que respondan a problemáticas y necesidades sociales, y que contribuyan a la participación, la inclusión y la transformación del contexto cercano, tanto físico como digital (p.294,295).

En la presente programación didáctica se recogen las competencias clave (CC) que el alumnado debe desarrollar a lo largo de la etapa de Bachillerato, así como las competencias específicas propias de la materia de Proyectos Artísticos. Estas competencias se concretan en criterios de evaluación que permiten valorar el grado de logro en relación con la capacidad del alumnado para idear, planificar, desarrollar y evaluar proyectos artísticos coherentes con una intención expresiva o funcional. Asimismo, se fomenta una actitud crítica, reflexiva y comprometida, tanto con el propio proceso creativo como con la realidad social, cultural y digital en la que se insertan dichos proyectos.

El papel del docente resulta fundamental como guía y acompañante en el proceso proyectual, facilitando la toma de decisiones, orientando en la planificación y gestión de los proyectos y promoviendo dinámicas de trabajo colaborativo y de mejora continua. A través de la acción tutorial y del diseño de situaciones de aprendizaje flexibles e interdisciplinares, se buscará generar un clima de aula adecuado que favorezca la creatividad, la participación activa y la implicación del alumnado. Del mismo modo, se atenderá a la diversidad del grupo, adaptando las propuestas a sus características e intereses, con el fin de potenciar la motivación y garantizar un aprendizaje significativo y contextualizado.

2.1.1. Marco legislativo

El marco legislativo aquí presente recoge el conjunto de leyes y decretos a nivel estatal y autonómico en los que se encuadra esta programación didáctica:

- 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 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- DECRETO 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato.

Dicha programación didáctica se integra dentro de la Programación General Anual (PGA) tal como establece el artículo 125 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y se estructura en torno a distintas situaciones de aprendizaje. En el presente trabajo se desarrolla de manera específica una única SA centrada en la creación de micronarrativas visuales a partir del diseño de una serie de 3 cartas de tarot, en la que el alumnado construye un proyecto artístico que articula imagen, narrativa e identidad personal.

2.2.Contextualización

Esta programación se contextualiza en un centro público de Educación Secundaria (ESO) y Bachillerato situado en un entorno urbano de la Comunidad de Madrid. El centro imparte Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, incluyendo la modalidad de Artes, y dispone de los recursos materiales y tecnológicos necesarios para el desarrollo de la asignatura de Proyectos Artísticos, como aulas específicas, materiales y recursos digitales.

El grupo destinatario está formado por alumnado de 1º de Bachillerato, con edades comprendidas entre los 16 y los 17 años. Se trata de un grupo formado por 20 chicas y 11 chicos, heterogéneo en cuanto a intereses, motivaciones y niveles de competencia, lo que requiere el diseño de propuestas didácticas inclusivas y flexibles.

En general, el alumnado muestra interés por la creación visual y presenta familiaridad con el uso de herramientas digitales y redes sociales, lo que facilita la conexión con propuestas relacionadas con la cultura visual contemporánea. Sin embargo, se observan diferencias en el grado de autonomía, en la capacidad de reflexión crítica y en la experiencia en procesos creativos, lo que hace necesario plantear actividades que permitan atender y conectar los distintos ritmos de aprendizaje.

En el grupo se identifica la presencia de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). En particular, se contempla un alumno con necesidades educativas especiales (ACNEE), en concreto con trastorno del espectro autista (TEA), con dificultades en la planificación y organización de tareas, que requiere apoyo en la estructuración del trabajo y en la gestión del tiempo, así como un seguimiento más individualizado. En el grupo también se encuentra una alumna que está cursando 1º de Bachillerato por segunda vez.

El contexto sociocultural del alumnado se caracteriza por una alta exposición a estímulos visuales y digitales, lo que convierte la cultura visual en un elemento relevante para el desarrollo de propuestas educativas significativas y contextualizadas.

2.3.Elementos curriculares

A continuación, se detallan los diferentes elementos curriculares (objetivos, competencias, saberes básicos, criterios de evaluación y elementos transversales) recogidos en las distintas leyes y decretos descritos en el marco legislativo ([ver apartado 2.1.1](#)) y encargados de estructurar, guiar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el marco estatal y autonómico.

2.3.1. Objetivos de etapa

La asignatura contribuye al desarrollo de los objetivos de etapa de Bachillerato, recogidos en el artículo 7 del [RD 243/2022](#) y confirmados en el artículo 2 del [Decreto 64/2022](#) para la Comunidad de Madrid.

En la SA se contribuye de manera significativa al desarrollo de varios objetivos de etapa del Bachillerato, concretamente los objetivos: (b), (c), (g), (k) y (l).

- Objetivo (b): utilizando la creación de micronarrativas visuales como medio para expresar vivencias, inquietudes e identidades propias. Además, de esta forma se fomentará la autonomía en la toma de decisiones y la resolución de problemas durante el desarrollo del proyecto artístico.
- Objetivo (c): A través del análisis crítico de situaciones reales y la reflexión sobre la diversidad de identidades y experiencias, promoviendo el respeto, la igualdad y la no discriminación a través de la creación de discursos visuales personales.
- Objetivo (g): mediante el uso de herramientas digitales en los procesos de investigación y documentación, fomentando un uso responsable y creativo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Objetivo (k): Trabajando el proceso creativo³ y promoviendo la iniciativa, la creatividad, la flexibilidad, la capacidad de adaptación y el trabajo colaborativo.
- Objetivo (l): Por medio del estudio de referentes artísticos y analizando su sensibilidad artística y criterio estético para después trabajar la capacidad de apreciar y producir manifestaciones visuales con intención comunicativa y expresiva.

2.3.2. Competencias clave

La programación contribuye al desarrollo de las competencias clave (CC) establecidas en el Anexo I del [RD 243/2022](#) y recogidas en el artículo 18 del [Decreto 64/2022](#).

Las CC escogidas para la SA son: (a), (d), (e), (g) y (h).

a) La competencia en comunicación lingüística (CCL): se trabaja con la lectura de imágenes y la construcción de narrativas visuales, en los que el alumnado argumenta, comunica y da significado a sus propias creaciones. Finalizando con la entrega de una memoria del proyecto y su presentación oral.

d) La competencia digital (CD): se aborda a través de la búsqueda de referentes culturales y artísticos, el aprendizaje y uso de herramientas tecnológicas para diseñar, producir y

³ Según el modelo elaborado por Moreno y Muñoz (2023, p. 237) y denominado CREALAB.

comunicar el proyecto artístico, así como su correcta utilización respetando los derechos de autor y propiedad intelectual de las imágenes.

e) La competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): se desarrolla mediante la implicación del alumnado en un proceso creativo que requiere reflexión, toma de decisiones, gestión del error y evaluación del propio aprendizaje. Favoreciendo la autonomía, la autorregulación y la construcción de significado a partir de la experiencia personal.

g) La competencia emprendedora (CE): se logra con la realización de un proyecto completo, desde la generación de la idea hasta su materialización final, incluyendo el diseño de las cartas y el packaging. Este proceso implica planificación, iniciativa, creatividad, resolución de problemas y capacidad para transformar una idea en un producto artístico profesional.

h) La competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): al implicar al alumnado en la creación de una serie de 3 cartas de tarot como proyecto artístico, en el que deben explorar referentes culturales y artísticos, así como desarrollar una narrativa visual propia para expresar ideas, emociones y experiencias. A través de la creación de dichas narrativas, el alumnado desarrolla su sensibilidad estética y su capacidad para comunicar de forma artística.

Para finalizar se establece la relación de los objetivos generales de etapa y competencias clave (ver Tabla 3).

2.3.3. Competencias específicas y descriptores del perfil de salida

Las competencias específicas y los descriptores del perfil de salida de la asignatura de Proyectos artísticos quedan recogidos en las páginas 361-363 del [Decreto 64/2022](#) de la Comunidad de Madrid. En la SA se prioriza el desarrollo de las competencias específicas CE1, CE2 y CE3.

En primer lugar, se trabaja la CE1 a través de la generación y selección de ideas, logrando la construcción de una narrativa visual propia basada en el imaginario del tarot.

Asimismo, se aborda la CE2 mediante la organización de las fases de trabajo, la selección de técnicas y la gestión del tiempo y los recursos disponibles.

Finalmente, la CE3 se configura como la competencia central de la SA, desarrollando el alumnado un proyecto artístico completo que incluye desde la creación de las cartas hasta el diseño de su presentación escrita y oral.

Además, se establece la relación entre las competencias clave y específicas (ver Tabla 4).

Tabla 3. Relación de los objetivos generales de etapa y competencias clave.

	CCL					CP			STEM					CD					CPSAA							CC				CE			CCEC					
	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1. 1	1. 2	2	3. 1	3. 2	4	5	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3. 1	3. 2	4. 1	4. 2
a					X																					X	X	X					X					
b	X																			X			X			X	X		X									
c					X																							X	X					X		X		
d		X	X	X																				X	X													
e	X	X	X																																			
f						X	X	X																														
g														X	X	X	X																					
h		X																X						X		X	X											
i											X		X														X	X										
j										X	X													X														
k																		X							X													
l																														X	X	X				X	X	X
m																					X																	
n																					X					X												
o													X																X	X								

Fuente: Elaboración propia a partir del RD 243/2022 y el Decreto 64/2022.

Tabla 4. Relación Competencias Clave y Competencias Específicas.

	CCL					CP			STEM					CD					CPSAA					CC				CE			CCEC			
	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	4
CE1	X										X			X	X				X		X								X				X	X
CE2									X							X					X					X	X	X						X
CE3	X															X			X		X					X		X		X				X
CE4	X	X							X						X								X			X			X				X	X
CE5		X	X											X	X							X	X									X		X

Fuente: Elaboración propia a partir del RD 243/2022 y el Decreto 64/2022.

2.3.4. Saberes básicos

Los saberes básicos quedan recogidos conforme a lo establecido en la página 298 del [RD 243/2022](#) y se establecen para la Comunidad de Madrid en las páginas 364 y 365 del [Decreto 64/2022](#) donde reciben el nombre de contenidos y se amplían pasando de dos bloques a cinco (A, B, C, D y E).

Se van a trabajar principalmente los saberes básicos B, C y D, vinculados al desarrollo de un proyecto artístico centrado en la narrativa visual y la creación de piezas gráficas.

B. Desarrollo de la creatividad: se trabaja a través del empleo de técnicas como el brainstorming, bocetos previos y búsqueda de referentes. Además, se fomenta la superación del bloqueo creativo mediante la exploración de símbolos, lenguajes visuales y fuentes de inspiración personales y culturales.

C. Gestión de proyectos artísticos: se aborda mediante la planificación y desarrollo del proyecto. El alumnado sigue una metodología proyectual: generación de ideas, selección de propuestas, planificación del trabajo, ejecución y evaluación final. También se incorporan dinámicas de trabajo cooperativo y toma de decisiones, simulando un proceso real de creación artística.

D. Del proyecto artístico a la producción y representación: se desarrolla en la materialización del proyecto, desde los bocetos iniciales hasta la creación final del proyecto. El alumnado elabora prototipos, trabaja la representación visual (ilustración, composición, simbología) y documenta el proceso creativo. Finalmente, se incluye la presentación y difusión del proyecto.

2.3.5. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación permiten valorar el grado de adquisición de las competencias específicas, quedando reflejadas en las páginas 297 y 298 del [RD 243/2022](#) y se especifican para la Comunidad de Madrid en las páginas 363 y 364 del [Decreto 64/2022](#).

En la SA, la evaluación se centrará en la coherencia del proyecto, la originalidad, la capacidad de comunicar ideas a través de la imagen y la implicación en el proceso creativo.

2.3.6. Elementos transversales

Los elementos transversales quedan recogidos en el artículo 19 de la [LOMLOE](#) y son: comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual y TIC, creatividad y espíritu científico, educación emocional y en valores y educación para la salud.

De estos seis se integran en la SA cinco de ellos a través de la interpretación crítica de imágenes, análisis de simbología y referentes, presentación del proyecto y memoria, el uso de herramientas digitales, desarrollo del proceso creativo, la expresión de la identidad personal y reflexión sobre estereotipos.

Con la finalidad de establecer una relación clara entre los distintos elementos curriculares se diseña la siguiente tabla (ver Tabla 5):

Tabla 5. *Relación de elementos curriculares de la SA.*

Objetivos de etapa	Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	CCC
b), l)	B. Desarrollo de la creatividad	CE1: Generar ideas y explorar propuestas CE3: Expresar intenciones artísticas	1.1 Generar y perfeccionar ideas 1.2 Seleccionar propuesta y justificarla 3.2 Explicar la intención expresiva del proyecto	CCL, CC, CPSAA
b), g), k)	C. Gestión de proyectos artísticos	CE2: Planificar y desarrollar proyectos	2.1 Establecer plan de trabajo (fases, tiempos, recursos) 2.2 Proponer soluciones creativas organizativas	CCL, CD, CPSAA, CC, CE
c), g), l)	D. Del proyecto artístico a la producción y representación	CE3: Desarrollar producciones artísticas	3.1 Participar en la realización del proyecto 3.3 Argumentar decisiones de ejecución 3.4 Identificar oportunidades y valorar el proyecto de forma crítica	CCL, CD, CC, CCEC

Fuente: Elaboración propia a partir del RD 243/2022 y el Decreto 64/2022.

2.4. Metodología

Según la página web del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, s. f.), el desarrollo competencial en Bachillerato parte de la continuación del proceso iniciado en la ESO, tomando como referencia el Perfil de salida del alumnado. Esta continuidad implica consolidar los aprendizajes adquiridos para poder profundizar en ellos y transferirlos a situaciones más complejas y contextualizadas. En este sentido, el aprendizaje y consecución de las competencias y objetivos al finalizar la etapa, concretadas en las competencias específicas de, en este caso, la asignatura de Proyectos Artísticos, se va a ver favorecido con la utilización de metodologías activas, dado que estas contribuyen a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Zapata Lascano et al., 2024, p. 2437).

Por ello, y con el objetivo de conocer e implementar en las situaciones de aprendizaje los elementos propios a las metodologías activas, se elabora la siguiente tabla (ver Tabla 6):

Tabla 6. *Elementos de las metodologías activas y su aplicación.*

Elemento de la metodología activa	Aplicación en las situaciones de aprendizaje
Participación activa	El alumnado se implica en tareas significativas, debates y procesos de creación que requieren su intervención constante.
Ejes principales	Las actividades se estructuran en torno al descubrimiento, la investigación de referentes y la resolución de retos creativos.
Principios clave	Se fomenta la autonomía en el proceso creativo, la reflexión sobre el trabajo realizado, la comunicación de ideas y el trabajo cooperativo.
Discente	El alumnado es protagonista del aprendizaje, tomando decisiones y construyendo su propio proyecto artístico.
Docente	El profesor guía el proceso, plantea retos, orienta el trabajo y proporciona retroalimentación continua.
Contexto	Las tareas se vinculan con la realidad del alumnado, especialmente con la cultura visual contemporánea y su entorno digital.

Fuente: Elaboración propia a partir de la página web del Ministerio de Educación y el artículo de Zapata Lascano et al. (2024).

A partir de aquí, y tras haber investigado sobre diferentes metodologías, se establece el ABC como metodología principal de la programación y el ABP como metodología para llevar a cabo cada uno de los proyectos artísticos existentes en las situaciones de aprendizaje. Esto pasa por considerar el ABC como un impulsor de la creación desde el saber hacer, ya que la creación constituye el núcleo del quehacer y del saber artístico y de la práctica del artista, donde el alumnado es capaz de explotar su creatividad con el propósito de generar un producto o dar forma física a una idea o sentimiento (Caeiro-Rodríguez, 2018, p. 160). Desde esta perspectiva, el alumnado aprende a través de la experiencia, la experimentación y la producción artística. Mientras, el ABP sirve como andamiaje de las situaciones de aprendizaje, para conectar lo académico con lo profesional, vinculando la teoría con la práctica y preparando al alumnado para enfrentar escenarios laborales complejos además de favorecer el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI (Barcia Cedeño, 2025, pp. 312, 316).

En este marco metodológico aparece el cuaderno de bitácora, un instrumento de aprendizaje que adquiere un papel transversal dentro de la programación, funcionando como herramienta de documentación, reflexión y seguimiento del proceso creativo a lo largo de todas las situaciones de aprendizaje. Su uso permite al alumnado registrar referentes visuales, experimentar con ideas, justificar decisiones y analizar la evolución de sus proyectos, favoreciendo procesos de metacognición y aprendizaje autónomo.

Para que la implementación de las situaciones de aprendizaje sea efectiva mediante las metodologías seleccionadas, se emplearán diferentes estrategias metodológicas recogidas en la siguiente tabla 7:

Tabla 7. Estrategias metodológicas y aplicación en el aula.

Estrategia metodológica	Descripción	Aplicación en el aula
Creación de espacios interactivos	Facilitar el acceso a la información y proporcionar referentes que orienten el aprendizaje.	<i>Moodboards</i> ⁴ , análisis de referentes visuales y demostraciones prácticas que sirvan de guía en las actividades.
Motivación y reflexión	Fomentar la implicación activa del alumnado promoviendo procesos de autorreflexión y metacognición.	Dinámicas de debate, preguntas guía, revisiones del proceso creativo y uso del cuaderno de bitácora para analizar decisiones.

⁴ Mapa de inspiración.

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

Seguimiento y feedback continuo	Realizar una evaluación formativa constante que permita detectar dificultades y reorientar el aprendizaje.	Tutorías breves, correcciones durante el proceso, rúbricas compartidas y retroalimentación individual y grupal.
Vinculación con el entorno	Conectar el aprendizaje con contextos reales y cercanos al alumnado para dotarlo de sentido.	Proyectos basados en problemáticas reales, referencias culturales actuales y aplicación práctica de los trabajos artísticos.
Enfoque interdisciplinar	Integrar conocimientos de diferentes disciplinas para abordar los proyectos de forma global.	Relación con materias como Fundamentos del Arte, Lengua Castellana y Literatura (narrativa), o Filosofía (interpretación simbólica).
Fomento de la autonomía	Promover que el alumnado tome decisiones, identifique problemas y desarrolle soluciones propias.	Trabajo por proyectos, tiempos de trabajo autónomo, elección de temáticas y desarrollo de propuestas personales.
Socialización de resultados	Dar visibilidad al trabajo del alumnado y generar conexión con la comunidad educativa.	Exposiciones, presentaciones finales, posibles ferias o muestras artísticas abiertas al centro o familias.

Fuente: Elaboración propia a partir del artículo de Zambrano Briones y Hernández Díaz (2022).

En el caso de la SA diseñada, estas fases se concretan en el desarrollo de un proyecto artístico consistente en la creación de una serie de 3 cartas de tarot, en la que el alumnado construye una micronarrativa visual a partir de sus propias experiencias, emociones e intereses.

La SA incorpora estrategias de aprendizaje cooperativo, alternando momentos de puesta en común y debates con trabajo individual, actividades de motivación, de desarrollo, de síntesis y de evaluación.

El aula se concibe como un espacio de creación, experimentación y diálogo, en el que el alumnado puede compartir sus producciones, recibir retroalimentación y construir aprendizajes de manera colaborativa.

El papel del docente se orienta hacia la mediación y el acompañamiento del proceso creativo, proporcionando orientaciones, planteando retos y facilitando recursos que permitan al alumnado avanzar en su aprendizaje.

Finalmente, la metodología incorpora procesos de evaluación formativa, promoviendo la autoevaluación, la coevaluación y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Por último, resulta imprescindible incorporar herramientas y medios cercanos al alumnado, como los dispositivos móviles. En esta línea, la revisión sistemática que Peña-Acuña y Alfonso Jaramillo realizan sobre el uso de Instagram y YouTube como herramientas didácticas en la educación universitaria refuerza esta idea, al señalar que estas pueden favorecer un aprendizaje más significativo, permitiendo al alumnado aprender de forma dinámica y

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato desarrollar su creatividad (2024). Si bien este análisis se sitúa en el ámbito universitario, sus conclusiones resultan transferibles a la etapa de Bachillerato, entendida como una fase preparatoria para los estudios superiores.

2.5.Organización de los espacios de aprendizaje

En la asignatura de Proyectos Artísticos, la organización de los espacios de aprendizaje resulta fundamental, ya que el proceso creativo requiere entornos que favorezcan la experimentación y la producción artística. En este sentido, el aula adquiere una doble función, por un lado, es un espacio de intercambio y reflexión sobre los contenidos y, por el otro, es un entorno de trabajo donde el alumnado desarrolla los proyectos, siendo necesario a veces salir de este, ya sea para ir a espacios más amplios como talleres que faciliten el trabajo con materiales diversos y el desarrollo de proyectos artísticos o por necesidades de movilización (visitas, excursiones, etc.).

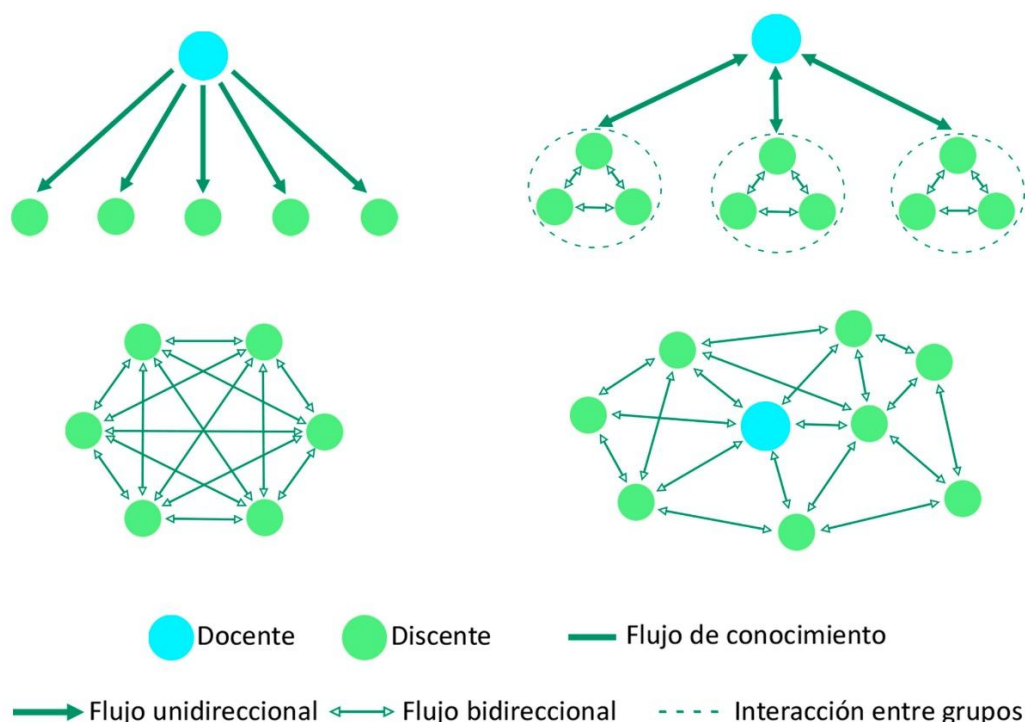
El aula ordinaria se va a configurar de diferentes formas, dependiendo de las necesidades que plantee cada SA y cada sesión. Para ello, dispone de:

- Mesas modulares que permiten tanto el trabajo individual como la organización en grupos cooperativos.
- Pizarra digital y proyector para la visualización de referentes, presentaciones y explicaciones del docente.
- Espacios amplios como talleres.

Otros espacios que se usarán tanto para la SA como para el resto de la programación son: el aula TIC, destinada al desarrollo de proyectos que requieran el uso de herramientas digitales, la biblioteca del centro, utilizada como espacio de consulta e investigación de referentes, los espacios comunes del centro como pasillos y zonas expositivas para realizar presentaciones, exposiciones y/o la difusión de proyectos.

Para trabajar mediante el ABP se necesita de una comunicación fluida entre el alumnado. Para lograrlo, el espacio irá transformándose según las necesidades de cada sesión, las formas de organizarlo será en base a lo que María Acaso llama en su libro Art Thinking (2024) arquitectura de transmisión. En la siguiente imagen podéis ver algunas propuestas (ver Figura 1).

Figura 1. Arquitectura de transmisión.



Fuente: Elaboración propia a partir de la ilustración de Clara Megías (Acaso, 2024, p. 188).

En base a la anterior imagen se van a diseñar los espacios para todas las situaciones de aprendizaje. Para la SA desarrollada se emplearán momentos con una configuración en círculo para debates y análisis crítico de imágenes, en pequeños grupos para proyectos colaborativos, con otros espacios de exposición donde el alumnado pueda presentar sus trabajos al resto del grupo, favoreciendo siempre la comunicación y la reflexión crítica.

Asimismo, el entorno doméstico se considera un espacio complementario de aprendizaje, especialmente para el desarrollo del cuaderno de bitácora y la documentación del proceso creativo, fomentando la autonomía del alumnado y la búsqueda de fuentes y apoyos externos al centro.

Esta organización espacial permite generar un entorno inclusivo, flexible y coherente con una metodología basada en proyectos, favoreciendo un aprendizaje activo, significativo y conectado con la práctica artística contemporánea.

2.6.Distribución del tiempo

La programación de la asignatura de Proyectos Artísticos para 1º de Bachillerato se ajusta al [calendario escolar](#) establecido por la Comunidad de Madrid, comprendido entre el mes de septiembre y finales de junio, lo que supone aproximadamente 38 semanas lectivas. La asignatura cuenta con una carga semanal de cuatro sesiones, lo que equivale a un total aproximado de 152 sesiones anuales. No obstante, es necesario contemplar la reducción de entre 10 y 15 sesiones debido a días festivos, actividades complementarias, salidas didácticas u otras dinámicas propias del centro educativo, quedando finalmente en torno a unas 135-140 sesiones de aula. Dentro de esta planificación, se ha incorporado una SA (SAT) de carácter transversal destinada al seguimiento del cuaderno de bitácora del alumnado, orientada a favorecer la evaluación formativa, la metacognición y la construcción progresiva de un discurso artístico propio. A partir de esta distribución temporal, se ha diseñado el siguiente cronograma (ver Tabla 8), donde se puede observar la distribución temporal de cada SA.

No obstante, aunque la distribución temporal se ha diseñado con el objetivo de estructurar de manera equilibrada y viable el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, la naturaleza práctica y procesual de la asignatura requiere una planificación flexible y abierta a posibles reajustes. El tiempo destinado a determinadas actividades podrá variar en función de la respuesta del alumnado, la complejidad de los contenidos trabajados o las necesidades surgidas durante el proceso creativo. En este sentido, se contempla la posibilidad de modificar la temporalización inicialmente prevista, ampliando, reduciendo o reorganizando determinadas fases de las situaciones de aprendizaje para favorecer un aprendizaje más significativo y adaptado a los ritmos reales del aula. Del mismo modo, podrán flexibilizarse momentos de síntesis, evaluación o entrega de proyectos cuando el desarrollo de la producción artística así lo requiera.

Para ver la distribución temporal de la asignatura se han diseñado dos tablas. La primera con un carácter sintético a fin de poder visualizar de manera clara la temporalización (ver Tabla 8) y otra ampliada con los contenidos y sesiones (ver Anexo A, Tabla 27).

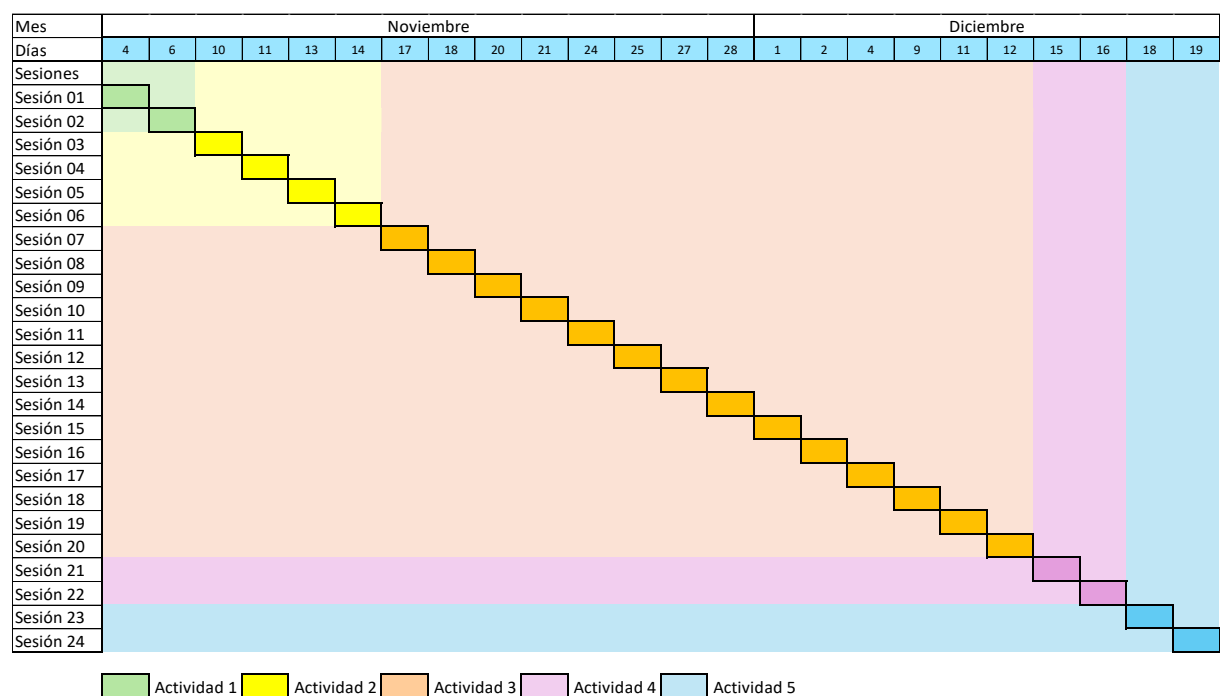
Tabla 8. Cronograma sintético de la programación anual.

Proyectos Artísticos. 1º Bachillerato																
Mes/Semana	Septiembre				Octubre					Noviembre				Diciembre		
Trimestre	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3
1º		SAT					SAT				SAT				SAT	
	SA1															
				SA2												
										SA3						
2º	Enero				Febrero				Marzo							
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4				
		SAT				SAT					SAT					
	SA4															
3º					SA5											
	Abril				Mayo				Junio							
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3					
	SAT					SAT										
3º	SA6															
					SA7											
										SA8						

Fuente: Elaboración propia.

Igualmente, se ha diseñado un cronograma (ver Tabla 9) donde se puede ver la distribución temporal de la SA3 concretando el número de días y sesiones dedicados a cada una de las cinco actividades que componen la SA, siendo las actividades 1 y 2 de iniciación y preparación, la actividad 3 de desarrollo y las actividades 4 y 5 de cierre. Tal y como se ha señalado anteriormente, esta distribución temporal se plantea de manera flexible, pudiendo ajustarse el inicio o finalización de determinadas actividades en función de las necesidades surgidas durante la práctica y del ritmo de trabajo del alumnado.

Tabla 9. Cronograma de la situación de aprendizaje 03.



Fuente: Elaboración propia.

Durante la actividad 3, se contempla además la realización de una salida a un espacio de coworking artístico con el objetivo de acercar al alumnado a entornos reales de producción y creación contemporánea, permitiéndoles conocer de primera mano dinámicas y procesos de trabajo propios del sector artístico.

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

Los recursos didácticos constituyen un elemento clave en el desarrollo de la asignatura de Proyectos Artísticos, ya que permiten materializar las ideas y facilitar el proceso creativo del alumnado. Para el desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje, y en particular de la SA3 “Oráculos contemporáneos”, se emplearán los siguientes recursos y materiales (ver Tabla 10) con el objetivo de ofrecer al alumnado múltiples vías de acceso al aprendizaje.

Tabla 10. *Recursos espaciales, materiales y humanos.*

Recursos		
Espaciales	Materiales	Humanos
Aula ordinaria, taller, biblioteca, espacios comunes del centro, aula TIC, visita a espacio de coworking artístico.	Material artístico (papel de gramaje medio y alto, cartulinas, pintura acrílica (primarios y secundarios), rotuladores, lápices, tintas, tórculos, planchas de linóleo, cucharas de metal, tijeras, cúteres, pegamento, cuaderno de bitácora, ordenadores y tablets del centro, proyector, software de edición de imagen, campus virtual del centro, recursos audiovisuales, vídeos, material elaborado por el docente, rúbricas, listas de cotejo, diana de autoevaluación, guías del cuaderno de bitácora y de la memoria.	Alumnado, docente, profesorado de apoyo y/o especializado, departamento de orientación y artistas invitados.

Fuente: Elaboración propia.

Debido a la cercanía y presencia de los dispositivos móviles en la realidad cotidiana del alumnado, se contempla su uso como recurso didáctico exclusivamente durante el desarrollo de determinadas actividades y siempre bajo la supervisión del docente.

Además, se propone conseguir que el alumnado del centro participe en una actividad artística fuera del centro (workshop artístico, exposición, visita guiada, etc.). Para elegir las actividades a las que acudir se tendrá en cuenta la propuesta pedagógica, la accesibilidad socioeconómica y universal y las fechas.

2.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad queda recogida en el artículo 25 del [RD 243/2022](#) y en el artículo 32 del [Decreto 64/2022](#) para la Comunidad de Madrid, garantizando que todo el alumnado pueda alcanzar los objetivos de la etapa y desarrollar las competencias correspondientes a través de una atención especializada regida por los principios de normalización e inclusión.

En este contexto, teniendo en cuenta la legislación y utilizando el artículo de Carmen Alba Pastor (2019), se realiza la siguiente tabla (ver Tabla 11) con medidas metodológicas y organizativas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

Tabla 11. DUA en la asignatura de Proyectos Artísticos.

Medidas generales DUA	Aplicación concreta en el aula
Múltiples formas de implicación	
Conexión con intereses	De forma sistemática, al inicio de cada situación de aprendizaje, se conectan los proyectos con referentes de la cultura visual contemporánea cercanos al alumnado. En el caso del alumno con TEA, se prioriza la identificación de intereses específicos para facilitar su implicación. Para la alumna repetidora, se orienta esta conexión hacia la construcción de una identidad artística propia, reforzando su motivación.
Opciones de elección	En todas las situaciones de aprendizaje se ofrecen opciones en cuanto a temática, enfoque y nivel de complejidad. El alumno con TEA accede a elecciones acotadas y guiadas para evitar la sobrecarga cognitiva, mientras que la alumna repetidora dispone de mayor apertura para profundizar y asumir retos más complejos.
Clima de apoyo y pertenencia	Durante todo el curso se promueven dinámicas de trabajo cooperativo y tutoría entre iguales. El alumno con TEA contará con apoyos dentro del grupo para facilitar la comprensión de tareas y la integración social. La alumna repetidora podrá asumir roles activos dentro del grupo, favoreciendo su implicación y autoestima académica.
Múltiples formas de representación	
Variedad de formatos	Los contenidos se presentan de manera habitual mediante recursos visuales, audiovisuales y explicaciones orales. Para el alumno con TEA, se priorizan materiales visuales estructurados que reduzcan la ambigüedad. Para la alumna repetidora, se incorporan materiales de ampliación que permitan profundizar en los contenidos.
Clarificación del lenguaje	A lo largo de todas las situaciones de aprendizaje, los conceptos se explican mediante ejemplos visuales, esquemas y glosarios accesibles. En el caso del alumno con TEA, se refuerza la comprensión mediante apoyos visuales claros y secuenciados. La alumna repetidora trabajará la incorporación progresiva del vocabulario específico en sus producciones.
Múltiples formas de acción y expresión	
Apoyo a funciones ejecutivas	Medida continua a lo largo de todo el curso, especialmente relevante para el alumno con TEA. Se proporcionan guías paso a paso, listas de cotejo, temporalización de tareas y estructuración de las fases del proyecto. Estas herramientas se refuerzan en las sesiones de seguimiento del cuaderno de bitácora.
Andamiaje del proceso	En todas las situaciones de aprendizaje se establecen fases claras (inicio, preparación, producción y evaluación) con revisiones periódicas. El alumno con TEA recibe indicaciones concretas en cada fase,

	mientras que la alumna repetidora recibe feedback orientado a mejorar la profundidad conceptual y la toma de decisiones.
Flexibilidad en la expresión	A lo largo del curso se permite que el alumnado exprese sus aprendizajes mediante distintos formatos (visual, oral, digital). El alumno con TEA podrá apoyarse en formatos más estructurados, mientras que la alumna repetidora podrá explorar soluciones más complejas y personales.
Seguimiento individualizado	Se realiza de forma continua, especialmente en las sesiones mensuales de la SA transversal. En estas sesiones se revisa el progreso, se ajustan las estrategias y se proporciona feedback individual tanto al alumno con TEA (organización y planificación) como a la alumna repetidora (profundización y motivación).

Fuente: Elaboración propia a partir del RD 243/2022, el Decreto 64/2022 y el artículo de Alba Pastor (2019).

Tal como se mencionaba en el contexto, en el grupo hay un chico con TEA y una alumna repetidora. Por tanto, se realiza un informe individualizado para cada uno, con la descripción, necesidades y respuesta educativa (ver Tablas 12, 13, 14 y 15).

Tabla 12. Informe individualizado para la respuesta educativa del alumno.

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA RESPUESTA EDUCATIVA DEL ALUMNO	
Nombre y apellidos:	
Etapas/Nivel: 1º Bachillerato	Tutor/a:
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO	
El alumno muestra interés por las actividades relacionadas con la creación visual y responde de manera positiva cuando las tareas presentan una estructura clara y objetivos concretos. Puede experimentar dificultades en la organización y planificación de proyectos largos, lo que en ocasiones genera inseguridad o frustración. Su autoconcepto mejora cuando comprende las fases de trabajo y dispone de apoyos visuales y temporales que le permiten anticipar el proceso.	
APRENDIZAJE	
¿Qué sabe?: Presenta un nivel competencial acorde a la etapa educativa y demuestra interés por los contenidos visuales y prácticos. Comprende mejor los conceptos cuando se ejemplifican mediante referentes visuales y secuencias claras de trabajo.	
¿Cómo aprende?: Aprende de forma más eficaz mediante explicaciones estructuradas, apoyos visuales, ejemplos prácticos y tareas secuenciadas. Necesita organización temporal clara, instrucciones concretas y seguimiento periódico para gestionar adecuadamente las distintas fases de las actividades.	
PARTICIPACIÓN	
En las actividades dentro del grupo: Participa de forma adecuada cuando las funciones están claramente definidas. Se beneficia de grupos reducidos y de dinámicas cooperativas estructuradas que favorezcan la anticipación y la comprensión de las tareas.	
En las actividades en el centro: Participa con normalidad en actividades relacionadas con intereses artísticos y visuales, especialmente cuando conoce previamente la organización y desarrollo de la actividad.	
En las actividades fuera del centro:	

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de
Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

Participa de manera adecuada siempre que exista una planificación previa clara, información anticipada y acompañamiento organizativo durante la actividad.
PRESENCIA O ACCESO
Asiste regularmente a clase y no presenta barreras físicas de acceso. Requiere medidas organizativas y metodológicas relacionadas con la estructuración de tareas, gestión del tiempo, anticipación de actividades y seguimiento individualizado para favorecer su autonomía y participación en el aula.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. *Necesidades del alumno y respuesta educativa.*

NECESIDADES DEL ALUMNO	RESPUESTA EDUCATIVA
Dificultades en la planificación y organización de tareas largas.	Uso de guías paso a paso, listas de cotejo, cronogramas visuales y división de proyectos en fases cortas y secuenciadas
Necesidad de estructuración temporal y anticipación.	Explicación previa de actividades, temporalización visible en el aula y recordatorios periódicos sobre objetivos y entregas.
Dificultades en la gestión autónoma del trabajo.	Seguimiento individualizado durante las sesiones de trabajo y revisión periódica del cuaderno de bitácora.
Necesidad de instrucciones claras y concretas.	Utilización de explicaciones breves, apoyos visuales, ejemplos prácticos y reformulación de consignas cuando sea necesario.
Frustración ante tareas abiertas o ambiguas.	Ofrecer opciones acotadas y modelos de referencia que faciliten la toma de decisiones durante el proceso creativo.
Necesidad de apoyo en dinámicas grupales.	Organización de grupos cooperativos estructurados con roles definidos y tutoría entre iguales.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Informe individualizado para la respuesta educativa de la alumna.

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA RESPUESTA EDUCATIVA DE LA ALUMNA	
Nombre y apellidos:	
Etapa/Nivel: 1º Bachillerato	Tutor/a:
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMA	
La alumna muestra conocimientos previos sobre la dinámica de trabajo de la etapa, aunque puede presentar cierta desmotivación derivada de la repetición del curso. En ocasiones manifiesta inseguridad respecto a sus capacidades académicas, especialmente en tareas complejas o de larga duración. Sin embargo, responde positivamente cuando las actividades permiten desarrollar propuestas personales y creativas vinculadas a sus intereses.	
APRENDIZAJE	
¿Qué sabe?: Dispone de conocimientos previos relacionados con contenidos y dinámicas de trabajo propias de 1º de Bachillerato. Presenta mayor familiaridad con ciertos procedimientos artísticos y organizativos.	
¿Cómo aprende?: Aprende mejor mediante metodologías activas y proyectos que favorezcan la autonomía, la toma de decisiones y la conexión con intereses personales. Requiere refuerzo positivo y seguimiento continuado para mantener la motivación y la constancia en el trabajo.	
PARTICIPACIÓN	
En las actividades dentro del grupo: Participa adecuadamente en trabajos cooperativos y puede asumir roles de apoyo o liderazgo cuando se siente segura dentro del grupo.	
En las actividades en el centro: Participa de manera positiva en actividades relacionadas con la creación artística.	
En las actividades fuera del centro: Muestra participación e interés en actividades culturales y artísticas vinculadas a intereses personales.	
PRESENCIA O ACCESO	
Asiste con normalidad a clase y no presenta barreras físicas de acceso. Requiere medidas orientadas al refuerzo motivacional, al acompañamiento emocional y al seguimiento personalizado para favorecer la confianza en sus capacidades y la continuidad en el proceso de aprendizaje.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. Necesidades de la alumna y respuesta educativa.

NECESIDADES DE LA ALUMNA	RESPUESTA EDUCATIVA
Refuerzo de la motivación y autoestima académica.	Propuestas vinculadas a intereses personales y refuerzo positivo del progreso y la evolución del trabajo.
Riesgo de desmotivación ante tareas repetitivas o poco significativas.	Diseño de actividades abiertas y creativas que permitan desarrollar una identidad artística propia y mayor autonomía.

Seguimiento continuado para mantener la constancia.	Tutorías y revisiones periódicas del proceso de trabajo y del cuaderno de bitácora.
Diferencias en el ritmo de trabajo y profundización conceptual.	Propuesta de actividades de ampliación y retos creativos ajustados a sus capacidades e intereses.
Recuperar la confianza en sus capacidades académicas.	Uso de evaluación formativa y feedback continuo centrado en la mejora del proceso creativo y no únicamente en el resultado final.
Sentirse integrada y valorada dentro del grupo.	Participación en dinámicas cooperativas donde pueda asumir roles activos y de apoyo al resto del alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

2.9.Evaluación

La evaluación se concibe como un proceso continuo, orientado a valorar tanto los resultados como el proceso del alumnado y la calificación se obtiene a partir de los criterios de evaluación y de calificación con la aplicación de los distintos instrumentos de evaluación de las situaciones de aprendizaje. Para ello, se han diseñado los criterios de calificación y los instrumentos de evaluación de la asignatura según los criterios de evaluación establecidos en el currículo (ver Anexo B, Tablas 28 y 29). Con el objetivo de ejemplificar su aplicación real, se han diseñado los siguientes instrumentos de evaluación de la SA3 (ver Anexo C, Tablas 30, 31, 32, 33 y Figura 2):

- Rúbrica del proyecto artístico.
- Rúbrica del cuaderno de bitácora.
- Rúbrica de la memoria y de la presentación oral.
- Diana de autoevaluación del proyecto artístico.
- Lista de cotejo para la observación directa del docente.

Según el momento en el que se encuentre la situación de aprendizaje, la evaluación será inicial, continua o final. Al comienzo es importante activar conocimientos previos y ver de dónde parte el alumnado, por lo que se establecen dinámicas de debate con herramientas digitales como [Mentimeter](#) o [PureRef](#) para generar diferentes *moodboards* visuales que ayuden en el proceso de introducción de los conocimientos nuevos. El docente realizará anotaciones del proceso de trabajo en un diario como parte de registro que, junto con el cuaderno de bitácora, servirá tanto para la evaluación formativa como sumativa. Dicho cuaderno servirá también como instrumento para la autoevaluación. Al cierre de la SA, se realizarán presentaciones orales, un debate para la coevaluación y una diana de

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

autoevaluación para el alumnado donde podrán realizar una reflexión crítica que impulse un proceso de metacognición.

Junto a la calificación final, se harán tutorizaciones individuales con el objetivo de generar una proalimentación. El debate también servirá para encontrar fortalezas y debilidades de la SA y poder corregir y mejorar las siguientes situaciones de aprendizaje. Las rúbricas tendrán la función de evaluación final y de andamiaje al ser facilitada al comienzo de la SA, de forma que el alumnado pueda conocer que se le pide y en qué grado de dificultad.

Cabe indicar que, aunque durante el desarrollo de la SA se trabajan de manera transversal aspectos vinculados a las competencias específicas CE4 y CE5, la evaluación se centra en las competencias específicas CE1, CE2 y CE3.

A continuación, se muestra la tabla con la evaluación de la SA3 (ver Tabla 16):

Tabla 16. *Evaluación de la SA3.*

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ACTIVIDADES APRENDIZAJE (formativo)	ACTIVIDADES Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN (sumativo)	INSTRUMENTOS	Valor en la SA
1.1	Actividad 1: Motivación Análisis de imágenes Debate grupal Escucha activa y reformulación de ideas	Participación en debate y registro de ideas previas Intervenciones orales	Observación directa Registro en diario Retroalimentación docente	Formativa (0%)
1.1 1.2 2.1 2.2	Actividad 2: Planificación <i>Moodboard</i> y bocetos Selección y justificación de la propuesta Organización de fases, recursos y temporalización Investigación de referentes visuales y documentación Desarrollo del cuaderno de bitácora	Revisión del cuaderno de bitácora Entrega de la propuesta de proyecto	Rúbrica de cuaderno de bitácora Lista de cotejo Rúbrica del proyecto artístico	Sumativa (40%)
2.2 3.1 3.3	Actividad 3: Desarrollo Resolución de problemas técnicos y visuales Producción artística Justificación de decisiones técnicas y compositivas Registro del proceso creativo	Seguimiento del proceso creativo Realización del proyecto artístico Actualización del cuaderno de bitácora	Observación directa Rúbrica de proyecto artístico Rúbrica del cuaderno de bitácora	Sumativa (30%)

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

3.2	Actividad 4: Síntesis Redacción de la memoria Preparación de la documentación y presentación	Entrega de la memoria Entrega de la presentación	Rúbrica de memoria Lista de cotejo	Sumativa (10%)
1.1 3.4	Actividad 5: Evaluación Reflexión crítica sobre el aprendizaje y aplicación futura Presentación oral Debate final	Participación en debate final Exposición oral	Diana de autoevaluación Rúbrica de exposición Rúbrica del proyecto artístico Cuaderno de bitácora	Sumativa (20%)

Fuente: Elaboración propia.

2.10. Situación de aprendizaje

La programación didáctica se distribuye en los tres trimestres que comprende un curso escolar. Debido a la naturaleza de la asignatura Proyectos Artísticos, las situaciones de aprendizaje se han diseñado teniendo en cuenta el tiempo necesario para la introducción, planificación y producción de contenido artístico. Del mismo modo, entendido el aprendizaje significativo como aquel que conecta con la realidad del alumnado, las situaciones de aprendizaje se han organizado de forma que mantengan una conexión entre ellas.

Por tanto, se escoge la SA3, que tiene lugar al final del primer trimestre y donde se aplican parte de los contenidos trabajados en la SA1 con las narrativas visuales y en la SA2 con la iniciación a fases de producción artística mediante la estampación de forma que la SA3 concentra estos en la realización de un proyecto artístico. A continuación, en la Tabla 17 se detalla la SA3.

Tabla 17. Situación de aprendizaje 3.

SA Nº	TEMPORALIZACIÓN	CURSO	GRUPO	ÁREAS RELACIONADAS
3	1º Trimestre	1º Bachillerato	D	Fundamentos del Arte. Cultura Audiovisual
TÍTULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE				
Oráculos contemporáneos: diseño de cartas del tarot como sistema narrativo. La presente situación de aprendizaje responde a la necesidad de poner en práctica lo trabajado durante la SA1 y la SA2 integrando los aprendizajes sobre narrativas visuales y técnicas para el proceso y la producción artística en un proyecto artístico. El alumnado desarrollará un mini tarot, entendido como un sistema de micronarrativas visuales basado en la creación de una serie de 3 cartas interrelacionadas. La propuesta se desarrolla mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), permitiendo al alumnado idear, planificar y materializar un producto artístico completo, fomentando la autonomía, la creatividad, la reflexión crítica y la capacidad de comunicar visualmente. Se prioriza la construcción de un universo simbólico propio, donde la técnica se subordina a la intención narrativa.				

Objetivos didácticos:					
1. Diseñar una serie de cartas (3) como sistema narrativo visual a partir de la exploración de la identidad, la simbología y la cultura visual. 2. Planificar y desarrollar un proyecto artístico, organizando fases, recursos y tiempos de trabajo, aplicando el saber hacer en la toma de decisiones durante el proceso creativo. 3. Comunicar una micronarrativa visual mediante la producción y presentación del proyecto, argumentando las decisiones adoptadas y reflexionando críticamente sobre el resultado final.					
CONCRECIÓN CURRICULAR					
CC	CE	SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS
CCL, CPSAA, CCEC	CE1	B	1.1 Generar y perfeccionar ideas 1.2 Seleccionar propuesta y justificarla	Análisis de referentes visuales Debate sobre narrativa <i>Moodboard</i> cuaderno de bitácora Definición del sistema narrativo	Observación directa Registro en diario Retroalimentación docente
CD, CPSAA, CE	CE2	C	2.1 Establecer plan de trabajo (fases, tiempos, recursos) 2.2 Proponer soluciones creativas y organizativas	Planificación del proyecto Organización de fases Desarrollo del cuaderno de bitácora Propuesta de proyecto	Rúbrica de cuaderno de bitácora Lista de cotejo Rúbrica del proyecto artístico
CCL, CD, CPSAA, CE, CCEC	CE3	D	3.1 Participar en la realización del proyecto 3.2 Explicar la intención expresiva del proyecto 3.3 Argumentar decisiones de ejecución 3.4 Identificar oportunidades y valorar el proyecto de forma crítica	Producción del mini tarot Diseño de packaging Elaboración de memoria Presentación oral Autoevaluación y coevaluación	Rúbrica del proyecto artístico Rúbrica de memoria y presentación oral Diana de autoevaluación
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA					
DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA		METODOLOGÍA	ORG. SOCIAL + TEMP	RECURSOS	MEDIDAS DE RESPUESTA
Actividad 1. Motivación	Presentación del proyecto. Análisis de cartas de tarot y referentes de la cultura visual contemporánea. Debate sobre simbología, narrativa	ABP Cognición situada Transformación del espacio	Gran grupo 2 sesiones	Proyector, presentación visual de la SA y Mentimeter, software de visualización, cuaderno de bitácora con sus	Apoyos visuales estructurados Preguntas guiadas Anticipación de la actividad (TEA)

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de
Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

	visual y diferencia entre ver y leer imágenes.	Aprendizaje cooperativo		guías y rúbricas del proyecto artístico y del cuaderno de bitácora.	Participación activa en debate (repetidora)
Actividad 2. Planificación	Creación de <i>moodboard</i> , brainstorming y bocetos. Definición del sistema narrativo (tema estructurador). Planificación del proyecto (serie de 3 cartas), técnica y recursos.	ABP Cognición situada Transformación del espacio Aprendizaje Autónomo	Individual + pequeños grupos flexibles 4 sesiones	Material gráfico, herramientas digitales, biblioteca, cuaderno de bitácora, rúbrica y lista de cotejo del proyecto artístico y rúbrica del cuaderno de bitácora, lista de cotejo para observación directa y plantilla de <i>moodboard</i> .	Listas de cotejo y guías paso a paso (TEA) Opciones acotadas para toma de decisiones Ampliación conceptual (repetidora) Tutorización individual
Actividad 3. Desarrollo + ejercicios	Producción de la serie de cartas (carta principal + desarrollo del resto). Aplicación de técnicas gráficas (prioridad técnicas secas). Cohesión visual del conjunto y diseño del packaging.	ABC + ABP Aprendizaje autónomo	Individual 14 sesiones	Material de artístico, taller, aula TIC, biblioteca, referencias visuales, salida del centro, rúbrica y lista de cotejo del proyecto artístico, rúbrica del cuaderno de bitácora y lista de cotejo para observación directa.	Secuenciación del proceso en fases Seguimiento individualizado Adaptación del ritmo de trabajo Refuerzo positivo (repetidora)
Actividad 4. Síntesis	Elaboración de la memoria del proyecto y preparación de la presentación oral.	ABP Aprendizaje autónomo	Individual + gran grupo 2 sesiones	Rúbrica de memoria y presentación oral, listas de cotejo para observación directa y para realizar el proyecto, guía para la memoria y aula TIC.	Modelos de referencia Estructuración guiada del discurso (TEA) Apoyo en la organización de ideas
Actividad 5. Evaluación + reflexión	Presentación oral de proyectos, coevaluación y evaluación final mediante rúbrica. Reflexión individual y grupal	ABP Cognición situada Aprendizaje cooperativo Metacognición	Gran grupo 2 sesiones	Rúbricas, exposiciones, cuaderno de bitácora y diana de autoevaluación.	Flexibilidad en la expresión (oral/visual) Apoyo estructural en la exposición (TEA) Refuerzo de la participación (repetidora) Preguntas guía para estructurar la reflexión

Fuente: Elaboración propia.

Atendiendo a la secuenciación didáctica se constata como se ha organizado en fases coherentes con el ABP, garantizando una progresión desde la activación de conocimientos

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato previos hasta la producción, reflexión y comunicación del aprendizaje, con una atención continua a la heterogeneidad del alumnado.

Con el objetivo de lograr una mayor concreción, se presenta cada actividad de manera detallada en las siguientes Tablas (ver Tablas 18, 19, 20, 21 y 22).

Tabla 18. Actividad 1. SA3.

Sesiones 01-02 / Actividad 1: Leer imágenes: el tarot como narrativa			
Tipología: Detección de conocimientos previos + motivación			
Objetivos didácticos	1. Analizar imágenes del tarot identificando elementos simbólicos y narrativos. 2. Interpretar críticamente referentes visuales relacionándolos con la cultura visual contemporánea.		
Tiempo	Espacio	Agrupamientos	Recursos
2 sesiones	Aula ordinaria	Gran grupo	Proyector, presentación visual de la SA (ver Anexo D, Figura 3) y Mentimeter, software de visualización, cuaderno de bitácora con sus guías (ver Anexo D, Figura 6 y Tabla 35) y rúbricas del proyecto artístico y del cuaderno de bitácora (ver Anexo C, Tablas 30 y 31).
Descripción de la actividad			Competencias clave
Se introduce el proyecto mediante el análisis de cartas de tarot y referentes de la cultura visual contemporánea. El alumnado participa en un debate guiado sobre simbología, narrativa visual y diferencia entre ver y leer imágenes, identificando recursos visuales y estructuras narrativas presentes en distintos referentes.			CCL, CPSAA, CCEC
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa		Momento: Inicial
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación: Registro en diario con los resultados del Mentimeter (ver Anexo D, Figura 4).			
CE	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE1	Cultura visual	1.1	Identifica elementos simbólicos y narrativos en distintos referentes visuales.
Contenidos transversales		Comunicación audiovisual, pensamiento crítico	
Atención a la diversidad			
Uso de apoyos visuales estructurados, preguntas guiadas y anticipación de la actividad para facilitar la comprensión y participación del alumno con TEA. Incentivar de forma activa la participación de la alumna repetidora en el debate y análisis visual para reforzar la motivación y la confianza en sus aportaciones.			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Actividad 2. SA3.

Sesiones 03-06 / Actividad 2: Construir el universo simbólico			
Tipología: Planificación			
Objetivos didácticos	1. Generar y seleccionar ideas visuales mediante <i>moodboards</i> y bocetos. 2. Definir un sistema narrativo visual coherente. 3. Planificar un proyecto artístico organizando fases, técnica y recursos.		
Tiempo	Espacio	Agrupamientos	Recursos
4 sesiones	Aula ordinaria + Aula TIC	Individual + pequeños grupos flexibles	Material gráfico, herramientas digitales, biblioteca, cuaderno de bitácora, rúbrica y lista de cotejo del proyecto artístico y rúbrica del cuaderno de bitácora, lista de cotejo para observación directa y plantilla de <i>moodboard</i> (ver Anexo D, Tabla 34).
Descripción de la actividad			Competencias clave
El alumnado desarrolla <i>moodboards</i> , brainstorming visual y bocetos para definir el universo simbólico y la narrativa del mini tarot. Posteriormente, planifica el proyecto artístico estableciendo la estructura de la serie (3 cartas), la técnica seleccionada, los recursos necesarios y la temporalización del trabajo.			CPSAA, CE, CCEC, CD
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Análisis de producciones		Momento: Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación) y alumnado (autoevaluación)		
Instrumento de evaluación: Rúbrica del proyecto artístico y del cuaderno de bitácora (ver Anexo C, Tablas 30 y 31) y listas de cotejo para la realización del proyecto artístico y para observación directa (ver Anexo D, Tabla 36 y Anexo C, Tabla 33).			
CE	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE1 CE2	Creatividad Gestión del proyecto	1.1 y 1.2 2.1 y 2.2	Genera y selecciona ideas coherentes con la narrativa planteada. Planifica fases, recursos y organización del proyecto artístico.
Contenidos transversales		Creatividad, competencia digital y autonomía	
Atención a la diversidad			
Uso de lista de cotejo, guías paso a paso y opciones acotadas para facilitar la toma de decisiones del alumno con TEA. La alumna repetidora dispone de posibilidades de ampliación conceptual y mayor libertad para profundizar en el desarrollo simbólico y narrativo del proyecto.			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20. Actividad 3. SA3.

Sesiones 07-20 / Actividad 3: Producción del mini tarot			
Tipología: Desarrollo del proyecto			
Objetivos didácticos	1. Desarrollar una serie de cartas mediante técnicas gráficas coherentes con la narrativa planteada. 2. Aplicar soluciones técnicas y compositivas durante el proceso creativo. 3. Construir una micronarrativa visual coherente mediante la producción artística.		
Tiempo	Espacio	Agrupamientos	Recursos
14 sesiones	Aula ordinaria, taller y Aula TIC	Individual + pequeños grupos flexibles	Material artístico, taller, aula TIC, biblioteca, referencias visuales, salida del centro, rúbrica y lista de cotejo del proyecto artístico, rúbrica del cuaderno de bitácora y lista de cotejo para observación directa.
Descripción de la actividad			Competencias clave
El alumnado desarrolla la producción de la serie de cartas del mini tarot (3 cartas), priorizando técnicas secas por su viabilidad temporal y capacidad de experimentación. Se trabaja la coherencia estética y narrativa del conjunto, así como el diseño del packaging y el registro del proceso creativo mediante el cuaderno de bitácora. Se concreta una salida fuera del centro como apoyo didáctico.			CPSAA, CE, CCEC, CD
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa y análisis de producciones	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación) y alumnado (autoevaluación)		
Instrumento de evaluación: Rúbrica del proyecto artístico y del cuaderno de bitácora (ver Anexo C, Tablas 30 y 31) y listas de cotejo para la realización del proyecto artístico y para observación directa (ver Anexo D, Tabla 36 y Anexo C, Tabla 33).			
CE	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE2 CE3	Gestión del proceso Producción artística	2.2 3.1 y 3.3	Resuelve problemas técnicos y organizativos durante el proceso creativo. Desarrolla una serie coherente argumentando decisiones técnicas y visuales
Contenidos transversales		Creatividad, competencia digital y autonomía	
Atención a la diversidad			
Secuenciación del proceso en fases cortas, seguimiento individualizado y adaptación del ritmo de trabajo para el alumno con TEA. La alumna repetidora recibe refuerzo positivo y orientaciones para profundizar en la coherencia conceptual y narrativa del proyecto. Guía para la salida fuera del centro.			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21. Actividad 4. SA3.

Sesiones 21-22 / Actividad 4: Construir el discurso: memoria y presentación			
Tipología: Síntesis			
Objetivos didácticos	1. Elaborar una memoria del proyecto reflexionando sobre el proceso creativo. 2. Preparar la comunicación visual y oral del proyecto artístico.		
Tiempo	Espacio	Agrupamientos	Recursos
2 sesiones	Aula ordinaria y Aula TIC	Individual + gran grupo	Rúbrica de memoria y presentación oral, listas de cotejo para observación directa y para realizar el proyecto, guía para la memoria y aula TIC.
Descripción de la actividad			Competencias clave
El alumnado redacta la memoria del proyecto explicando las fases de trabajo, las decisiones narrativas y visuales adoptadas y la evolución del proceso creativo. Paralelamente, prepara la presentación oral del proyecto estructurando el discurso visual y conceptual del mini tarot.			CCL, CPSAA, CCEC
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Análisis de producciones	Momento:	Final
Agente:	Docente (heteroevaluación) y alumnado (autoevaluación)		
Instrumento de evaluación: Rúbricas del proyecto artístico, del cuaderno de bitácora, de la memoria y la presentación oral (ver Anexo C, Tablas 30, 31 y 32), listas de cotejo para la observación directa y para la realización del proyecto artístico (ver Anexo C, Tabla 33 y Anexo D, Tabla 36).			
CE	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE3	Reflexión y comunicación	3.2	Explica y reflexiona sobre el proceso y la intención del proyecto
Contenidos transversales		Pensamiento crítico, metacognición y comunicación oral	
Atención a la diversidad			
Uso de modelos de referencia y estructuración guiada del discurso para facilitar la organización de ideas y la comunicación del proyecto.			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22. Actividad 5. SA3.

Sesiones 23-24 / Actividad 5: Compartir, evaluar y reflexionar sobre el proyecto			
Tipología: Evaluación y reflexión			
Objetivos didácticos	1. Comunicar el proyecto artístico argumentando decisiones visuales y narrativas. 2. Evaluar críticamente el resultado final y el proceso creativo desarrollado. 3. Reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos y su aplicación futura en proyectos artísticos.		
Tiempo	Espacio	Agrupamientos	Recursos
2 sesiones	Aula ordinaria	Gran grupo	Rúbricas, exposiciones, cuaderno de bitácora y diana de autoevaluación.
Descripción de la actividad			Competencias clave
El alumnado presenta oralmente su mini tarot explicando el sistema narrativo desarrollado y las decisiones técnicas y visuales adoptadas. Posteriormente, se realiza una coevaluación mediante debate con ayuda de una guía (ver Anexo D, Tabla 38), una autoevaluación mediante una diana y pequeñas tutorizaciones con la calificación final y una retroalimentación prospectiva.			CCL, CPSAA, CCEC
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Presentación oral, coevaluación guiada y autoevaluación.	Momento:	Final
Agente:	Docente (heteroevaluación) y alumnado (autoevaluación)		
Instrumento de evaluación: Rúbricas del proyecto artístico, del cuaderno de bitácora, de la memoria y presentación oral y diana de autoevaluación (ver Anexo C, Tablas 30, 31 y 32 y Figura 2).			
CE	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE1 CE3	Reflexión y comunicación	1.1 3.4	Comunica ideas y conceptos visuales de forma coherente Evalúa críticamente el proceso y el resultado del proyecto artístico
Contenidos transversales		Expresión oral, pensamiento crítico y metacognición	
Atención a la diversidad			
Flexibilidad en la expresión (oral, escrita o visual), apoyos estructurales durante la exposición y preguntas guía para facilitar la reflexión y la autoevaluación del alumnado.			

Fuente: Elaboración propia.

2.11. Evaluación de la programación didáctica

La evaluación de la programación didáctica es un proceso fundamental para valorar su viabilidad, adecuación y eficacia. En este sentido, se establecen tres momentos clave para su aplicación: antes, durante y después del curso escolar.

De forma previa sirve para conocer el grado de consecución de los objetivos planteados y la viabilidad que tiene su aplicación real. Durante el curso escolar resulta imprescindible extraer la mayor cantidad de información de tal forma que permita generar una reflexión sobre la práctica docente, la respuesta del alumnado, la funcionalidad de las metodologías empleadas y la adecuación de las medidas de atención a la diversidad implementadas con el objetivo de ir adaptando y mejorando la propuesta al contexto real del centro y del alumnado.

Para ello, se plantean diferentes herramientas de evaluación que permitan revisar de manera crítica el diseño de la programación y de las situaciones de aprendizaje, detectar posibles dificultades y establecer propuestas de mejora orientadas a cursos posteriores.

En primer lugar, se incorpora una matriz DAFO (ver Tabla 23) con el objetivo de evaluar y analizar los factores internos (debilidades y fortalezas) y los factores externos (amenazas y oportunidades) de la programación didáctica.

Tabla 23. *Análisis DAFO de la programación didáctica.*

Factores internos	Factores externos
Debilidades	Amenazas
La metodología ABP requiere una elevada planificación y seguimiento continuo del proceso. La producción artística necesita una gestión temporal flexible que puede dificultar la secuenciación prevista. La evaluación del proceso creativo exige una observación constante y una gran implicación docente. Algunas actividades requieren competencias digitales y organizativas que pueden necesitar apoyo adicional.	Posible resistencia inicial del alumnado a metodologías abiertas y centradas en la autonomía. Limitaciones de tiempo no lectivo, recursos o disponibilidad de espacios específicos como taller o aula TIC. Diferentes ritmos de trabajo y niveles previos del alumnado pueden afectar al desarrollo equilibrado de las actividades. Posibles dificultades institucionales para mantener metodologías activas de manera continuada.
Fortalezas	Oportunidades
Uso de metodologías activas basadas en ABP, aprendizaje cooperativo y cognición situada. Desarrollo de proyectos artísticos significativos vinculados a contextos reales. Inclusión de una SA transversal que conecta de forma explícita con el resto de la programación, favoreciendo un aprendizaje continuo y formativo. Inclusión de medidas de atención a la diversidad y estrategias DUA.	Posibilidad de implementar una evaluación competencial real y contextualizada. Integración de herramientas digitales y recursos visuales contemporáneos en el aula. Adaptabilidad de la programación a diferentes contextos, proyectos y disciplinas artísticas. Potencial para fomentar autonomía, pensamiento crítico y comunicación visual en el alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

Tras la realización del análisis DAFO se puede observar que, aunque la programación presenta aspectos innovadores como el uso de metodologías activas, el DUA o la consonancia con los

principios pedagógicos de la LOMLOE, su viabilidad real se ve condicionada por una gestión docente capaz de manejar la alta exigencia de seguimiento individualizado con la flexibilidad que demandan las actividades y los ritmos de aprendizaje del alumnado.

Por otro lado, la naturaleza de la propuesta, basada en la alfabetización visual permite moverse en diferentes contextos y disciplinas y vincular los contenidos con los intereses propios del alumnado como el uso de la tecnología o una cultura visual más cercana.

Sin embargo, el éxito de la implementación también depende de la capacidad para afrontar ciertas amenazas externas. Entre ellas, destaca la posible pérdida de motivación inicial del alumnado ante propuestas con un carácter más abierto y reflexivo, así como las limitaciones logísticas de los centros como la disponibilidad de recursos y espacios específicos como el taller o el aula TIC y la necesidad de disponer de tiempo no lectivo suficiente para la preparación de materiales, la planificación de actividades y el seguimiento individualizado del alumnado. En este sentido, la heterogeneidad en los niveles de conocimientos previos del grupo supone trabajar y revisar constantemente los apoyos necesarios y las medidas de inclusión previstas para garantizar una implementación de la programación basada en la inclusión, equidad y personalización, tal como indica la LOMLOE.

Posteriormente, se incluye un cuestionario de autoevaluación docente (ver Tabla 24) con el fin de recoger información sobre el funcionamiento de las metodologías, la organización de las actividades, la atención a la diversidad, el clima de aula y el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado.

Tabla 24. *Cuestionario de autoevaluación para la labor docente.*

Indicadores y subindicadores	Sí/No/A veces	Propuestas de mejora
Planificación y organización		
La secuenciación de las actividades ha sido adecuada al tiempo disponible.		
Los objetivos didácticos han estado alineados con las actividades propuestas.		
Los recursos y materiales utilizados han sido adecuados para el desarrollo de la SA.		
Metodología y actividades en el aula		

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de
Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

Las metodologías activas utilizadas han favorecido la participación del alumnado.		
Las actividades planteadas han contribuido al desarrollo de las competencias específicas.		
Se han generado situaciones que favorecen la creatividad, la reflexión y la autonomía.		
Atención a la diversidad		
Las medidas de apoyo han facilitado la participación del alumnado con necesidades específicas.		
Las actividades han permitido diferentes ritmos y formas de aprendizaje.		
Se han utilizado apoyos visuales, guías o estructuras cuando ha sido necesario.		
Evaluación y seguimiento		
Los instrumentos de evaluación han permitido valorar el proceso y el resultado del aprendizaje.		
La evaluación formativa ha ayudado al alumnado a mejorar durante el proceso.		
Los criterios de evaluación y calificación han sido claros y comprensibles.		
Clima y participación en el aula		
Se ha favorecido un clima de respeto y escucha durante las actividades.		
El alumnado ha participado activamente en debates, reflexiones y dinámicas grupales.		
La comunicación docente-alumnado ha facilitado el desarrollo del proyecto.		

Fuente: Elaboración propia.

Y un cuestionario dirigido al alumnado (ver Tabla 25) con el fin de generar una retroalimentación de la práctica docente desde su perspectiva:

Tabla 25. *Cuestionario para el alumnado sobre la programación didáctica.*

Cuestionario anónimo.				
Valora las siguientes afirmaciones del 1 al 5, siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo.				
Las explicaciones y orientaciones del docente han sido claras.				
1	2	3	4	5

Las actividades propuestas han resultado interesantes y motivadoras.				
1	2	3	4	5
He comprendido qué se esperaba de mí en las diferentes actividades.				
1	2	3	4	5
Los criterios de evaluación y calificación han sido claros.				
1	2	3	4	5
Las actividades han favorecido mi participación en clase.				
1	2	3	4	5
Se ha respetado el ritmo y las necesidades del alumnado.				
1	2	3	4	5
Los recursos y materiales utilizados han facilitado el aprendizaje.				
1	2	3	4	5
El uso de herramientas digitales y visuales ha sido útil.				
1	2	3	4	5
El ambiente de trabajo en el aula ha sido positivo y respetuoso.				
1	2	3	4	5
He podido expresar ideas, opiniones y dudas durante las actividades.				
1	2	3	4	5
La metodología utilizada me ha ayudado a implicarme más en el aprendizaje.				
1	2	3	4	5
Considero adecuada la organización general de las actividades y proyectos.				
1	2	3	4	5
Observaciones y propuestas de mejora				

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la evaluación de la programación didáctica se complementa mediante un análisis CAME orientado a corregir debilidades, afrontar amenazas, mantener fortalezas y explotar oportunidades detectadas previamente en la matriz DAFO (ver Tabla 26).

Tabla 26. Análisis CAME de la programación didáctica.

Factores internos	Factores externos
Corregir	Afrontar
Diseñar plantillas y andamiajes previos (listas de cotejo, guías de memoria) para estandarizar el seguimiento sin aumentar la carga burocrática del docente. Estructurar la SA en bloques modulares que permitan ajustar la profundidad de la producción artística según el ritmo del grupo, sin perder los objetivos mínimos. Delegar parte del seguimiento en el alumnado mediante la autoevaluación (diana) y el cuaderno de bitácora, fomentando su autonomía y liberando tiempo de observación directa. Incluir talleres de formación en herramientas digitales y en organización personal y productividad.	Establecer una secuenciación progresiva de apoyos, comenzando con tareas más estructuradas para avanzar hacia dinámicas de trabajo autónomo. Coordinar con antelación el uso de espacios comunes y adaptar las técnicas para que puedan realizarse en el aula ordinaria con mobiliario modular. Aplicar de forma sistemática las medidas DUA y los informes individualizados para proporcionar apoyos específicos (como los del alumno con TEA) que equilibren el avance del grupo. Posibles dificultades institucionales para mantener metodologías activas de manera continuada.
Mantener	Explotar
Consolidar el saber hacer como eje vertebrador de todas las actividades, manteniendo al alumnado como protagonista de su aprendizaje. Emplear el cuaderno de bitácora y las rúbricas compartidas desde el inicio para garantizar el carácter continuo y formativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mantener la personalización de las tareas y la flexibilidad en los formatos de expresión para atender a la diversidad detectada en el aula.	Potenciar el uso de herramientas de autoevaluación para establecer una mejora continua de la evaluación competencial. Aprovechar la familiaridad del alumnado con las TIC para incorporar programas y recursos audiovisuales que enriquezcan la producción artística. Fomentar programas a nivel de centro que permitan trabajar situaciones de aprendizaje desde diferentes asignaturas. Incluir salidas didácticas a exposiciones, museos y espacios artísticos para fomentar una mirada crítica y reflexiva del arte.

Fuente: Elaboración propia.

Las estrategias sacadas de este análisis CAME establecen las bases para la reflexión final sobre el alcance y la proyección futura de esta programación didáctica que se detallan en el apartado 5. *Limitaciones y prospectiva.*

3. Conclusiones

Tras el desarrollo de la programación y a partir de los objetivos planteados inicialmente, se constata la consecución de una propuesta capaz de abordar la creación y la construcción de identidad artística a partir del análisis y reflexión crítica sobre la cultura y las narrativas visuales.

En relación con el objetivo de fundamentar la importancia de la alfabetización visual en la creación artística, se concluye que la educación artística no puede limitarse exclusivamente al aprendizaje técnico o estético. La cultura visual contemporánea sitúa constantemente al alumnado frente a imágenes, símbolos y discursos visuales que requieren capacidades de interpretación crítica. En este sentido, la programación desarrollada entiende la imagen como un lenguaje que debe ser leído, analizado y producido conscientemente, favoreciendo así el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad del alumnado para construir discursos visuales propios.

En cuanto al diseño de la situación de aprendizaje “Oráculos contemporáneos: diseño de tarot como sistema narrativo”, se concluye que la creación de un mini tarot permite integrar la experimentación técnica, la investigación visual y la construcción narrativa en un proyecto artístico significativo. De este modo, el alumnado deja de situarse como mero ejecutor técnico para convertirse en autor de un universo simbólico propio, conectando la producción artística con experiencias personales, referentes culturales y procesos de reflexión identitaria.

Asimismo, se considera alcanzado el objetivo relacionado con el diseño de instrumentos de evaluación coherentes con la naturaleza procesual de la creación artística. La elaboración de rúbricas específicas, listas de cotejo, herramientas de observación directa y una diana de autoevaluación evidencia que es posible evaluar procesos creativos de manera competencial. En este sentido, la incorporación del cuaderno de bitácora como SA transversal permite trabajar la evaluación formativa durante el curso escolar constatando un impacto real sobre cada SA, persiguiendo una evolución progresiva de los conocimientos y favoreciendo aspectos como la metacognición, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Alineándose con lo dispuesto en el artículo 35.1 de la LOMLOE, al fomentar la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y aplicar métodos de investigación apropiados.

La evaluación deja así de centrarse únicamente en el resultado final para incorporar aspectos relacionados con la planificación, la autonomía, la toma de decisiones, la reflexión crítica y el desarrollo progresivo de los proyectos.

Finalmente, la evaluación de la programación mediante una matriz DAFO pone de manifiesto que la viabilidad de esta depende en gran medida de factores organizativos y temporales. Aunque la programación diseñada presenta un elevado potencial motivador y competencial, su correcta implementación requiere una gestión constante sobre los tiempos, recursos y procesos de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, el presente trabajo permite concluir que la asignatura de Proyectos Artísticos puede configurarse como un espacio de alfabetización visual crítica, creación artística y construcción de identidad, donde el alumnado desarrolla herramientas para interpretar, cuestionar y producir proyectos artísticos desde las múltiples realidades que coexisten en su entorno.

4. Limitaciones y prospectiva

La realización de este Trabajo Final de Estudios (TFE) ha supuesto un proceso de reflexión constante, permitiendo identificar una serie de limitaciones.

Aunque el planteamiento inicial del TFE se mantuvo durante todo el proceso, en una primera aproximación, se contempló el ABC como metodología para abordar la SA gracias a su potencial para investigar y experimentar acerca de la identidad artística y personal del alumnado. Sin embargo, a medida que avanzó la revisión bibliográfica, surgió la dificultad de establecer las diferencias entre el ABC y el ABP, ya que ambas metodologías comparten algunos principios relacionados con la investigación y producción de un producto final. Este proceso supuso replantear parte del enfoque inicial y reflexionar sobre qué metodología respondía mejor a las características de la asignatura y a la SA diseñada.

Otra limitación fue el acceso restringido a determinadas fuentes bibliográficas, lo que en algunos casos dificultó la consulta de publicaciones académicas específicas.

En cuanto a futuras líneas de trabajo, se plantea diseñar el resto de las situaciones de aprendizaje para, y al mismo tiempo que se investiga acerca del alcance real del cuaderno de bitácora como herramienta transversal de aprendizaje, completar y poder implementar esta programación didáctica.

Además, una vez consolidada su aplicación práctica, resultaría de gran interés lograr un alcance interdisciplinar trabajando con otras materias como Cultura Audiovisual, Fundamentos del Arte, Filosofía o Lengua Castellana.

Finalmente, también se plantea como posible línea futura explorar formatos digitales aplicados a la narrativa visual, incorporando animación, diseño audiovisual o medios interactivos que amplíen las posibilidades expresivas de los proyectos artísticos.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2016). *Esto no son las Torres Gemelas. Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes* (2.ª ed.). Catarata.
- Acaso, M. (2024). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación* (8.ª ed.). Paidós.
- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad-. *Participación educativa*, 6(9), 55-68.
- Barcia Cedeño, E. I. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en las Instituciones de Educación Superior: Reseña de la Literatura. *Arandu UTIC*, 12(1), 312-323.
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.602>
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: Proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- DECRETO 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, núm. 176, de 26 de julio de 2022.
<https://www.bocm.es/eli/es-md/d/2022/07/20/64/con>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>

Recuperado 7 de abril de 2026, de

<https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/bachillerato/competencias-clave.html>

Moreno, J., & Muñoz, V. (2023). *Procesos creativos: Un modelo para su uso en educación*.

Innovación educativa en los tiempos de la inteligencia artificial. Actas del VII Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Cooperación, CINAIC 2023.
<https://doi.org/10.26754/CINAIC.2023.0060>

Otero Potosi, S. A., Nuñez Silva, G. B., Suárez Valencia, C. E., & Pozo Castillo, D. F. (2023). El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 13-24. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i7.063>

Peña Acuña, B., & Alfonso Jaramillo, J. F. (2024). Instagram y Youtube, Cultura Visual y Educación Universitaria: Una Revisión Sistemática. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional De Cultura Visual*, 16(2), 53-66.
<https://doi.org/10.62161/revvisual.v16.5206>

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 82, de 6 de abril de 2022.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>

Rodríguez Clavel, M. (2022). Identidad y adolescencia: La educación artística, visual y audiovisual frente a la influencia de redes sociales y publicidad. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 43-54.
<https://doi.org/10.12795/Communiars.2022.i08.03>

Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, É. M., & Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia aprendizaje basado en proyectos. *Educación y Educadores*, 13(1), 13-25.

Universitat Oberta de Catalunya. (2024, noviembre 27). *El 20 % de los jóvenes pasa demasiado tiempo en TikTok*. <https://www.uoc.edu/es/news/2024/adiccion-de-los-adolescentes-a-tiktok>

Zambrano Briones, M. A., & Hernández Díaz, A. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182.

Zapata Lascano, W. A., Merino López, F. D. J., Moreno Jarrín, E. N., Moposita Moposita, A. G., & Escobar Vinuesa, V. A. (2024). Metodologías Activas para Impulsar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Otros Horizontes, Otros Desafíos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 2433-2456.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11454

Anexo A. Temporalización

[illegible]

56

Anexo B. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación

Tabla 28. *Criterios de calificación.*

Criterios de calificación		
Competencia específica	Criterio de evaluación	Peso
1	1.1	1
	1.2	1
2	2.1	1
	2.2	1
3	3.1	1
	3.2	1
	3.3	1
	3.4	1
4	4.1	1
	4.2	1
	4.3	1
5	5.1	1
	5.2	1
	5.3	1
	5.4	1

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29. *Instrumentos de evaluación.*

Competencia específica 1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas, y valorando críticamente la relevancia artística, de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

1.1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso.	Actividades de introducción al proyecto, análisis visuales, <i>moodboards</i> , bocetos, cuaderno de bitácora y rúbricas de ideación.
1.2. Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, su sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.	Propuesta de proyecto, listas de cotejo, rúbrica del proyecto artístico y revisión del cuaderno de bitácora.
Competencia específica 2. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su viabilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
2.1. Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándolo a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.	Cuaderno de bitácora, listas de cotejo y rúbricas de planificación.
2.2. Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles.	Observación directa, seguimiento del proceso creativo y rúbrica del proyecto artístico.
Competencia específica 3. Realizar proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
3.1. Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes adecuados.	Realización de proyectos en clase, observación directa y rúbrica del proyecto artístico.
3.2. Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno.	Memoria escrita, exposición oral y rúbrica de memoria.
3.3. Argumentar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.	Seguimiento del proceso creativo, cuaderno de bitácora y rúbrica del proyecto artístico.

Micronarrativas visuales a partir del Aprendizaje Basado en Proyectos. Programación para la asignatura de Proyectos artísticos en 1º de Bachillerato

3.4. Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.	Debate final, exposiciones orales, diana de autoevaluación y reflexión crítica.
Competencia específica 4. Compartir con actitud respetuosa las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
4.1. Compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor.	Debate grupal, exposición oral, observación directa y rúbrica de exposición.
4.2. Valorar las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su repercusión en el entorno.	Diana de autoevaluación, observación directa y retroalimentación docente.
4.3. Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, considerando las valoraciones del público receptor y analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.	Debate final, memoria reflexiva y rúbrica de exposición.
Competencia específica 5. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
5.1. Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora.	Investigación de referentes visuales y cuaderno de bitácora.
5.2. Elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados.	Cuaderno de bitácora, memoria escrita y listas de cotejo.
5.3. Registrar las distintas fases del proyecto, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación.	Registro del proceso creativo, observación directa y rúbrica del cuaderno de bitácora.
5.4. Archivar correctamente la documentación, garantizando la accesibilidad y la facilidad de su recuperación.	Entrega de documentación y listas de cotejo.

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 64/2022.

Anexo C. Instrumentos de evaluación de la SA3

Tabla 30. Rúbrica del proyecto artístico. Mini tarot como sistema narrativo visual.

Criterios	Nivel 1 Insuficiente	Nivel 2 Básico	Nivel 3 Adecuado	Nivel 4 Excelente
Originalidad y desarrollo de ideas	Presenta escasa elaboración visual o depende excesivamente de referentes externos.	Desarrolla algunas ideas propias, aunque con poca profundidad narrativa o simbólica.	Desarrolla ideas personales coherentes con la narrativa planteada.	Construye un universo visual original, complejo y coherente mediante recursos simbólicos y narrativos sólidos.
Coherencia del sistema narrativo visual	Las cartas no mantienen relación visual ni narrativa entre sí.	Existe cierta relación entre las cartas, aunque presenta incoherencias visuales o conceptuales.	La serie mantiene coherencia estética y narrativa en la mayoría de las cartas.	La serie funciona como un sistema narrativo completo, cohesionado y claramente estructurado.
Planificación y organización del proyecto	El trabajo carece de planificación visible o presenta una organización deficiente.	Existe una planificación básica, aunque poco precisa o irregular.	El proyecto presenta una planificación clara de fases, recursos y tiempos.	El proyecto evidencia una organización autónoma, eficaz y bien estructurada durante todo el proceso.
Resolución de problemas y toma de decisiones	Presenta dificultades para resolver problemas técnicos o adaptar el trabajo.	Resuelve parcialmente los problemas con ayuda frecuente.	Aplica soluciones adecuadas a los problemas técnicos y visuales encontrados.	Resuelve de forma autónoma y creativa problemas técnicos, compositivos y narrativos durante el proceso.
Aplicación técnica e intención visual	La ejecución técnica es limitada y dificulta la lectura visual del proyecto.	La aplicación técnica es básica y presenta irregularidades.	La técnica empleada se aplica correctamente y favorece la propuesta visual.	la técnica se utiliza con intención expresiva y refuerza eficazmente la narrativa visual
Cohesión estética del mini tarot y packaging	El conjunto presenta poca unidad visual o estética.	Existe cierta cohesión visual, aunque irregular.	El conjunto mantiene una identidad estética coherente.	El mini tarot y el packaging forman un conjunto visual sólido, coherente y cuidado en todos sus elementos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 31. Rúbrica del cuaderno de bitácora.

Criterios	Nivel 1 Insuficiente	Nivel 2 Básico	Nivel 3 Adecuado	Nivel 4 Excelente
Registro y seguimiento del proceso creativo	El cuaderno presenta escasas evidencias del trabajo o registros muy incompletos.	Recoge algunas fases del proceso, aunque de forma irregular.	Registra de manera continua las fases del proceso creativo y la evolución de las ideas.	Documenta de forma constante y detallada el desarrollo del proyecto y la evolución de las propuestas.
Exploración y generación de ideas	Presenta pocas ideas, pruebas o referencias visuales.	Incluye ideas y referencias básicas relacionadas con el proyecto.	Explora diferentes ideas, símbolos, pruebas visuales y referentes relacionados con la narrativa planteada.	Experimenta y desarrolla múltiples propuestas personales mostrando iniciativa y variedad de recursos visuales.
Uso del cuaderno como herramienta de trabajo	El cuaderno se utiliza de forma muy limitada o desorganizada.	El cuaderno cumple parcialmente su función de apoyo al proyecto.	El cuaderno sirve como herramienta habitual para organizar y desarrollar el proyecto.	El cuaderno se utiliza de manera autónoma y continua como espacio de investigación, prueba y desarrollo creativo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 32. Rúbrica de la memoria y presentación oral del proyecto artístico.

Criterios	Nivel 1 Insuficiente	Nivel 2 Básico	Nivel 3 Adecuado	Nivel 4 Excelente
Coherencia entre el proyecto, la memoria y la presentación	Existen contradicciones o escasa relación entre el proyecto artístico, la memoria y la exposición oral.	La relación entre los distintos elementos es parcial o presenta algunas incoherencias.	El proyecto, la memoria y la presentación mantienen una coherencia clara en la mayoría de los aspectos.	El proyecto artístico, la memoria y la exposición forman un discurso visual y narrativo totalmente coherente e integrado.
Reflexión sobre el proceso y el aprendizaje	Apenas reflexiona sobre el proceso o el resultado del proyecto.	Realiza reflexiones simples sobre algunas dificultades o aprendizajes.	Reflexiona sobre las decisiones tomadas, las dificultades encontradas y los aprendizajes adquiridos.	Analiza críticamente el proceso creativo y valora de forma profunda la evolución personal y artística desarrollada durante el proyecto.
Organización y claridad de la memoria escrita	La memoria presenta una estructura confusa o incompleta.	La organización es básica, aunque irregular en algunos apartados.	La memoria presenta una estructura clara y ordenada.	La memoria está organizada de manera cohesionada, clara y bien secuenciada.
Comunicación oral y argumentación del proyecto	Expone el proyecto de forma muy breve, confusa o insegura.	Comunica algunas ideas principales, aunque con escasa claridad o argumentación.	Explica de forma clara el proyecto y las decisiones principales adoptadas.	Comunica el proyecto con claridad, seguridad y capacidad de argumentación, utilizando

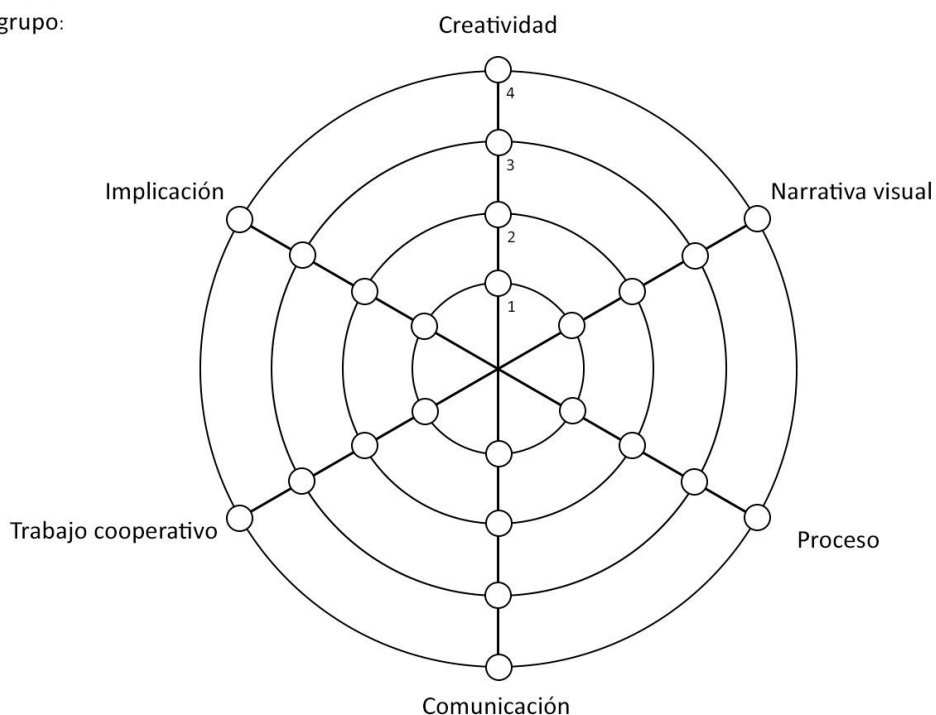
				adecuadamente el vocabulario artístico y visual.
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. *Diana de autoevaluación del proyecto artístico de la SA3.*

Nombre y apellidos:

Etapas/grupo:



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 33. *Lista de cotejo para la observación directa del docente.*

ÍTEMS	SÍ	NO
Utiliza el cuaderno de bitácora durante el desarrollo del trabajo.		
Desarrolla ideas y propuestas relacionadas con la narrativa visual.		
Aplica orientaciones y realiza modificaciones durante el proceso.		
Mantiene una actitud de trabajo autónoma y constante		
Participa en debates, puestas en común o reflexiones grupales		
Observaciones		

Fuente: Elaboración propia.

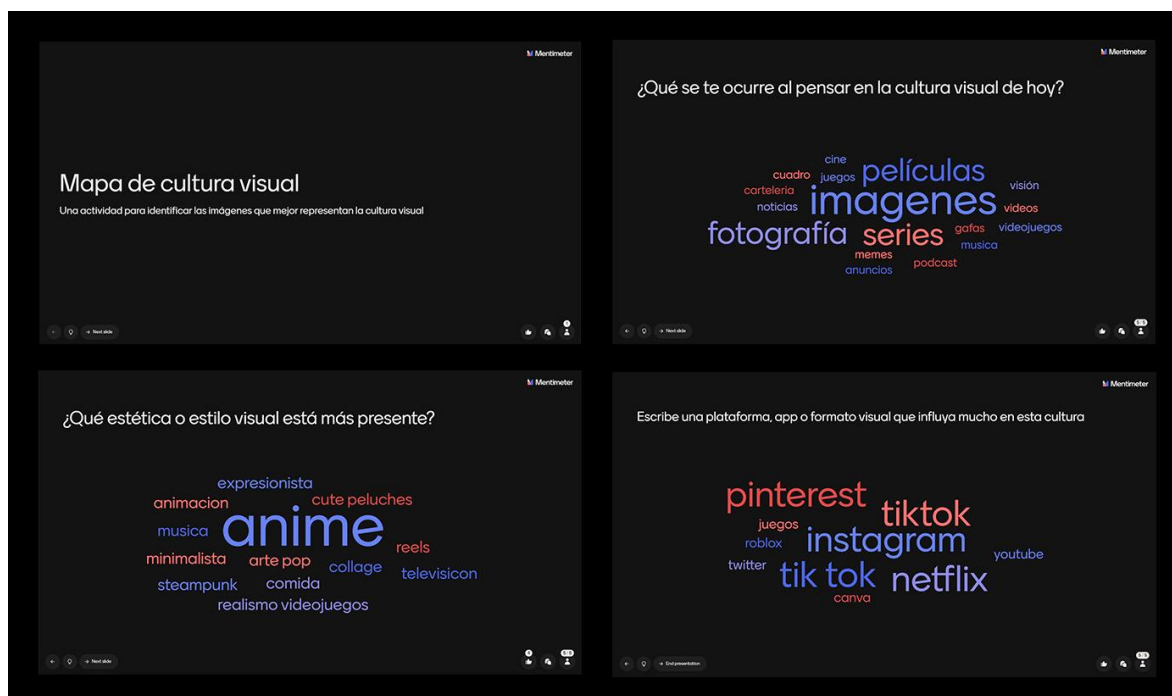
Anexo D. Recursos didácticos

Figura 3. Presentación modelo para introducción de la SA3.

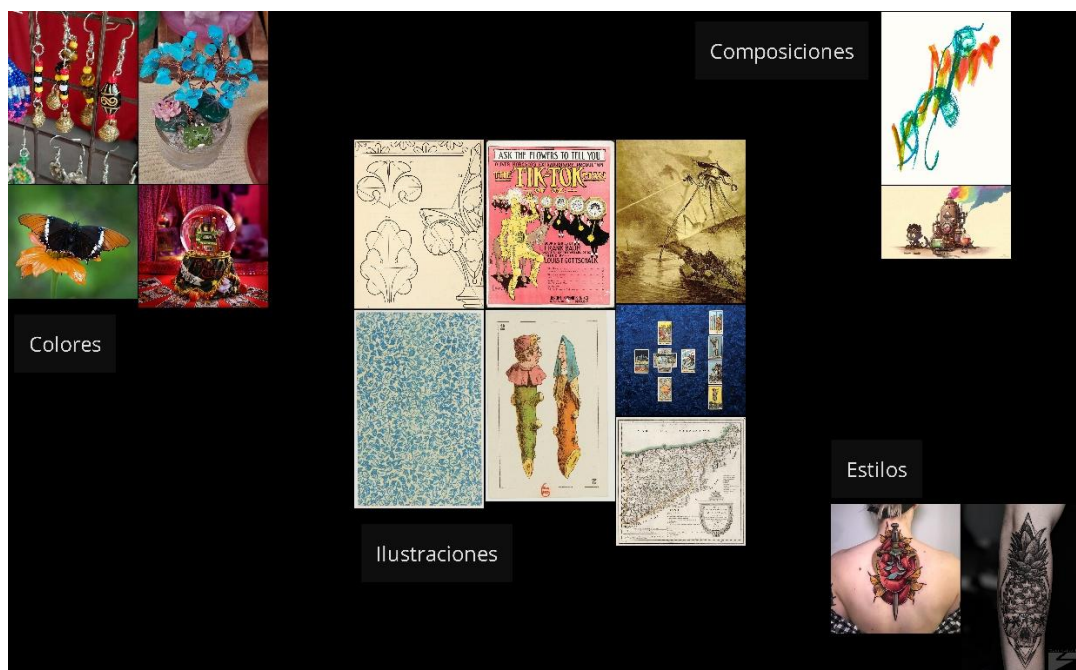


Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Presentación realizada con Mentimeter para detección de conocimientos previos.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 5. Moodboard modelo. Generado con PureRef (versión 2.1.2).

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 34. Plantilla para la realización del moodboard.

APARTADO	CONTENIDO
Referentes visuales	Referente 1: Referente 2: Referente 3:
¿Qué te interesa de estos referentes?	
Estética visual	☐ Oscura ☐ Fantástica ☐ Minimalista ☐ Retro ☐ Surrealista ☐ Onírica ☐ Urbana ☐ Experimental ☐ Otra:
Palabras clave	
Símbolos y elementos narrativos	
Técnica seleccionada	☐ Lápices de color ☐ Rotulador ☐ Tinta ☐ Collage ☐ Estampación ☐ Digital ☐ Técnica mixta ☐ Otra:
¿Por qué eliges esta técnica?	
Idea principal del proyecto	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6. Guía visual del cuaderno de bitácora.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 35. Guía para la elaboración del cuaderno de bitácora.

APARTADO	ORIENTACIÓN PARA EL ALUMNADO
Referentes visuales	Incluye imágenes, artistas, símbolos o referencias que inspiren el proyecto.
Exploración visual	Realiza pruebas, bocetos, símbolos, composiciones, paletas o recursos gráficos relacionados con las cartas.
Desarrollo de cartas	Registra la evolución de cada carta mediante dibujos, anotaciones o modificaciones.
Problemas y soluciones	Anota dificultades encontradas durante el proceso y cómo las has resuelto.
Decisiones visuales y narrativas	Explica cambios importantes relacionados con composición, símbolos, técnica o narrativa.
Organización del trabajo	Registra tareas pendientes, fases completadas y planificación aproximada.
Reflexión final	Resume qué aspectos han funcionado mejor, qué mejorarías y qué has aprendido durante el proyecto.
INDICACIONES PARA EL ALUMNADO	
El cuaderno puede combinar texto, imágenes, esquemas, dibujos o collages.	
No se evalúa la calidad estética del cuaderno, sino su uso como herramienta de trabajo y desarrollo creativo.	
Debe actualizarse progresivamente durante toda la situación de aprendizaje.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 36. *Lista de cotejo para la realización del proyecto artístico.*

FASE	TAREA	SÍ	NO
Motivación e investigación	He investigado referentes visuales		
	He seleccionado una estética principal		
	He definido el concepto general del tarot		
	He realizado pruebas o bocetos iniciales		
Planificación	He organizado el orden de trabajo		
	He elegido materiales y técnicas		
	He planificado tiempos aproximados		
Producción	Estoy registrando el proceso en el cuaderno de bitácora		
	Mantengo coherencia visual entre cartas		
	He solucionado problemas técnicos durante el proceso		
	He revisado mis decisiones artísticas		
Presentación y reflexión	He redactado la memoria del proyecto		
	He preparado la exposición oral		
	He reflexionado sobre mi proceso creativo		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 37. *Guía para la realización de la memoria artística y la presentación oral.*

APARTADO	CONTENIDO
Nombre, apellidos y curso	
Título del proyecto	
Idea principal del proyecto	Explica brevemente la temática o narrativa de tu tarot
Referentes visuales	Artistas, estilos o imágenes que han influido en el proyecto
Decisiones visuales y técnicas	Colores, composición, símbolos, materiales y técnica utilizada
Proceso creativo	Evolución del proyecto desde la idea inicial hasta el resultado final
Dificultades y soluciones	Problemas encontrados y estrategias utilizadas para resolverlos
Reflexión final	Aprendizajes adquiridos durante el proyecto

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 38. *Guía para la coevaluación mediante debate.*

ÍTEMS	DESARROLLO
Observación	Durante las presentaciones, el alumnado registra en el cuaderno de bitácora aspectos relacionados con la narrativa visual, la coherencia del sistema de cartas y las decisiones visuales observadas en los proyectos de sus compañeros.
Debate	Tras las exposiciones, generar un espacio para la reflexión colectiva mediante diferentes preguntas: “¿Qué hace que este proyecto funcione como sistema narrativo?”, “¿Qué decisiones visuales resultan más coherentes?”, “¿Qué diferencias existen entre intención y resultado final?”.
Feedback	El alumnado recibe oralmente una fortaleza detectada en su proyecto y una posible sugerencia o interpretación alternativa aportada por el grupo-clase.
Finalidad	Favorecer la reflexión crítica, la metacognición, la participación activa y la comprensión del proyecto artístico como proceso comunicativo y abierto a diferentes interpretaciones.

Fuente: Elaboración propia.