



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Máster

“Dibujo en movimiento, un proyecto de innovación educativa para desarrollar la proporción y la expresividad en Bachillerato”

"Educational innovation project: experimentation and error as a starting point: Proportion and expressiveness through movement drawing"

Autor/es

Marta Iglesias García

Directora

Leticia Fayos Bosch

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

2024/25



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster presenta el diseño de un proyecto de innovación docente fundamentado, el cual se ha desarrollado e implementado durante el periodo de prácticas en un aula de 2º de Bachillerato en la asignatura de Dibujo Artístico II. La presente propuesta plantea una aproximación innovadora a los conceptos de expresividad y proporción, ambos aspectos fundamentales en la formación artística del alumnado de Bachillerato, a través del dibujo en movimiento o dibujo de acción, haciendo uso de estrategias didácticas que combinen el estudio de la proporción con la representación dinámica de la figura y los objetos. Más allá del desarrollo técnico, esta propuesta busca motivar al alumnado y fomentar una actitud más activa y participativa en su proceso de aprendizaje mediante dinámicas que les saquen de su zona de confort y favorezcan la experimentación, el error y la búsqueda de soluciones expresivas, con lo que se pretende romper con la rutina académica y proporcionarles un enfoque renovado que estimule su creatividad y autonomía. En conjunto, esta actividad no solo responde a las necesidades técnicas del alumnado, sino que también busca generar un entorno de trabajo más estimulante y cohesionado, en el que el dibujo deje de ser una tarea meramente académica para convertirse en una herramienta de exploración, expresión y conexión.

Palabras Clave

Proceso Artístico. Creatividad. Acción. Observación. Educación Secundaria

Abstract

This Master's Thesis presents the design of a well-founded teaching innovation project, which has been developed and implemented during the internship period in a 2nd-year Bachillerato classroom, within the subject of Artistic Drawing II. The proposed intervention introduces an innovative approach to the concepts of expressiveness and proportion, both essential elements in the artistic training of Bachillerato students, through the practice of drawing in motion, or action drawing, employing didactic strategies that combine the study of proportion with the dynamic representation of the human figure and objects. Beyond technical development, this proposal aims to motivate students and foster a more active and participatory attitude towards their learning process. This is achieved through activities that encourage them to step out of their comfort zones and engage in experimentation, the embrace of error, and the search for expressive solutions. In doing so, the project seeks to break academic routines and offer a renewed perspective that stimulates creativity and autonomy. Overall, this activity not only addresses the student's technical needs but also aims to create a more engaging and cohesive learning environment, one in which drawing ceases to be a purely academic task and becomes a tool for exploration, expression, and connection.

Keywords

Creativity. Artistic Process. Observation. Educational Innovation. Action.

Índice de contenidos

1. Introducción.	6
2. Justificación.	7
3. Objetivos del Proyecto.	8
4. Marco Teórico.	8
4.1. Dibujo en Movimiento: Historia y Referentes.	8
4.1.1 Fragmentación, Tiempo y Percepción: De Balla a Duchamp.	9
4.1.2 Gesto, Emoción y Trazo Expresivo: Masson, Bacon y Twombly.	10
4.1.3 Acción y Acto Performativo: Dibujo Contemporáneo y Conceptual.	12
4.2 Perspectivas Pedagógicas para el Aprendizaje del Dibujo en Movimiento.	12
4.2.1 Error y Proceso Creativo como Pilares del Aprendizaje Artístico.	12
4.2.4 Dibujo de Acción como Aprendizaje Significativo.	13
4.3. La Innovación Curricular como Transformación Pedagógica.	14
4.3.1 Nuevos Contenidos y Prácticas en la Enseñanza.	14
4.3.2 Relación Entre Innovación, Motivación y Sentido del Aprendizaje.	15
4.4. Metodologías Aplicadas al Dibujo en Movimiento: Las MAE.	16
4.4.1 Aula-Taller y Aprendizajes Implementados.	16
5. Ejemplos de Buenas Prácticas en Otros Centros o en Otros Proyectos.	18
6. Diseño y Desarrollo de un Proyecto.	19
6.1 Presentación del Proyecto.	19
6.2 Contextualización.	19
6.2.1 Filosofía del Centro.	19
6.2.2 Entorno Educativo y Familiar.	19
6.3 Marco Legal y Curricular.	20
6.3.1 Marco Legal.	20
6.3.2 Marco Curricular.	20

6.4.1 Metodología Docente Utilizada.	23
6.5 Propuesta de Actividades, Cronograma y Secuenciación.....	23
6.5.1 Diferencias Individuales.	26
6.6.1 Diseño de Actividades.	27
6.7 Evaluación.....	31
6.7.1. Recomendaciones para la evaluación formativa.....	31
6.7.2 Criterios de evaluación.	32
6.7.3 Evaluación de los resultados de aprendizaje.....	33
6.8 Análisis de los resultados.....	34
7. Conclusiones.....	37
8. Referencias.....	39

Índice de Tablas

Tabla nº 1. <i>Cronograma de la situación de aprendizaje</i>	23
---	----

Índice de Figuras

Figura 1.	9
Figura 2.	10
Figura 3.	10
Figura 4.	11
Figura 5.	11
Figura 6.	12
Figura 7.	34
Figura 8.	35
Figura 9.	35
Figura 10.	36
Figura 11.	36
Figura 12.	37

1. Introducción.

El presente documento recoge el desarrollo completo de una propuesta educativa realizada según la Modalidad A, siguiendo las directrices del Trabajo Fin de Máster de la Especialidad en Dibujo, Imagen y Artes Plásticas de la Universidad de Zaragoza. La estructura del texto contempla los diferentes apartados: un punto de justificación al comienzo que aporta el contexto de la intervención; un punto que detalla los objetivos de la propuesta y que estará dividido en general y específicos; un punto de marco teórico con el que se sustentan las decisiones metodológicas y didácticas; un punto en el que se desarrollará en profundidad el diseño y desarrollo de la propuesta educativa, junto con el planteamiento de evaluación y el análisis de resultados que se obtengan en ésta, para finalizar con un punto de conclusión que tratará de determinar si se han logrado alcanzar los objetivos del proyecto.

La propuesta de este proyecto surge durante el periodo de prácticas, donde, observando al alumnado, se detectaron carencias técnicas (como rigidez o inseguridad en el trazo) y actitudinales (desmotivación, desconexión con la materia). Por ello, esta propuesta pretende revertir esa situación a través de una experiencia didáctica más inclusiva, expresiva y vinculada con enfoques más contemporáneos y con los propios intereses del alumno.

La propuesta adopta un enfoque metodológico basado en el aula-taller y el uso de metodologías activas, como el aprendizaje por retos, el aprendizaje por error o por experimentación, fomentando una relación autónoma, significativa y crítica con el dibujo. En este contexto, el error no se penaliza, sino que se concibe como motor de aprendizaje, favoreciendo la confianza, la exploración personal y la autonomía del alumnado.

Los resultados obtenidos en el aula durante la implementación de esta propuesta reflejarán las mejoras alcanzadas por el alumnado durante el desarrollo de la SA demostrando la validez y viabilidad de este proyecto así el impacto positivo que aporta éste en el proceso de aprendizaje del alumnado.

2. Justificación.

Esta propuesta plantea el diseño e implementación de una situación de aprendizaje (SA) innovadora para la asignatura de Dibujo Artístico II en 2º de Bachillerato, centrada en el dibujo de acción o dibujo en movimiento. Su finalidad principal es introducir contenidos y enfoques habitualmente reservados a estudios superiores, con el objetivo de enriquecer el currículo y establecer vínculos significativos con prácticas artísticas contemporáneas.

La pertinencia de esta propuesta se justifica en la necesidad observada durante las prácticas de actualizar el enfoque tradicional del dibujo académico, superando modelos

centrados en la representación estática para apostar por un aprendizaje experimental y situado, que posiciona al alumnado como sujeto activo y creativo de su proceso formativo. A través de una SA progresivas, el alumnado explorará la representación del cuerpo en movimiento desde diferentes formas de observación; Incorporará nuevas técnicas, expresivas y creativas; Y desarrollará competencias como la agilidad visual, la síntesis formal y la expresividad del trazo.

En resumen, se trata de una propuesta de innovación que no solo busca renovar las metodologías de enseñanza del dibujo, sino también repensar sus contenidos y objetivos, impulsando experiencias gráficas que fortalezcan la creatividad, el pensamiento visual y la expresión personal como herramientas fundamentales del aprendizaje artístico contemporáneo.

3. Objetivos del Proyecto.

Objetivo general:

OG: Desarrollar la capacidad del alumnado para representar la figura humana en movimiento, integrando aspectos de observación, expresión y proporción

Objetivos específicos:

OE1: Incorporar el error como herramienta de aprendizaje, entendiendo este como parte del proceso de creación.

OE2: Fomentar la expresividad personal a través de la experimentación gráfica y el autodescubrimiento

OE3: Mejorar la capacidad de observación y análisis del movimiento mediante el desarrollo de la retentiva y la memoria visual

OE4: Promover la autonomía y la toma de decisiones creativas durante el proceso de creación artística.

OE5: Favorecer el trabajo cooperativo y el intercambio de ideas como herramientas para enriquecer la práctica artística.

4. Marco Teórico.

4.1. Dibujo en Movimiento: Historia y Referentes.

Es difícil dar una sola definición de lo que es el dibujo en movimiento, podríamos decir que éste es toda aquella práctica que trate de captar o sugerir un cambio, desplazamiento o dinamismo de un cuerpo. Es precisamente esta amplitud de concepto la que ha propiciado su vasta trayectoria a lo largo de la historia del arte, permitiendo que encontremos

representaciones de éste en diferentes épocas y corrientes artísticas, aunque no haya sido siempre reconocido por los discursos más académicos del arte.

Dada esta constante presencia en la historia se ha decidido acotar para esta propuesta un punto de partida acorde a los fines didácticos, por lo que se considera especialmente relevante situar el desarrollo que experimentó esta práctica a partir de las vanguardias del siglo XX, donde el dibujo de acción o dibujo en movimiento adquirió en muchos discursos un papel central.

4.1.1 Fragmentación, Tiempo y Percepción: De Balla a Duchamp.

Como ya hemos dicho, es durante las vanguardias cuando el dibujo de acción asume un papel más protagonista debido a la intención de los artistas de representar el dinamismo y transformar la realidad. Uno de los mayores referentes del futurismo italiano, Giacomo Balla, al que recurriremos en este marco teórico para entender el dibujo en movimiento y sus posibles formas de representación, plasmó éste en obras como *Dinamismo de un perro con correa* (1912). Esta obra capta una secuencia temporal condensada en la que no solo distinguimos una figura, sino que también percibimos una acción, todo gracias a la superposición de un mismo fragmento acompañado del ritmo que marcan las líneas y la prolongación del trazado. Será precisamente ese protagonismo de la gestualidad la que se perseguirá en esta propuesta.

Figura 1.

Dinamismo de un perro con correa



Nota. Adaptado de *Dinamismo de un perro con correa*, de Giacomo Balla, 1912, *The Museum of Modern Art*, Nueva York. Dominio público.

Continuando con esta exploración del gesto y su relación con el dibujo de acción, nombramos a Marcel Duchamp y su obra *Desnudo bajando una escalera nº2* (1912) la cual supone un enfoque más conceptual y analítico en el que también se manifiestan las influencias de otras corrientes como el futurismo y el cubismo. A diferencia de la anterior obra podemos observar que la descomposición o fragmentación de la figura en este caso es incluso por planos,

lo que se traduce en una invitación a la especulación, pues consigue que el espectador se pregunte qué es lo que está viendo y vaya más allá. Esta obra pretende por tanto además de explorar la secuenciación, ritmo y gestos, un punto de partida con el que explorar la intención.

Figura 2.

Desnudo bajando una escalera n°2



Nota. Adaptado de *Desnudo bajando una escalera n.º 2*, de Marcel Duchamp, 1912, Philadelphia Museum of Art, Filadelfia. Dominio público.

4.1.2 Gesto, Emoción y Trazo Expresivo: Masson, Bacon y Twombly.

Mientras Balla y Duchamp proponían un acercamiento más analítico del dibujo de acción, otros artistas utilizaban este para acercarse a representaciones más subjetivas donde el trazo estaba a merced de la intuición y los impulsos. Un claro ejemplo la obra *Automatic Drawing* (1924) de André Masson, con quien introducimos en esta propuesta la idea de dibujar desde el inconsciente. Esta obra de Masson nos ayuda a entender el dibujo como un automatismo, algo sobre lo que no sé tiene porque pensar sino sólo hacer, lo que refuerza la expresividad y fluidez.

Figura 3.

Automatic Drawing



Nota. Adaptado de *Automatic Drawing*, de André Masson, ca. 1924, The Museum of Modern Art, Nueva York. Dominio público.

Otro ejemplo de expresividad en el dibujo de acción es Francis Bacon, el cual resalta por la violencia que descarga en el gesto, con lo que consigue dotar al dinamismo de su trazo

de un peso fundamental en sus obras que a menudo reflejan cuerpos que lucen distorsionados y como si estuvieran en tensión, como si los observaras en un momento de cambio o transición. Un buen ejemplo de esto sería su obra *Study after Velázquez's Portrait of Pope Innocent X* (1953).

Figura 4.

Study after Velázquez's Portrait of Pope Innocent X



Nota. Adaptado de *Study after Velázquez's Portrait of Pope Innocent X*, de Francis Bacon, 1953, *Des Moines Art Center*, Des Moines, Iowa. © The Estate of Francis Bacon / DACS London – Todos los derechos reservados.

Por otra parte, es importante incluir en este apartado a Cy Twombly, pues su obra *Leda and the Swan* (1962) es un gran ejemplo de como la expresividad puede tomar por completo el control del trazado. El trazo en sus obras casi coreográfico trasciende a la representación del movimiento y supone un acercamiento a la acción performativa, esta forma de entender y trabajar el gesto abre camino a diferentes prácticas contemporáneas en las que el dibujo ya no solo trata de representar algo, sino que es en sí ese algo, es una acción.

Figura 5.

Leda and the Swan



Nota. Adaptado de *Leda and the Swan*, de Cy Twombly, 1962, *The Museum of Modern Art*, Nueva York. © Cy Twombly Foundation – Todos los derechos reservados.

4.1.3 Acción y Acto Performativo: Dibujo Contemporáneo y Conceptual.

Esta concepción del dibujo como acción se pronuncia en las prácticas contemporáneas, donde las líneas entre dibujo, performance, instalación y arte conceptual se desdibujan. Es en este contexto donde artistas como Heather Hansen exploran en sus performances simétricas *Emptied Gestures* (Hansen, 2013) como el propio cuerpo puede convertirse en una herramienta al servicio del dibujo, lo que nos permite preguntarnos si se podría el dibujo en movimiento concebirse y producirse en base a acciones. Bajo esta misma reflexión hablaríamos *Drawings for Projection* (Kentridge 1989), donde Kentridge combinó la acción de dibujar y borrar con la que superponía representaciones y construía relatos en movimiento. Para Hansen y Kentridge el dibujo supone un lenguaje autónomo capaz de transformar el espacio y generar experiencias.

Figura 6.

Emptied Gestures



Nota. Fotografía de Bryan Tarnowski, cortesía de Heather Hansen, de la serie *Emptied Gestures* (2013), en *This Is Colossal* (publicado el 20 de enero de 2014).

© Bryan Tarnowski / Copyright reservado

4.2 Perspectivas Pedagógicas para el Aprendizaje del Dibujo en Movimiento.

Este punto tratará de profundizar en diferentes enfoques pedagógicos que apoyen el potencial del dibujo en movimiento para conseguir con este un aprendizaje transformador y significativo.

4.2.1 Error y Proceso Creativo como Pilares del Aprendizaje Artístico.

Esta propuesta parte de reconocer el valor pedagógico del error como algo natural y fundamental en el proceso de creación, posturas como la de Eisner (2004) defienden este no como un obstáculo sino como una oportunidad de la que aprender. De igual manera, Hernández (2000) sostiene que el aprendizaje en el arte no se ha de estructurar en base a la reproducción de modelos sino a la indagación personal. El dibujo de acción debido a su inmediatez y ritmo demandante exige al alumnado integrar el error como parte de su lenguaje expresivo

En la misma línea, el trabajo de Murillo y Revilla (2019) nos ofrece una mirada contemporánea al contemplar e incorporar el error como una estrategia pedagógica en el aula.

En su investigación el error no se considera un fallo a corregir sino un lugar que nos permite reinterpretar, un elemento capaz de estimular el pensamiento divergente del alumnado y que permite enriquecer su mirada crítica ante la representación

Estas concepciones del error encajan plenamente con el enfoque que aquí proponemos, puesto que la práctica del dibujo en acción obliga a integrar el error como parte del lenguaje expresivo, pues debido a la exigencia de ritmo y expresividad, el alumnado se enfrenta a la inmediatez del movimiento y ha de ser capaz de captar lo esencial sin tener la posibilidad de corregirse, aceptando la imperfección como parte del proceso creativo, lo que provoca que no se ponga el foco en el resultado final sino en dicho proceso.

Entenderemos el proceso creativo como un conjunto de etapas o fases que se utilizan para generar, desarrollar y perfeccionar ideas, en concreto esta propuesta busca el desarrollo de lo que Arnheim (1969) llama pensamiento visual, es decir, la capacidad de razonar, analizar y sintetizar mediante formas y estructuras perceptivas que involucren el gesto. Utilizaremos posturas como la de Betty Edwards en su obra *Drawing on the Right Side of the Brain* (1999), con la que sostendremos la importancia de aprender a observar de forma diferente para lograr un pensamiento que apueste por la intuición y la comprensión del entorno. Esta perspectiva coincide con la de Gombrich (1960), quien rescata la importancia de la retentiva visual como una observación activa y sintética que nos permite recordar formas, estructuras y dinámicas espaciales tras una breve exposición, facilitándonos reconstruir las figuras desde la experiencia interna.

Lejos de quedarnos ahí recurriremos al concepto de reflexión en la acción de Schön (1992) para entender cómo el alumnado al enfrentarse a captar el dibujo en movimiento no actuará tratando de repetir de forma mecánica esos movimientos, sino que ajustará y tomará decisiones mientras capta esas acciones, lo que supondrá una actitud crítica, exploratoria y consciente de la creación artística.

4.2.4 Dibujo de Acción como Aprendizaje Significativo.

Desde la pedagogía del arte, varios autores han defendido la necesidad de superar modelos rígidos centrados exclusivamente en la técnica, y de fomentar, en cambio, entornos de aprendizaje donde se valore la exploración, el error, el cuerpo y el proceso como elementos esenciales para aprender a mirar y a crear. Esta concepción encuentra en el dibujo en movimiento un aliado potente, ya que este exige al alumnado soltar el control técnico para abrirse a lo inesperado, lo gestual y lo emocional.

Desde el ámbito de la psicología educativa, Ausubel (1963) defendió que la clave del aprendizaje significativo reside en la capacidad del estudiante para relacionar el nuevo conocimiento con ideas ya presentes en su estructura cognitiva. Esta idea se vuelve especialmente relevante en el contexto del dibujo en movimiento, ya que esta práctica no busca imponer modelos rígidos, sino activar y resignificar los conocimientos previos del alumnado a través de la experiencia directa, permitiendo que cada estudiante relacione lo que observa, siente y piensa con su trazo. En este sentido, el dibujo se convierte en un proceso de construcción activa de sentido, en el que los nuevos aprendizajes se integran profundamente gracias a su conexión con la vivencia.

En esta línea, la pedagoga e investigadora Irwin (2004), defiende que el aprendizaje artístico se desarrolla a través de la interrelación entre la creación, la reflexión y la vivencia, es decir, en la medida en que el alumno se posiciona como artista, investigador y docente de su propio proceso. El dibujo en movimiento, entendido como una práctica viva y corporal, donde el cuerpo actúa como canal expresivo y donde cada trazo es un rastro del gesto y del tiempo, representa una oportunidad de activar ese tipo de aprendizaje: situado, experiencial, autorreferencial y crítico.

Estas perspectivas sostienen la posibilidad de concebir el dibujo de acción como motor de cambio, una práctica que no solo enseña a representar el movimiento, sino que propone una forma distinta de estar en el mundo y de observar, más atenta, más activa, más crítica. Al desplazar el foco del resultado hacia el proceso, y al integrar la corporeidad, el ritmo y la emoción en la práctica, este enfoque impulsa al alumnado a descubrir una voz propia, a experimentar sin miedo, y a establecer conexiones significativas entre lo que observa, lo que interpreta y lo que dibuja.

4.3. La Innovación Curricular como Transformación Pedagógica.

4.3.1 Nuevos Contenidos y Prácticas en la Enseñanza.

La incorporación del dibujo en movimiento como contenido en la asignatura de Dibujo Artístico en 2º de Bachillerato parte de una concepción del currículo entendida no como un conjunto cerrado e inmutable de saberes, sino como un dispositivo pedagógico vivo, en constante proceso de revisión y adaptación. Esta perspectiva conecta con los planteamientos de Coll (2007), quien defiende que los contenidos escolares deben ser culturalmente relevantes y psicológicamente significativos, es decir, que han de permitir al alumnado comprender su

contexto y transformarlo, al tiempo que se vinculan con sus intereses, formas de aprender y modos de expresión.

Desde este enfoque, el dibujo deja de considerarse una mera habilidad técnica para convertirse en una forma de pensamiento visual y corporal, que dialoga con las prácticas artísticas contemporáneas. Zabala (1999) insiste en que la innovación educativa no puede reducirse a la introducción de nuevas metodologías, sino que debe implicar una reinterpretación profunda de los contenidos, de modo que estos dejen de ser transmisiones pasivas de conocimiento y se conviertan en herramientas para la creatividad, la reflexión crítica y la experiencia personal.

Esta propuesta se alinea con dichas ideas al cuestionar el enfoque académico tradicional centrado en la mimesis o la representación objetiva. En su lugar, busca responder a la necesidad de acercar las enseñanzas artísticas al lenguaje visual de las generaciones actuales, el cual está marcado por el cuerpo, la imagen y la inmediatez. Es por esto que la propuesta que aquí defendemos promueve la gestualidad, la espontaneidad y la expresividad como elementos que permiten al alumnado conectar con sus propios modos de expresión a la vez que le ofrece un espacio en el que poder explorar mientras aprende

En definitiva, esta revisión del contenido curricular no busca únicamente incorporar una técnica diferente, sino más bien abrir el aula a una comprensión expandida del dibujo: una que integre cuerpo, tiempo, percepción, y experimentación como dimensiones esenciales del aprendizaje artístico.

4.3.2 Relación Entre Innovación, Motivación y Sentido del Aprendizaje.

La introducción de propuestas como el dibujo en movimiento no responde únicamente a una renovación de los contenidos formales, sino que tiene un impacto directo sobre la motivación del alumnado y el sentido que otorgan a su aprendizaje. Tal como señala Marina (2015), los currículos escolares deben estar al servicio de la capacidad que tenga el alumnado para enfrentarse a situaciones nuevas, resolver problemas con imaginación, y construir una visión personal del mundo.

Desde este marco, el dibujo de acción permite a las y los estudiantes trabajar desde lo sensorial, lo emocional y lo espontáneo, aspectos que muchas veces quedan relegados en la enseñanza artística más tradicional. La libertad para explorar el trazo, el cuerpo, el ritmo y la intuición genera un entorno donde la experimentación se convierte en motor de motivación, y donde el error deja de ser un obstáculo para convertirse en parte del proceso. Esta resignificación del error y del riesgo alimenta la seguridad creativa del alumnado, potencia su confianza y favorece una relación más autónoma con el acto de dibujar.

A través del dibujo en movimiento, el alumnado conecta con formas de expresión más directas y personales, lo que refuerza su vínculo emocional con el aprendizaje. Así, esta propuesta no solo busca enseñar a dibujar “mejor”, sino dar sentido al dibujo como experiencia vital y comunicativa, donde la interpretación, la atención, la memoria visual y la corporeidad se integran de forma natural.

4.4. Metodologías Aplicadas al Dibujo en Movimiento: Las MAE.

En el marco de una educación artística centrada en la experiencia, la exploración y el pensamiento visual, resulta clave adoptar enfoques metodológicos que no se limiten a reproducir modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Las MAE (Metodologías Artísticas de la Enseñanza) constituyen un conjunto de prácticas pedagógicas que emergen de la propia especificidad del arte como forma de conocimiento y de acción. Estas metodologías se sustentan en principios como la experimentación, la reflexión crítica, la atención al proceso creativo, la implicación sensorial y emocional del alumnado y la integración del cuerpo y el espacio como agentes educativos.

Según autores como Hernando (2015) o Hernández (2007), este tipo de metodologías permite superar el modelo instruccional centrado en la reproducción y abrir el aula a la incertidumbre, al descubrimiento y a la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, las MAE no son simplemente un conjunto de técnicas activas, sino una manera de entender el acto educativo como arte, es decir, como algo vivo, situado y transformador.

4.4.1 Aula-Taller y Aprendizajes Implementados.

El enfoque metodológico adoptado en esta propuesta se fundamenta en las Metodologías Artísticas de Enseñanza (MAE), entendidas como un conjunto de prácticas pedagógicas que privilegian la acción, la experiencia, la percepción y la expresión subjetiva en contextos educativos. Estas metodologías parten de la idea de que el aprendizaje artístico no puede desligarse del cuerpo, el entorno, el error, la colaboración ni de la implicación emocional del alumnado. Dentro de este marco, se articulan tres pilares metodológicos fundamentales: el aula-taller, el aprendizaje basado en retos y la experimentación como motor de aprendizaje.

El Aula-Taller, estructura clave en las MAE, se configura como un espacio no jerárquico y flexible, donde la clase tradicional se transforma en un entorno dinámico que favorece la creación, la observación activa y la manipulación de materiales. En palabras de Hernández (2000), el aula-taller permite al alumnado no solo “aprender arte”, sino también “aprender desde el arte”, desarrollando sus capacidades perceptivas, analíticas, expresivas y

reflexivas. En el contexto del dibujo en movimiento, el aula se convierte en un escenario performativo donde se ensaya, se corrige, se cometen errores, se dialoga con la obra y se avanza en un proceso continuo de mejora. Esta concepción fomenta la autonomía del alumnado, a la vez que sitúa el aprendizaje como una práctica viva, contextualizada y significativa.

Junto a ello, las MAE incorporan el aprendizaje basado en retos como una estrategia para activar el pensamiento divergente, la creatividad y el compromiso personal del alumnado. Tal como expone Hernando (2015), el aprendizaje basado en retos genera una implicación activa al plantear situaciones abiertas y complejas que exigen del estudiante una implicación cognitiva, emocional y práctica. En este sentido, el dibujo en movimiento se plantea no como una simple tarea técnica, sino como un desafío expresivo: capturar la acción, traducir el gesto al trazo, representar lo efímero desde una mirada propia. Esta orientación conecta directamente con los principios del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), al vincular el contenido con la experiencia directa del alumnado y sus propias inquietudes.

Finalmente, uno de los rasgos más distintivos de las MAE es su apuesta por legitimar el error y la experimentación como partes esenciales del proceso artístico. En lugar de penalizar el fallo, estas metodologías lo entienden como una oportunidad para revisar estrategias, estimular la curiosidad y reforzar la toma de decisiones autónomas. En prácticas como el dibujo en movimiento, donde el tiempo limitado y las poses cambiantes obligan a resolver con rapidez, el error se convierte en un catalizador del aprendizaje: no se busca una imagen perfecta, sino comprender el proceso que la genera. A través de la experimentación con materiales, formatos, técnicas o enfoques, el alumnado explora y desarrolla su lenguaje visual, dando lugar a un aprendizaje que es tanto personal como situado.

En síntesis, las MAE constituyen un marco metodológico que favorece un aprendizaje profundo y transformador en la educación artística. A través del aula-taller, el trabajo por retos y la experimentación, se propone un enfoque pedagógico que coloca al alumnado en el centro del proceso, promoviendo su autonomía, su creatividad y su capacidad de reflexionar sobre su propia práctica desde una perspectiva crítica, corporal y afectiva.

5. Ejemplos de Buenas Prácticas en Otros Centros o en Otros Proyectos.

Esta propuesta se inspira en experiencias previas que han abordado el dibujo del cuerpo en acción como una herramienta clave para el desarrollo de la expresividad, el dibujo gestual, la percepción visual y la comprensión dinámica del cuerpo humano.

Uno de los referentes más relevantes y cercanos es el proyecto llevado a cabo por la Escuela de Arte de Zaragoza, donde se organizó en 2013 una sesión de Dibujo en movimiento en colaboración con colectivos como LAMOV, artistas como José Luis Cano, Pepe Cerdá o Jorge Gay y bailarines profesionales como Mariam Toulon. En dicha jornada, el alumnado debía dibujar en tiempo real cuerpos en movimiento, muchas veces acompañados por música en directo, lo que convirtió el aula en un espacio de sinestesia y creación, donde la danza y el dibujo se retroalimentaban. Esta práctica permitió al estudiantado trabajar desde la percepción inmediata y la síntesis, favoreciendo la soltura gráfica y el desarrollo de un estilo expresivo personal. Además, se impulsó una relación directa entre el dibujo, el ritmo y el cuerpo en acción, aspectos que han inspirado directamente el enfoque metodológico de esta propuesta.

Otro ejemplo de buenas prácticas que ha inspirado a esta propuesta es la asignatura de Movimiento que ofrece el Departamento de Dibujo en el grado en Bellas Artes de la Universidad Politécnica de Valencia. Esta materia tiene como finalidad aportar al alumnado una formación general sobre el concepto de movimiento y su aplicación en la expresión plástica. La asignatura procura un cambio en el pensar, concebir y expresar, de los alumnos al comprender éstos el concepto de duración y transitoriedad, lo que coincide directamente con los objetivos de nuestra propuesta de entender el dibujo en movimiento como una interpretación activa y no solo como una reproducción de lo observado.

Estas buenas prácticas, desarrolladas tanto en enseñanzas artísticas superiores como en Educación Secundaria, evidencian cómo la integración de la experimentación, el error y la observación activa pueden generar entornos de aprendizajes multidisciplinares, significativos y transformadores que centran su foco en el proceso creativo, la experiencia y la participación activa del alumnado.

Podemos ver las fotografías de estos proyectos en el anexo 1.

6. Diseño y Desarrollo de un Proyecto.

6.1 Presentación del Proyecto.

Esta propuesta se centra en conseguir que el alumnado explore sus capacidades expresivas, mejore sus habilidades de proporción en el dibujo y redescubra nuevas formas de observar, todo ello mediante el reto de representar la figura humana en movimiento.

6.2 Contextualización.

6.2.1 Filosofía del Centro.

El IES Pablo Gargallo se caracteriza por un enfoque educativo que apuesta por el desarrollo integral del alumnado, impulsando prácticas pedagógicas que promueven el aprendizaje significativo y la formación crítica de los estudiantes. La filosofía del centro parte de la convicción de que la educación debe atender no solo a la adquisición de contenidos, sino también a la construcción de competencias que favorezcan la autonomía, la creatividad y la capacidad de tomar decisiones de forma responsable.

Este compromiso se traduce en la implementación de proyectos interdisciplinares, metodologías activas y propuestas didácticas abiertas que permiten al alumnado implicarse de forma activa en su proceso de aprendizaje. En el caso concreto del Bachillerato de Artes, el centro apuesta por fomentar los intereses personales de los estudiantes, estimulando su pensamiento visual, su capacidad expresiva y su sensibilidad artística, al tiempo que se prepara al alumnado para una posible continuidad en estudios superiores de carácter artístico, técnico o profesional.

Esta filosofía educativa ha sido determinante en el diseño de la presente propuesta, que se alinea con los principios pedagógicos del centro al priorizar el trabajo experiencial, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo y la conexión entre los aprendizajes artísticos y el entorno del alumnado. Así, el proyecto "Dibujo en Movimiento" se construye como una respuesta coherente con la identidad educativa del centro, integrando retos prácticos, espacios de experimentación y dinámicas cooperativas que reflejan su apuesta por una enseñanza del arte basada en la vivencia y la reflexión.

6.2.2 Entorno Educativo y Familiar.

El IES Pablo Gargallo acoge a un alumnado diverso, tanto en lo cultural como en lo socioeconómico y en lo referido a sus intereses personales. Esta heterogeneidad representa uno de los valores del centro, que promueve un enfoque inclusivo y adaptativo a través de su oferta educativa, organizada en diferentes ramas y orientaciones para atender las distintas trayectorias formativas del alumnado.

En este contexto, el respeto por la diversidad y la convivencia positiva son rasgos definitorios tanto del clima escolar como de la relación con las familias, cuya implicación se considera un elemento esencial para el acompañamiento académico y personal del estudiantado. Este entorno educativo y familiar favorece la implementación de propuestas pedagógicas abiertas y participativas como la que aquí se presenta, basadas en el reconocimiento de los distintos ritmos, intereses y estilos de aprendizaje del alumnado.

6.3 Marco Legal y Curricular.

6.3.1 Marco Legal.

Dado que esta propuesta se implementa en un 2º curso de Bachillerato Artístico, dentro de la materia de Dibujo Artístico II, en un centro público de Aragón, se encuentra regulada tanto por la normativa estatal como por la autonómica. En el marco general, rige la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que establece los principios rectores del sistema educativo español, y el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Estos documentos proporcionan el marco legislativo común para todo el Estado y establecen los objetivos, competencias clave, principios pedagógicos y elementos curriculares esenciales de esta etapa educativa.

A nivel autonómico, la propuesta se desarrolla conforme a la Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, y su modificación posterior mediante la Orden ECD/886/2024, de 25 de julio, que concretan y desarrollan en Aragón los elementos curriculares, los criterios de evaluación, los saberes básicos y las orientaciones pedagógicas específicas para el Bachillerato.

La propuesta que se presenta aquí se alinea con los principios pedagógicos y los objetivos establecidos en la normativa estatal y autonómica, promoviendo un enfoque competencial, inclusivo y orientado al desarrollo integral del alumnado. En particular, se atiende a la importancia de fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la expresión artística, aspectos fundamentales en la formación del Bachillerato de Artes.

6.3.2 Marco Curricular.

6.3.2.1 Objetivos Didácticos.

Los objetivos didácticos de esta SA se centran en proporcionar al alumnado las herramientas necesarias para mejorar su comprensión y ejecución del dibujo en movimiento.

- **O.D.G:** Representar la figura humana en movimiento
- **O.D.1:** Fomentar la expresividad gráfica e incentivar la fluidez y seguridad en el trazo
- **O.D.2:** Experimentar con técnicas y materiales diversos

- **O.D.3:** Mejorar la capacidad de observación y análisis del movimiento mediante el desarrollo de la retentiva y la memoria visual
- **O.D.4:** Potenciar la autonomía y la toma de decisiones creativa
- **O.D.5:** Fomentar el trabajo cooperativo y el intercambio de ideas

6.3.2.2 Saberes Básicos.

B. La expresión gráfica y sus recursos elementales

Estos saberes se enfocan a la práctica del dibujo de memoria y retentiva mediante el estudio espacial basado en el análisis de cuerpos geométricos y formas tridimensionales elementales que interactúan entre sí.

- La retentiva y la memoria visual.
- Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas.
- Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales.

C. Dibujo y espacio

Este bloque reúne los saberes que permiten entender los fundamentos de la representación del espacio tridimensional y la representación de formas naturales, sensibilizando al alumnado hacia el análisis de la geometría reconocible en ambos.

- Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía.

E. La figura humana

En este bloque se agrupan los saberes que conciernen a la figura humana tanto como motivo u objeto de representación como materia prima de partida.

- Representación del ser humano a lo largo de la historia. Canon y proporción. Los estereotipos de belleza en diferentes épocas.
- Nociones básicas de anatomía artística.
- Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo.
- El retrato. Facciones y expresiones.
- El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística.

F. Proyectos gráficos y colaborativos

Se proponen las estrategias para afrontar proyectos gráficos de manera sistematizada, con el fin de resolver la propuesta inicial a través del trabajo colaborativo.

- La distribución de tareas en los proyectos gráficos colaborativos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y de las necesidades del proyecto.
- Fases de los proyectos gráficos.
- Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
- Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

6.3.2.3 Competencias.

- **CE.DA.3.1** Recrear gráficamente la realidad mediante bocetos o esbozos, partiendo tanto de la observación detallada como de la propia imaginación y utilizando una expresión personal y espontánea.
- **CE.DA.3.2** Analizar, interpretar y representar la realidad a partir de obras gráficas que exploren las posibilidades expresivas de formas y texturas, empleando con corrección y destreza los recursos del dibujo.
- **CE.DA.4.1** Usar el dibujo como medio de expresión, experimentando con diferentes materiales, técnicas y soportes, integrándolos en las producciones plásticas propias e incorporando las posibilidades que ofrece el cuerpo humano como recurso.
- **CE.DA.6.2** Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior con un trazo y un gesto personales, usando los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.
- **CE.DA.8.1** Interpretar gráficamente la realidad observada, abstrayendo la información recibida y desarrollando la retentiva y la memoria visual.
- **CE.DA.9.1** Planificar producciones gráficas de forma colaborativa, adaptando el diseño y el proceso al ámbito disciplinar elegido, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.
- **CE.DA.9.2** Realizar, con decisión y actitud positiva, proyectos gráficos compartidos, respetando las aportaciones de los demás, afrontando los retos que surjan y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.
- **CE.DA.9.3** Afrontar con creatividad los posibles retos que surgen en la ejecución de proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo a la consecución y la mejora del resultado final y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

6.4.1 Metodología Docente Utilizada.

La propuesta metodológica de esta situación de aprendizaje se enmarca dentro de las MAE, las cuales han sido detalladas en el punto 4.4. *Metodologías aplicadas al dibujo en movimiento: Las MAE*, apostando por un enfoque experiencial y significativo. Debemos destacar dentro de estas el modelo de aula-taller, el cual permite generar un entorno flexible y dinámico, donde el alumnado experimenta, crea y reflexiona a partir de la práctica directa, favoreciendo el desarrollo de competencias expresivas y cognitivas. Esta dinámica se complementa con la incorporación del error como herramienta pedagógica. Ambas metodologías se alinean con los principios de las MAE, al situar al alumnado como protagonista activo de su proceso formativo.

6.5 Propuesta de Actividades, Cronograma y Secuenciación.

Tabla n° 1.

Cronograma de la situación de aprendizaje

Sesión	Fase	Contenidos	Actividad
1º Sesión 25 de abril (viernes)	Fase 1	-La retentiva y la memoria visual. -Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas. -Nociones básicas de anatomía artística. -Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo.	-Presentación de la actividad. -Explicación e introducción de referentes. -Primeros ejercicios de proporción e iconicidad en tiempos controlados y reducidos. -Realización de autoevaluaciones y coevaluaciones.
2º Sesión 25 de abril (viernes)	Fase 1	-La retentiva y la memoria visual. -Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas. -La línea, el dibujo y la tridimensionalidad. -Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo.	-Explicación breve de lo que deben trabajar y cómo han de hacerlo acompañada de ejemplos visuales. -Ejercicios pensados para desarrollar y reforzar la creatividad y que fomenten la experimentación de diferentes técnicas.

		-El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística. -Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.	-Realización de autoevaluación y coevaluaciones.
3° Sesión 28 de abril (lunes)	Fase 2	-La retentiva y la memoria visual. -Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas. -Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales - La línea, el dibujo y la Tridimensionalidad. - Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía. - Nociones básicas de anatomía artística. - Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo. - El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística. - Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.	-Breve explicación de la sesión y lo que deben de hacer. -Introducción al movimiento a partir del dibujo al natural (expresividad y creatividad, proporción, retentiva y memoria visual) -Realización de autoevaluaciones y coevaluaciones.

4º Sesión 30 de abril (miércoles)	Fase 2	- La retentiva y la memoria visual. - Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas. -Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales. - La línea, el dibujo y la Tridimensionalidad. - Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía. - Nociones básicas de anatomía artística. - Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo. - El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística. - Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.	-Breve explicación de la sesión y lo que deben de hacer -Trabajar el dibujo en movimiento mediante la proyección de vídeos o contenidos digitales. -Realización de autoevaluación y coevaluaciones.
5º Sesión 5 de Mayo (lunes)	Fase 3	-La retentiva y la memoria visual. -Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas. -Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales. -Encuadre y dibujo del natural. - Relación con la fotografía.	-Breve explicación de la sesión y lo que deben de hacer. -Trabajar el dibujo en movimiento mediante la proyección de vídeos o contenidos digitales de forma Colaborativa. -Autoevaluaciones y coevaluaciones.

6.5.1 Diferencias Individuales.

Esta propuesta didáctica contempla la atención a las diferencias individuales del alumnado como un eje fundamental del diseño, tal y como establece la Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueba el currículo de Bachillerato en Aragón, la atención a la diversidad debe garantizar una respuesta educativa adaptada a las características personales, educativas y sociales del alumnado, permitiendo el desarrollo máximo de sus capacidades y el acceso equitativo a los aprendizajes.

En cuanto a la atención a las diferencias individuales en el aula donde se implementó esta propuesta didáctica, se identificó un alumno con dislexia, aunque éste no necesitó de adaptaciones curriculares o metodológicas, ya que pudo seguir el desarrollo de las actividades con completa normalidad al igual que el resto de sus compañeros de grupo. No obstante, si se decidió implementar medidas generales de refuerzo que pudieran favorecer la comprensión y garantizar la comprensión del grupo en general, como fue el uso habitual de apoyos visuales durante las explicaciones, tablas, esquemas, abundancia de ejemplos visuales, entre otros.

No obstante, esta propuesta contempla la posibilidad de adaptaciones metodológicas, curriculares y organizativas que pudieran responder a esas necesidades específicas del alumnado para que éste no viera comprometida ni su participación activa e integrada ni su aprendizaje.

Las posibles adaptaciones contempladas son las siguientes:

- Refuerzo visual: Tanto para las explicaciones como para los ejemplos visuales que se ofrecen al alumnado.
- Regulación de la complejidad de los ejercicios: Con esto nos referiremos a la posibilidad tanto de disminuir como de aumentar la complejidad. En cuanto a la disminución se contempla descomponer un mismo ejercicio en varios pasos más guiados, ofrecer plantillas o tratar de adecuar las referencias que se vayan a dibujar al nivel del alumno. Por el contrario, si un alumno necesitase aumentar la dificultad de los ejercicios se le ofrecerían referencias más complejas o la propuesta de nuevos retos técnicos o creativos que pusieran a prueba sus capacidades.
- Flexibilización de los tiempos: En el caso de que el docente lo viera necesario se podría contemplar la opción de realizar un menor número de representaciones permitiendo que estas tuvieran una duración mayor.

- Adaptación del material: Aunque uno de los objetivos de la SA es la experimentación de técnicas y materiales, éste podría verse restringido a aquellos útiles que se adapten a las necesidades motoras o visuales específicas del alumnado.
- Seguimiento individualizado: El docente sería el encargado de realizar un seguimiento más continuo e individualizado del alumno, lo que le permitiría observar sus dificultades para adaptar y proponer nuevas propuestas, reforzar conceptos o guiar en el proceso de realización de los ejercicios.

6.6.1 Diseño de Actividades.

Esta propuesta se estructura en una situación de aprendizaje de la que destacamos tres fases diferentes que abarcan una o dos sesiones cada una.

- Situación de aprendizaje: “Representación del movimiento”

Introducción y Contextualización.

La presente SA diseñada para la materia de Dibujo Artístico II de 2º de Bachillerato surge de la necesidad de incorporar en el currículo prácticas que conecten al alumnado con el arte contemporáneo, que le permitan reconocer y explorar nuevas formas de entender el dibujo y todas sus posibilidades artísticas. Esta SA pretende conseguir que el alumnado sea capaz de representar la figura humana en movimiento, favoreciendo el desarrollo técnico y la exploración expresiva, el planteamiento de nuevas formas de observación y la autonomía del alumnado en los procesos de creación.

Conexiones entre materias.

Esta SA podría plantear una conexión con diferentes materias, por un lado, asignaturas de la rama artística como:

- Técnicas de expresión gráfico plásticas, donde el alumnado podría explorar diferentes técnicas, materiales y posibilidades gráficas antes o de forma simultánea a esta SA permitiendo profundizar mucho más en la experimentación y el proceso creativo.
- Cultura Audiovisual o Imagen y Sonido, las cuales darían la posibilidad de combinar el análisis de vídeos y contenido audiovisual con la interpretación y representación de éste en el dibujo en movimiento. Esto podría ayudar al alumnado a establecer puentes entre el lenguaje visual estático y dinámico, en definitiva, desarrollar la alfabetización visual.

- Diseño o Fundamentos del Arte desde donde se invitaría al alumnado a reflexionar sobre prácticas artísticas colaborativas contemporáneas, con el fin de expandir su concepto de arte y las posibilidades colaborativas que existen dentro de él.

Por otro lado, materias ajenas a las disciplinas artísticas como:

- Anatomía Aplicada, desde la que se podrían aportar conocimientos básicos de la figura humana que resultarían útiles al alumnado a la hora de representar ésta mediante el dibujo.
- Educación Física o Artes escénicas, puesto que ambas son materias que se prestarían a la observación activa del movimiento. Los alumnos de estas materias serían modelos sobre los que reflexionar acerca del gesto corporal, la secuenciación del movimiento y el control del cuerpo en el espacio, esto permitiría contemplar el movimiento no sólo como acción física, sino también como material expresivo.

Descripción de la actividad.

Como ya hemos dicho, esta SA está dividida en tres fases que han sido diseñadas con un carácter progresivo, que buscan acompañar al alumnado mientras éste adquiere los conocimientos y destrezas necesarios para enfrentarse al dibujo en movimiento. En este punto de la memoria, se proporcionará una descripción detallada de estas fases, las sesiones que ocupan y las actividades que se desarrollan en cada una de ellas.

- Fase 1 “De lo objetivo a lo subjetivo” Sesiones 1 y 2

Esta primera fase trata de ser una introducción y preparación en cuanto a recursos técnicos y creativos para el alumnado, donde se trabajará en conseguir el dominio de la proporción y la expresividad del trazo.

En la 1ª sesión de esta fase, tiene lugar una presentación donde se contextualizará la SA, se le explicará al alumnado las distintas sesiones y actividades que llevarán a cabo, junto con ejemplos visuales y, por último, se les introducirá nuevos referentes. Una vez terminada esta presentación, se da paso a una serie de ejercicios prácticos en los que, a partir de imágenes de referencia, el alumnado ha de centrarse en la simplificación e iconización de la figura humana. Estos ejercicios se realizan en tiempos cada vez más reducidos, lo que obliga al alumnado a concentrarse en los aspectos esenciales de la forma, el encaje y la proporción. Esta

dinámica busca no solo el desarrollo técnico, sino también el desbloqueo expresivo, favoreciendo una mayor soltura gestual y seguridad en el trazo.

La 2ª sesión comienza con una breve explicación sobre lo que deberán realizar los estudiantes, que será reforzada con ejemplos visuales. Tras dicha explicación, el alumnado realiza una serie de ejercicios centrados en el trazo continuo como recurso expresivo, repitiendo la representación de figuras en periodos de tiempo limitados, cuya finalidad es profundizar en la precisión gestual y en la expresividad del dibujo. Durante la realización de estos ejercicios, se les propondrá diversos retos que buscarán aumentar la exigencia técnica y creativa, tales como realizar una de las figuras de referencia sin levantar en ningún momento el lápiz del papel (aplicado a cualquier técnica y materiales que hayan escogido utilizar), realizar uno de los dibujos con la mano no dominante, o que sean capaces de incorporar trazos preexistentes (un garabato, mancha o línea que les haya hecho el docente) en una composición gráfica personal. Con estas propuestas se pretende estimular la experimentación, el pensamiento divergente y la capacidad de adaptación del alumnado ante situaciones no convencionales.

- Fase 2 “Al natural y en acción” Sesiones 3 y 4

En esta fase, el alumnado se enfrenta al desafío de representar la figura humana en movimiento desde la observación directa y proyectada. El objetivo de esta fase, además de que el estudiante se enfrente a representar el dibujo en movimiento, es conseguir desarrollar la retentiva visual y reforzar la expresividad, consiguiendo que el alumnado encuentre un estilo artístico propio.

Ambas sesiones que conforman esta segunda fase comienzan con una breve explicación de los ejercicios que van a realizar, los objetivos que se pretenden alcanzar y las estrategias gráficas que pueden emplear para resolverlo. Esta explicación se ve reforzada por la proyección de ejemplos visuales, tanto de artistas como de producciones previas de otros alumnos, que pueden servirles como fuente de inspiración o referencia, ayudándoles a comprender el tipo de representación que se espera y a ampliar su repertorio de soluciones expresivas.

La tercera sesión parte de una actividad de dibujo al natural, en la que se solicita a algunos alumnos y alumnas que, de forma voluntaria, adopten posturas corporales que fraccionen un movimiento fluido (por ejemplo, agacharse, tumbarse, girar, lanzar un objeto, etc.). Estas poses, de duración breve, se suceden de forma secuencial, lo que permite al resto de compañeros registrar gráficamente las diferentes fases del movimiento, combinándolas de

forma libre en una única composición. El propósito de esta actividad es trabajar la integración del gesto y la expresividad del cuerpo, desde una perspectiva sintética, secuencial y creativa.

En la cuarta sesión, se sustituye el modelo humano por vídeos o clips en bucle que muestran figuras humanas en movimiento. El alumnado debe observar con atención, interpretar y sintetizar las acciones representadas. La actividad se plantea como un reto progresivo: en un primer momento pueden dibujar mientras observan el vídeo, pero posteriormente se introducen variantes más exigentes, como dibujar sin mirar el papel o trabajar exclusivamente desde la memoria visual, visualizando varias veces el clip para luego representarlo sin referencia directa. Con ello se fomenta la retención visual, la imaginación activa y la autonomía en la toma de decisiones plásticas.

- Fase 3 “Dibujo en movimiento colaborativo” Sesión 5

Esta última fase y sesión se plantea como una oportunidad de síntesis y puesta en común de lo aprendido y trabajado en las anteriores fases, además de ello, esta propuesta busca ofrecer al alumnado un acercamiento al arte colaborativo.

A diferencia de las sesiones anteriores, en esta ocasión no se emplean referencias visuales externas, ya que se pretende que el alumnado tome como punto de partida los trabajos realizados previamente, consolidando así una mirada retrospectiva y consciente sobre su propio proceso artístico.

Durante los ejercicios realizados en esta sesión, el grupo-clase se divide en parejas o pequeños grupos (dependiendo del número de alumnos). Al igual que en anteriores actividades, el alumnado tendrá que representar las acciones reflejadas en los vídeos proyectados, sin embargo, éste ejercicio será diferente, ya que tendrán que realizar dichas representaciones de forma conjunta. Para facilitar la colaboración entre compañeros, los vídeos serán proyectados varias veces, destinando la primera vez que se proyecta únicamente a la observación, es decir, el alumnado no ha de dibujar sino debatir en grupo de manera autónoma, cómo organizarse, qué aspectos del movimiento representar, qué materiales y técnicas utilizar, y cómo distribuir el espacio compositivo. Este planteamiento intenta favorecer la participación equitativa, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades sociales clave como la escucha activa, la negociación y la toma de decisiones. Posteriormente, se reproduce nuevamente el material visual para que los grupos realicen sus representaciones gráficas, trasladando las decisiones que hayan acordado en grupo.

El siguiente ejercicio que se propone consiste en que los integrantes de un mismo grupo intercambien entre sí cada poco tiempo el papel donde estén realizando los dibujos de forma que cada estudiante se ve en la situación de dar continuidad a la representación gráfica iniciada por otra persona, lo que implica un ejercicio de interpretación visual, adaptación técnica y toma de decisiones rápida en un contexto compartido.

Finalmente la propuesta de ejercicios concluye con la creación de una obra colectiva sobre un soporte continuo de gran formato, donde todo el grupo-clase colabora simultáneamente. Esta propuesta exige una organización aún más compleja, dado que se requiere distribuir tareas, establecer turnos, consensuar criterios plásticos y asegurar la inclusión activa de todos los miembros del grupo.

Aspectos compartidos entre las fases y sesiones.

Todas las sesiones concluirán con actividades de autoevaluación y coevaluación, permitiendo al alumnado valorar su evolución, identificar fortalezas y debilidades, y tomar conciencia del proceso de aprendizaje colectivo.

Las actividades propuestas se apoyan en metodologías activas, tales como el Aula-Taller, el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje por experimentación y error. Estas metodologías sitúan al alumnado en el centro del proceso educativo, promoviendo la práctica reflexiva, la autonomía y la iniciativa personal.

En cuanto a las estrategias didácticas, como hemos dicho ya, las fases se plantean de forma secuencial y progresiva, de modo que la complejidad técnica y expresiva de los ejercicios se incrementa de manera gradual. Se busca, así, que el alumnado afiance sus conocimientos previos y desarrolle nuevas competencias gráficas a través de la exploración activa, el análisis visual y la aplicación práctica de lo aprendido.

6.7 Evaluación.

6.7.1. Recomendaciones para la evaluación formativa.

Se considera que la evaluación de esta Situación de Aprendizaje ha de plantearse desde una perspectiva continua, formativa y centrada en el proceso, atendiendo tanto al desarrollo técnico y artístico de cada estudiante como a su capacidad de observación, análisis y reflexión sobre el ejercicio planteado. En este sentido, más allá del resultado final, se ha de valorar la

implicación personal, el esfuerzo por superar los retos propuestos, la toma de decisiones y el proceso creativo desarrollado por el alumnado. Se ha de valorar también la capacidad de análisis crítico y reflexivo del propio estudiante sobre su aprendizaje.

6.7.2 Criterios de evaluación.

CE. DA.3.1 Recrear gráficamente la realidad mediante bocetos o esbozos, partiendo tanto de la observación detallada como de la propia imaginación y utilizando una expresión personal y espontánea.

CE. DA.3.2 Analizar, interpretar y representar la realidad a partir de obras gráficas que exploren las posibilidades expresivas de formas y texturas, empleando con corrección y destreza los recursos del dibujo.

CE. DA.4.1 Usar el dibujo como medio de expresión, experimentando con diferentes materiales, técnicas y soportes, integrándolos en las producciones plásticas propias e incorporando las posibilidades que ofrece el cuerpo humano como recurso.

CE. DA.6.1 Representar gráficamente las formas, sus posibles combinaciones y los espacios negativos y positivos presentes en entornos urbanos o naturales, a partir de un estudio de los mismos intencionado y selectivo.

CE. DA.6.2 Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior con un trazo y un gesto personales, usando los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.

CE. DA.8.1 Interpretar gráficamente la realidad observada, abstrayendo la información recibida y desarrollando la retentiva y la memoria visual.

CE. DA.9.1 Planificar producciones gráficas de forma colaborativa, adaptando el diseño y el proceso al ámbito disciplinar elegido, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.

CE. DA.9.2 Realizar, con decisión y actitud positiva, proyectos gráficos compartidos, respetando las aportaciones de los demás, afrontando los retos que surjan y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

CE. DA.9.3 Afrontar con creatividad los posibles retos que surgen en la ejecución de proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo a la consecución y la mejora del resultado final y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

6.7.3 Evaluación de los resultados de aprendizaje.

La evaluación de los resultados de aprendizaje en esta SA se estructura a partir de un enfoque formativo, competencial y progresivo, fundamentado en el uso de instrumentos operativos y claros que previamente han sido compartidos con el alumnado, de forma que este es conocedor desde el inicio de lo que debe realizar y cómo. Los instrumentos utilizados se centran en la evaluación de aspectos conceptuales y competenciales directamente observables en las producciones plásticas realizadas por los estudiantes. Es por lo dicho anteriormente que, aunque sí serán recogidos y observados por el docente, no se evaluarán aspectos más subjetivos de carácter actitudinal o emocional.

El principal instrumento de evaluación de resultados será un portfolio individual o cuaderno de artista, donde cada alumno recopilará todos los ejercicios desarrollados a lo largo de las cinco sesiones de la unidad. Este portafolio no sólo permite una evaluación acumulativa del trabajo, sino que facilita el seguimiento de la evolución técnica, expresiva y compositiva del alumnado, así como su implicación personal en el proceso. Dicho portfolio supondría un 95% de la nota final obtenida en esta SA.

Cada ejercicio incluido y recogido en el portafolio será valorado mediante una rúbrica específica, diseñada previamente por el docente y conocida por el alumnado desde el inicio de la SA. Esta rúbrica constituye los instrumentos operativos que permiten objetivar y clarificar los criterios de evaluación, alineando éstos con los resultados de aprendizaje esperados y asegurando la transparencia del proceso. Dicha rúbrica podrá verse en el anexo 2 de la memoria, junto con tablas que detallen los porcentajes asociados a las diferentes fases de la SA.

Además de estos dos instrumentos como ya hemos comentado con anterioridad, el alumnado realizará diferentes autoevaluaciones y coevaluaciones guiadas al finalizar cada sesión, las cuales supondrían un 5% de la nota total de la SA. Estas herramientas tienen un valor fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión sobre el propio proceso creativo, además de permitir al alumnado identificar sus fortalezas, progresos personales y áreas de mejora. Las autoevaluaciones se podrán observar en el anexo 3 de esta memoria.

En definitiva, el sistema de evaluación propuesto responde a una lógica competencial, formativa y adaptada a los objetivos específicos de la SA. A través del uso combinado de

portafolios, rúbricas operativas y espacios sistemáticos de auto y coevaluación, se garantiza una evaluación rigurosa, coherente y centrada en los procesos reales de aprendizaje artístico.

6.8 Análisis de los resultados.

A partir de la observación directa y el análisis de los trabajos realizados se procederá a hacer en este punto una valoración sobre el grado de cumplimiento de los objetivos que se han marcado para esta propuesta.

El primer objetivo a valorar será el OD.1, el cual busca potenciar la expresividad gestual, consideramos que este objetivo se ha logrado, pues en mayor o menor medida todos los alumnos han trabajado tanto sus habilidades expresivas como su confianza. Esto se puede observar en los siguientes ejemplos de resultados:

Figura 7.

Resultados de los alumnos, objetivo OD.1.



El OD.2, que pretendía que el alumnado se atreviera a salir de su zona de confort y experimentase con diferentes técnicas, materiales o soportes también se ha logrado, aunque sí me hubiera gustado disponer de más tiempo y disponibilidad para explotar al máximo esta parte de la propuesta. De forma general se puede observar en los resultados un intento por parte del alumno de ir cambiando estos y probarse ante sí mismos y a sus capacidades. A continuación se ofrecerán resultados que respalden el cumplimiento de este objetivo:

Figura 8.*Resultados de los alumnos, objetivo OD.2.*

El OD.3 se centraba en cambiar la forma de observar del estudiantado, este objetivo apostaba por la retentiva visual como medio con el que fijar el detalle en la forma, el espacio de la figura en la composición y el dinamismo. Podríamos decir que de forma general todos consiguieron adaptar su forma de mirar, desarrollando esa memoria visual imprescindible para el dibujo en movimiento, aspecto que queda demostrado en sus resultados, esto se hace especialmente notable en el registro de diferentes posturas y movimientos que quedan reflejados en una misma composición, como es el caso de estos resultados:

Figura 9.*Resultados de los alumnos, objetivo OD.3.*

Si hablamos del OD.4, que buscaba potenciar la autonomía y el proceso creativo del estudiante, puedo decir que es uno de los objetivos que considero que más se ha trabajado, pues aunque los ejercicios si tuvieran unas instrucciones concisas de ejecución, el alumnado ha tenido completa libertad para tomar decisiones creativas y técnicas, desde los materiales y la forma en la que deciden representar las figuras hasta la implicación que presentaban al enfrentar los retos propuestos.

Figura 10.

Resultados de los alumnos, objetivo OD.4



Por otro lado, OD.5 se ha cumplido de forma satisfactoria en la última sesión, donde el alumnado consensuó decisiones artísticas entre compañeros y compartió espacio y proceso de creación junto con sus compañeros, lo que permitió crear una dinámica diferente que favoreció tanto el clima del aula como su aprendizaje. Este objetivo queda reflejado en los siguientes resultados:

Figura 11.

Resultados de los alumnos, objetivo OD.5.



Para finalizar, el ODG, el cuál se centra en representar la figura en movimiento ha sido trabajado de forma efectiva por la totalidad del grupo, manifestándose a través de una mejora progresiva en la expresividad gráfica, una mayor fluidez en el trazo y un crecimiento palpable en la confianza con respecto a sus propias capacidades gráficas. Dichos resultados se pueden observar en las siguientes imágenes, las cuales suponen resultados reales del alumnado:

Figura 12.

Resultados de los alumnos, objetivo OD.6.



7. Conclusiones.

Este punto se centrará en analizar el desarrollo de la actividad y la respuesta del alumnado, con el fin de poder determinar si se han cumplido los objetivos establecidos para esta propuesta. Para ello, iremos analizando uno a uno éstos, desde los específicos (OE) al general (OG).

Primero, en relación al OE1, *incorporar el error como herramienta de aprendizaje, entendiendo este como parte del proceso de creación*. La propia estructura de la situación de aprendizaje, basada en ejercicios con tiempos de ejecución limitados, ha favorecido un contexto en el que el error emerge de forma natural. Esta condición ha contribuido a modificar la percepción del alumnado respecto al error, dejando de concebirlo como un obstáculo a evitar para integrarlo como una oportunidad de aprendizaje y como un componente expresivo más dentro del proceso artístico.

En cuanto al OE2, *fomentar la expresividad personal a través de la experimentación gráfica y el autodescubrimiento*, se ha visto satisfecho mediante la implementación de ejercicios que permiten al alumnado interpretar el movimiento desde una perspectiva subjetiva. La libertad para escoger enfoques, el uso de distintas técnicas gráficas y la incorporación de estrategias no académicas, como el dibujo con la mano no dominante o sin observar el soporte donde se está dibujando, han propiciado que los estudiantes desarrollen un lenguaje plástico propio, evidenciando progresos significativos en su expresividad gráfica y capacidad de decisión artística.

En relación al OE3, *mejorar la capacidad de observación y análisis del movimiento mediante el desarrollo de la retentiva y la memoria visual*, se constata que este objetivo se ha logrado de manera efectiva a través de propuestas como el dibujo a partir de estímulos visuales efímeros o en constante cambio, El dibujo que debieron realizar completamente de retentiva visual tras haber observado el vídeo a dibujar varias veces seguidas. Ejercicios como el dibujo por turnos sobre el mismo papel o la representación gráfica de vídeos proyectados sin pausa han potenciado la atención, la concentración y la agilidad perceptiva, fundamentales para el análisis y la representación del cuerpo humano en acción.

Respecto al OE4, *promover la autonomía y la toma de decisiones creativas durante el proceso de creación artística*, se ha cumplido ampliamente gracias a una metodología que ofrece margen para la toma de decisiones en cuanto a la selección de encuadres, materiales, técnicas y resoluciones formales. Las dinámicas planteadas fomentan la responsabilidad individual dentro de marcos creativos abiertos, permitiendo a cada estudiante experimentar y decidir sin un modelo único a imitar, lo que ha derivado en resultados variados y ricos en matices personales.

En cuanto al último objetivo específico, el OE5, *favorecer el trabajo cooperativo y el intercambio de ideas como herramientas para enriquecer la práctica artística*, se ha desarrollado eficazmente mediante la inclusión de ejercicios en grupo, como el reto final o las actividades de dibujo colectivo por turnos. Estas propuestas han impulsado la colaboración, el diálogo artístico y el respeto por las aportaciones del otro, aspectos esenciales no solo en el aprendizaje artístico, sino también en la construcción de una comunidad de aula cohesionada y crítica.

Finalmente, el Objetivo General del Proyecto, *desarrollar la capacidad del alumnado para representar la figura humana en movimiento, integrando aspectos de observación, expresión y proporción*, se ha cumplido plenamente a lo largo de la unidad. La secuenciación didáctica diseñada ha permitido un abordaje progresivo de los distintos aspectos implicados en la representación del cuerpo en acción, favoreciendo una evolución constante en el manejo del trazo, el análisis de la figura, la expresividad del gesto y la comprensión espacial. La propuesta ha demostrado ser eficaz para activar y consolidar aprendizajes artísticos significativos, así como para estimular la creatividad, la sensibilidad visual y la implicación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

No obstante, aunque con todo lo dicho anteriormente queda más que demostrada la viabilidad y efectividad de la propuesta, si hay algún aspecto a mejorar en ella que me gustaría dejar reflejado en este punto. El aspecto del que hablo es el tiempo asignado a esta Propuesta de SA, me explico en profundidad, aunque sí se ha podido asumir y completar la programación de esta propuesta, algunas de las sesiones se quedaban escasas de tiempo para profundizar del todo en sus posibilidades de aprendizaje, en especial aquellas que daban al estudiante una posibilidad más exploratoria, como es el caso de la 2 sesión. Es por ello que destaco la necesidad de corregir este aspecto de cara a futuras implementaciones, para ofrecer al alumnado una propuesta mejor estructurada en el tiempo.

8. Referencias.

- Bresler, L. (2007). *International Handbook of Research in Arts Education*. Springer.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
- Real Decreto 243/2022, de 22 de marzo, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE, 27/03/2022.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?* UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bourdieu, P. (1995). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.

Coll, C. (2007). Psicología de la educación y prácticas educativas: Necesidad de vínculos más estrechos. *Aula de Innovación Educativa*, (162), 31-35.

Edwards, B. (1999). *Drawing on the Right Side of the Brain: A Course in Enhancing Creativity and Artistic Confidence*. Tarcher/Putnam.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.

Fernández-Cruz, F. J., & Fernández-Díaz, M. J. (2016). Escuelas creativas: una oportunidad para el cambio. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 511-528.

Hernández-Hernández, F. (2010). *Investigación basada en las artes*. Octaedro.

Hernando Calvo, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI: así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica.

Marina, J. A. (2010). *La educación del talento*. Ariel.

Nicolaïdes, K. (1941). *The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art Study*. Houghton Mifflin.

Resnick, M. (2018). *Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play*. MIT Press.

Robinson, K. (2011). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. DeBolsillo.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

Irwin, R. L., & de Cosson, A. (Eds.). (2004). *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry*. Pacific Educational Press.

Murillo, A., & Revilla, A. (2019). *Glitch como estrategia pedagógica en la clase de plástica: el error como forma de hacer arte*. Universidad de Zaragoza.

Balla, G. (1912). *Dinamismo de un perro con correa* [Pintura]. Museum of Modern Art, Nueva York, Estados Unidos.

Duchamp, M. (1912). *Desnudo bajando una escalera nº2* [Pintura]. Philadelphia Museum of Art, Filadelfia, Estados Unidos.

Masson, A. (1924). Automatic Drawing [Dibujo]. Museum of Modern Art, Nueva York, Estados Unidos.

Bacon, F. (1953). Study after Velázquez's Portrait of Pope Innocent X [Pintura]. Des Moines Art Center, Des Moines, Estados Unidos.

Twombly, C. (1962). Leda and the Swan [Pintura]. Museum of Modern Art, Nueva York, Estados Unidos.

Hansen, H. (2013). Emptied Gestures [Performance]. The Contemporary Austin, Austin, Estados Unidos.

Anexos TFM

“Dibujo en movimiento, un proyecto de innovación educativa para desarrollar la proporción y la expresividad en Bachillerato”

"Educational innovation project: experimentation and error as a starting point: Proportion and expressiveness through movement drawing"

Autor/es

Marta Iglesias García

Directora

Leticia Fayos Bosch

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

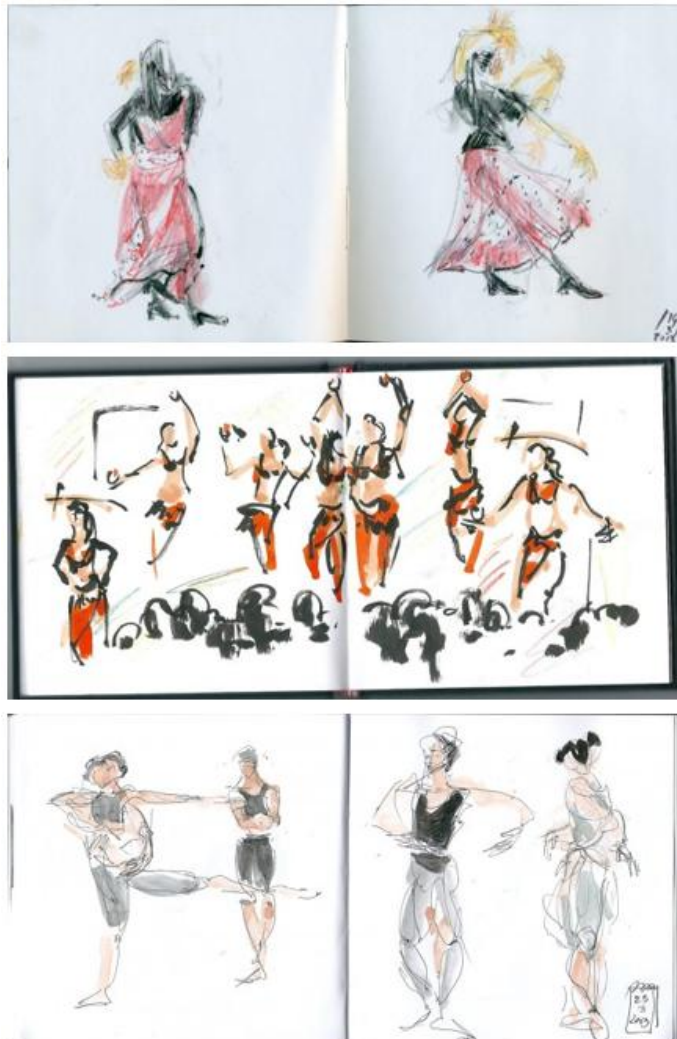
2024/25



Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza

Anexo 1: Fotografías que ilustran los resultados obtenidos en los ejemplos de buenas prácticas.

- *Resultados obtenidos en las jornadas de “Dibujo en movimiento” de la Escuela de Artes de Zaragoza.*



Nota. Collage de imágenes adaptadas de la sesión de “dibujo en movimiento” organizada por la Escuela de Arte de Zaragoza (2013), recuperadas de su sitio web y ajustadas para fines académicos. Derechos reservados por la Escuela de Arte de Zaragoza – © 2013 Escuela de Arte de Zaragoza

Link que da acceso a la Web de la Escuela de Arte donde encontrar más información acerca de estas jornadas:

[Sesión de dibujo en movimiento | Escuela de Arte de Zaragoza](#)

- Selección de resultados obtenidos en la asignatura de Movimiento del Grado en Bellas Artes de la Universidad Politécnica de Valencia.



Nota. Collage adaptado de fotografías de sesiones de dibujo en movimiento recuperadas del sitio web “Movimiento” del Departamento de Dibujo de la Universitat Politècnica de València (s. f.), creado de forma compuesta para ilustrar resultados obtenidos. Derechos reservados por la Universitat Politècnica de València – © UPV. Uso autorizado con fines académicos

Link que da acceso a la Web de la Universidad Politécnica de Valencia donde se encontrará más información sobre la asignatura de Movimiento:

[Movimiento | Departamento de Dibujo](#)

Anexo 2: Rúbricas y porcentajes de evaluación de la SA

- *Rúbrica de evaluación de los contenidos de la SA.*

Parámetros a evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Bien-Suficiente	1 Insuficiente
Destrezas técnicas	Trazado muy firme y seguro, control de la proporción y claridad en la iconicidad. Mucha seguridad en la ejecución.	Buen manejo del trazo y proporción, con ligeras imprecisiones. Iconicidad bien lograda en la mayoría de los casos.	Trazos inestables, errores de proporción evidentes. Iconicidad poco definida.	Falta de control en el trazo, proporciones incorrectas y confusión en la iconicidad.
Tiempos/Fases del dibujo	Se gestiona perfectamente el tiempo, con una clara diferenciación entre fases y una transición fluida del icono a la figura.	Buena organización del tiempo, con fases diferenciadas, aunque mejorables en algunos casos.	Dificultades en la gestión del tiempo, con fases poco diferenciadas o incompletas.	No hay control del tiempo, fases desorganizadas o sin diferenciación.
Expresividad y Creatividad	El trabajo muestra una voz artística y propuestas innovadoras. Se asumen riesgos creativos.	Se evidencia creatividad y expresividad personal, aunque en ciertos aspectos sigue soluciones convencionales.	Hay intentos de expresión personal, pero con un enfoque limitado y sin riesgos creativos.	Falta de creatividad o expresión personal, con una ejecución mecánica.
Experimentación de técnicas	Se experimenta con una amplia variedad de técnicas y materiales, con resultados innovadores y bien controlados.	Se prueban varias técnicas y materiales con buenos resultados, aunque sin una exploración exhaustiva.	Se utilizan técnicas y materiales de forma básica, sin mucha exploración ni variedad.	No hay exploración técnica ni variedad en materiales. Se usa siempre el mismo enfoque.
Memoria visual	Se demuestra una excelente capacidad para recordar y representar formas y detalles con precisión y coherencia.	Buena retención visual, con algunos detalles mejorables en la representación.	Retención parcial de las formas, con errores notables en proporciones o estructura.	Gran dificultad para recordar y plasmar las formas, con errores graves.
Trabajo en equipo / colaborativo	Participa activamente, contribuye con ideas y respeta las aportaciones del grupo. Trabajo equilibrado y productivo	Buen trabajo en equipo, aunque en ocasiones no se involucra al máximo o depende de otros	Participación irregular. Contribuye, pero con dificultades en la comunicación o en la equidad del trabajo	No colabora, trabaja de manera aislada o genera conflictos dentro del grupo.

- *Porcentajes asociados a cada sesión que compone la SA*

Sesión 1 10%		Sesión 2 10%		Sesión 3 30%		
Destrezas técnicas 60%	Tiempo / fases del dibujo 40%	Expresividad y Creatividad 60%	Experimentación de técnicas 40%	Expresividad y Creatividad 50%	Experimentación de técnicas 25%	Destrezas técnicas 25%

Sesión 4 40%			Sesión 5 10%		
Expresividad y Creatividad 50%	Experimentación de técnicas 25%	Memoria visual 25%	Trabajo en equipo / colaborativo 40%	Expresividad y Creatividad 30%	Experimentación de técnicas 30%

Anexo 3: Autoevaluaciones se cada sesión de la SA

- *Autoevaluaciones para la sesión 1 y 2*

Autoevaluación Sesión 1

Nombre:

Calificando del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo 1 "Nada de acuerdo" y 5 " Muy de acuerdo"

- Considero que la sesión/actividad me ha ayudado a reforzar o desarrollar nuevas destrezas en cuanto a proporcionalidad y agilidad en el bocetado.
- Durante la sesión he hecho uso de diferentes soportes o materiales.
- Me ha resultado muy compleja la sesión. Otra propuesta de fotografías o modelos habría sido más favorable.
- Considero que los tiempos, aunque limitados, eran suficientes para realizar de forma favorable la actividad.
- ¿Cuál consideras que ha sido la fotografía más compleja de dibujar y por qué?
- ¿Cuál consideras el mejor resultado de la sesión y por qué?
- ¿Cambiarías algo de la sesión? De ser así, ¿el qué?

Autoevaluación Sesión 2

Calificando del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo 1 "Nada de acuerdo" y 5 " Muy de acuerdo"

- Considero que la sesión/actividad me ha ayudado a reforzar o desarrollar nuevas destrezas en el dibujo (firmeza y seguridad en el trazado, claridad en el dibujo, etc)
- La sesión me ha resultado útil para trabajar la expresividad y la creatividad
- Durante la sesión he hecho uso de diferentes soportes o materiales
- Me ha resultado muy compleja la sesión. Otra propuesta de modelos o fotografías habría sido más favorable.
- Considero que los tiempos, aunque limitados, eran suficientes para realizar de forma favorable la actividad.
- ¿Cuál consideras que ha sido la fotografía más compleja de dibujar y por qué?
- ¿Cuál consideras el mejor resultado de la sesión y por qué?
- ¿Cambiarías algo de la sesión? De ser así, ¿el qué?

- *Autoevaluación sesión 3*

Autoevaluación Sesión 3

Nombre:

Calificando del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo 1 "Nada de acuerdo" y 5 "Muy de acuerdo"

- Considero que la sesión/actividad me ha ayudado a reforzar o desarrollar nuevas destrezas en el dibujo
- La sesión me ha resultado útil para trabajar la expresividad y la creatividad
- Durante la sesión he hecho uso de diferentes soportes o materiales
- Considero que la sesión/actividad me ha hecho trabajar o desarrollar la retentiva visual
- Me ha resultado muy compleja la sesión. Otra tipo de propuesta habría sido más favorable.
- Considero que los tiempos, aunque limitados, eran suficientes para realizar de forma favorable la actividad.
- ¿Cuál consideras que ha sido la fotografía más compleja de dibujar y por qué?
- ¿Cuál consideras el mejor resultado de la sesión y por qué?
- ¿Cambiarías algo de la sesión? De ser así, ¿el qué?

- *Autoevaluación sesión 4*

Autoevaluación Sesión 4

Nombre:

Calificando del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo 1 "Nada de acuerdo" y 5 "Muy de acuerdo"

- Considero que la sesión/actividad me ha ayudado a reforzar o desarrollar nuevas destrezas en el dibujo
- La sesión me ha resultado útil para trabajar la expresividad y la creatividad
- Durante la sesión he hecho uso de diferentes soportes o materiales
- Considero que la sesión/actividad me ha hecho trabajar o desarrollar la retentiva visual
- Me ha resultado muy compleja la sesión. Otro tipo de propuesta o de vídeos habría sido más favorable.
- Considero que los tiempos, aunque limitados, eran suficientes para realizar de forma favorable la actividad.
- ¿Cuál consideras que ha sido el video más complejo de dibujar y por qué?
- ¿Cuál consideras el mejor resultado de la sesión y por qué?
- ¿Cambiarías algo de la sesión? De ser así, ¿el qué?

- *Autoevaluación sesión 5*

Autoevaluación Sesión 5

Nombre:

Calificando del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo 1 "Nada de acuerdo" y 5 "Muy de acuerdo"

- Considero que la sesión/actividad me ha ayudado a reforzar o desarrollar nuevas destrezas en el dibujo
- La sesión me ha resultado útil para trabajar la expresividad y la creatividad
- Durante la sesión he hecho uso de diferentes soportes o materiales
- Considero que la sesión/actividad me ha hecho trabajar o desarrollar la retentiva visual
- La actividad me ha hecho desarrollar mi capacidad de trabajar en grupo.
- Me ha resultado muy compleja la sesión. Otro tipo de propuesta o de vídeos habría sido más favorable.
- Considero que los tiempos, aunque limitados, eran suficientes para realizar de forma favorable la actividad.
- ¿Cuál consideras que ha sido el ejercicio más complejo y por qué?
- ¿Cuál consideras el mejor resultado de la sesión y por qué?
- ¿Cambiarías algo de la sesión? De ser así, ¿el qué?

Anexo 4: Carpeta de recursos de la SA

- Comparto en este anexo un enlace que permite el acceso a la carpeta de recursos de la SA, donde se podrá ver el diferente material, recogido y preparado para llevar a cabo esta situación de aprendizaje en el aula: Presentaciones; ejemplos visuales; videos e imágenes proyectadas; y fotografías de todos los resultados obtenidos en las actividades realizadas.

https://drive.google.com/drive/folders/1pGdiOeKqoXk4782SK_2ooQ9CGP5O96hw?usp=sharing