



“PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN MUSICAL.

MENCIÓN EN LENGUAJES CREATIVOS, ESTRUCTURA Y PROYECTO TÍTERES EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE CUENCA (UCLM) ”

Marco Antonio de la Ossa Martínez
Facultad de Educación de Cuenca
(Universidad de Castilla-La Mancha)

RESUMEN

El Grado en Maestro de Educación Infantil de la Facultad de Educación de Cuenca (Universidad de Castilla-La Mancha) permite a los estudiantes escoger en su formación la Mención en Lenguajes Creativos, única tanto en la UCLM como en el resto de universidades españolas. Posee una dotación de treinta créditos que se cursan en 3º y 4º curso, y gracias a ella pueden formarse en varias asignaturas vinculadas con la educación y expresión musical, dramática, plástica y corporal. Por otro lado, en el Grado de Maestro en Educación Primaria también se imparte la Mención en Música, que posee una gran tradición. Además, dentro de esta mención, se imparten dos asignaturas musicales: Didáctica de la Música en Educación Infantil y Producción e Interpretación Musical. En este último caso se estructura en tres proyectos que los alumnos deben llevar a cabo. Además, el último de ellos 'Lee, (re) crea, ¡siente el arte!', es compartido con otras materias y conjuga expresión dramática, títeres, producción e interpretación musical, plástica y visual. Así, los alumnos, divididos en grupos de entre tres y cinco personas, deben diseñar y poner en práctica un montaje de teatro de títeres que engloba las áreas de Música, Plástica y Lengua (también a Educación Física). En consecuencia, crean y redactan el teatro, diseñan los títeres y el decorado partiendo de diferentes cuadros de artistas muy diversos y sonorizan (componen, arreglan, interpretan, improvisan o graban) la banda sonora de la propuesta.

Por último, cabe señalar que las obras de teatro de títeres son interpretadas delante de niños de Educación Infantil de diferentes colegios, que acuden a disfrutar de sus propuestas al aula de música de la Facultad de Educación.

PALABRAS CLAVE

Facultad de Educación de Cuenca, Mención en Lenguajes Creativos, Educación Musical, Proyecto de Teatro de Títeres, Interdisciplinariedad

ABSTRACT

The Degree in Early Childhood Education Teacher of the School of Education of Cuenca (University of Castilla-La Mancha) allows students to choose in their training the Mention in Creative Languages, unique both in the UCLM and in the rest of Spanish universities. It has an endowment of thirty credits that are taken in 3rd and 4th year, and thanks to it can be formed in several subjects related to education and musical expression, dramatic, plastic and body. On the other hand, in the Master's Degree in Primary Education the Mention in Music is also taught, which has a great tradition.

In addition, within this mention, two musical subjects are taught: Didactics of Music in Infant Education and Production and Musical Interpretation. In this last case it is structured in three projects that the students must carry out. In addition, the last of them 'Lee, (re) creates, feels art!', is shared with other subjects and combines dramatic expression, puppets, production and musical, visual and visual interpretation. Thus, the students, divided into groups of four or five people, must design and put into practice a puppet theater assembly that encompasses the Music, Plastic and Language areas (also Physical Education). Consequently, they create and write the theater, they design the puppets and the decoration starting from different pictures of very different artists and they sound (compose, arrange, interpret, improvise or record) the soundtrack of the proposal.

Finally, it should be noted that the puppet plays are performed in front of children of pre-school education from different schools, who come to enjoy their proposals to the music classroom of the Faculty of Education.

KEYWORDS

School of Education of Cuenca, Mention in Creative Languages, Musical Education, Puppet Theater Project, Interdisciplinarity

‘LEE, (RE) CREA, ¡SIENTE EL ARTE!’ EL PROYECTO DE MONTAJE DE TEATRO DE TÍTERES DE LA MENCIÓN EN LENGUAJES CREATIVOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE CUENCA (UCLM)

Marco Antonio de la Ossa Martínez

Facultad de Educación de Cuenca
(Universidad de Castilla-La Mancha)

INTRODUCCIÓN: LA MENCIÓN DE LENGUAJES CREATIVOS EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE CUENCA

Los estudios del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de Cuenca, perteneciente a la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), se estructuran en cuatro cursos académicos. Dentro del apartado de asignaturas optativas, se propone a los estudiantes ocho menciones, de las cuales pueden escoger formarse en una, aunque también tienen la posibilidad de realizar doble mención:

- Mención en Audición y Lenguaje
- Mención en Lengua Inglesa: Inglés
- Mención en Música
- Mención en Educación Física
- Mención en Pedagogía Terapéutica
- Mención en Lenguajes Creativos para la Educación Infantil

La Mención en Lenguajes Creativos únicamente se imparte en la Facultad de Cuenca dentro de la UCLM, que cuenta con otros campus en Albacete, Toledo y Ciudad Real. Con un claro sentido innovador, la interdisciplinariedad es clave en la misma, ya que los alumnos se forman en asignaturas de Música, Plástica, Educación Física, Lengua Española y Educación Especial. En concreto, las materias que la integran son las siguientes:

- Actividad física y juegos motores orientados a la salud (Formación didáctico-práctica) (6 créditos)
- Didáctica de la Música en Educación Infantil (6 créditos)
- Producción e Interpretación Plástica y Visual (4,5 créditos)
- Producción e Interpretación Musical (4,5 créditos)
- Didáctica de la Expresión Plástica en Educación Infantil (4,5 créditos)
- El Teatro en la Escuela y la Expresión Dramática (4,5 créditos)

Tres de estas asignaturas, Plástica, Lengua y Música, se unen en el desarrollo de un proyecto que tiene lugar en 4º curso. Se trata de un montaje de teatro de títeres en el que los alumnos desarrollan un trabajo dirigido a la práctica. Así, parten de diferentes obras de distintos pintores para, a continuación, redactar de forma original una obra original de teatro para títeres. Al mismo tiempo, también diseñan el decorado y los propios títeres y sonorizan el montaje llevando a cabo diferentes acciones (componer, arreglar, interpretar, improvisar, grabar...). Por último, efectúan una representación delante de diferentes grupos de niños de Educación Infantil que acuden al aula de Música de la Facultad de Educación a disfrutar de su propuesta.

De esta manera y además de asimilar y superar una gran cantidad de objetivos y contenidos durante todo el proceso, experimentan la recepción de estas propuestas por parte de niños de las edades con las que van a trabajar poco tiempo después. Por ello, se vivencian un buen número de experiencias desde el punto de vista creativo, al mismo tiempo que se aprenden de primera mano a elaborar un proyecto multidisciplinar.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: BREVE APROXIMACIÓN AL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y AL ABP

Metodología de enseñanza directa y aprendizaje cooperativo

En nuestra práctica diaria, podemos encontrar y emplear muy diferentes metodologías y técnicas de enseñanza. La directa, que suele ser más habitual, se organiza en seis fases:

1. Revisión diaria de las tareas, control de las tareas de casa y, si es necesario, volver a explicar.
2. Presentación del nuevo contenido y de las habilidades en pequeños pasos.
3. Práctica guiada con seguimiento continuo por parte del profesor.
4. Feedback correctivo y refuerzo instructivo.
5. Actividad independiente del alumno tanto en el aula como en casa.
6. Controles semanales y mensuales (Trujillo, 2012: 9).

Pese a que es útil para enseñar reglas, procedimientos y habilidades básicas, en opinión de Trujillo nos deberíamos plantear interesarnos en reconsiderar “el peso de la enseñanza directa en nuestra práctica docente y buscar alternativas que permitan contribuir eficazmente al desarrollo de las competencias básicas de todo nuestro alumnado” (2012: 9-10). Por ello, Murillo, Berbel y Riaño creen que el aprendizaje cooperativo es mucho más adecuado, ya que es “un tipo de aprendizaje generado entre iguales y con posicionamientos mucho más transversales entre todas y todos los actores partícipes del acto de aprender” (2018: 9).

Además y siguiendo a Trujillo, podemos encontrar algunos problemas importantes que deberían servirnos para cuestionar el empleo de la enseñanza directa como método fundamental de enseñanza si el objetivo es el desarrollo de las competencias del alumnado:

- Es poco efectiva cuando los objetivos y materiales de trabajo son abiertos.
- Su efectividad parece depender de las características de los propios estudiantes, pues se observa que hay estudiantes que prefieren un sistema de control personal externo y otros un control interno.
- Algunos estudios plantean que no sea un método adecuado con alumnado de alta capacidad o con grandes expectativas e interés por el aprendizaje (lo cual debería llevar a plantearnos su idoneidad para todo el alumnado en una escuela que aspira, realmente, a la excelencia para todos).
- Es un método de enseñanza que genera pasividad en el alumnado.
- En algunos casos, la instrucción directa puede degenerar en un estilo poco efectivo donde la lección consiste en la charla del profesor, o en un monólogo por parte del profesor, con poca o ninguna interacción con los alumnos (2012: 9).

No debemos olvidar el hecho de que el aprendizaje del alumno depende, en buena medida, de la interacción comunicativa con sus compañeros, el docente y los materiales de aprendizaje. Por tanto, el aprendizaje cooperativo podría ser la base de una estructura de gestión en el aula muy efectiva para garantizar la interacción en el aula.

En este sentido, existen multitud de ejemplos de aprendizaje cooperativo en todo tipo de contextos, etapas y áreas de conocimiento. Algunos de sus factores positivos podrían ser:

- El aumento de la interacción entre estudiantes repercute positivamente en la motivación del alumnado, así como también aumenta el feedback, los comentarios y las valoraciones que cada uno recibe por su trabajo.
- Se gana tiempo en clase para otras actividades, entre las cuales menciona la incorporación de la educación corporal, de la creatividad, de la interpretación conjunta, etc.
- Aumenta, por tanto, el tiempo de aprendizaje dentro del mismo tiempo lectivo (Trujillo 2012:12).

Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

De un tiempo a esta parte, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) o tareas integradas ha ido ocupando un espacio creciente en la educación actual; también en la etapa universitaria. Supone “la mejor garantía didáctica para una contribución eficaz al desarrollo de las competencias básicas y al aprendizaje de los contenidos del currículo” (Trujillo, 2012: 7). Según este mismo autor, podemos definir el ABP como

...un proceso de enseñanza basado en el alumnado, en el cual se atienden o se tienen en cuenta sus intereses así como se les involucra o se insta a su implicación; además, la enseñanza basada en proyectos favorece la integración del currículo (con diferentes grados posibles de integración), el aprendizaje como efecto de un proceso de investigación, el desarrollo profesional del profesorado, la inclusión de la diversidad, el rechazo de la rutina y la monotonía y una perspectiva democrática de la educación (Trujillo, 2012: 10).

En el ABP encontramos un cambio de roles, ya que

...el papel protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje lo tiene el propio alumnado y el profesorado se encarga de guiar y motivar durante todo el proceso. de, se consigue una mayor autonomía y responsabilidad del alumnado y un aumento en el desarrollo del pensamiento crítico. Además, al ser un modelo inclusivo, el ABP da respuesta educativa a todo el alumnado (Calvillo y Pérez, 2018: 14-15).

Así, esta técnica lleva asociadas estrategias didácticas que apuestan por situar a los estudiantes en el centro del aprendizaje. Se trata de optar, en definitiva, “por el aprendizaje entre iguales, el aprendizaje colaborativo o la generación y exploración de nuevos materiales didácticos y posicionamientos docentes mucho más horizontales que nos acercan irremediabilmente hacia nuevas ecologías del aprendizaje” (Giráldez y Murillo, 2018: 5).

De la misma manera, tanto los estudiantes como los docentes asumen retos de forma conjunta, colaborativa y participativa. Con ello, “se generan nuevas formas de relación y se construyen experiencias de aprendizaje a partir de las interacciones, de la mirada interdisciplinar y del pensamiento crítico” (Murillo, Berbel y Riaño, 2018: 8).

Con un proyecto se busca, en un tiempo determinado, abordar una tarea mediante la planificación, el diseño y la realización de una serie de actividades, y se introduce un elemento de motivación en los estudiantes y se desarrollan actividades blandas, fomentando aptitudes hacia la comunicación, el liderazgo, el trabajo en equipo y la colaboración” (Murillo, Berbel y Riaño, 2018: 8).

Para Trujillo, podemos plantearnos varias fases en cualquier proyecto interdisciplinar:

FASE 1

- Elección del tema, campo o producto a investigar, elaborar o repensar y recogida de conocimientos previos del alumnado:
- Qué queremos saber.
- Qué sabemos del tema.
- Qué queremos construir.
- Qué necesitamos saber para construir.

FASE 2

- Confección del guion del trabajo.
- Planificación, organización y temporalización.
- Planteamiento de la situación problema.

FASE 3

- Búsqueda y aportación de información.
- Confección del dossier o del producto.
- Concreción de acciones para incidir en el entorno.

FASE 4

- Concienciación: qué se ha hecho y qué se ha aprendido.
- Lleva a cabo las acciones para incidir en el entorno.
- Valoración de nuevas perspectivas (Trujillo, 2012: 11)



En cuanto a las tareas integradas, la única diferencia que establecemos entre un proyecto y ellas son la duración, el número de participantes y la complejidad del diseño. Comparten, por otro lado, una misma filosofía y estructura. Por otro lado, un proyecto interdisciplinar se encuentra siempre en construcción y puede ser modificado por parte de las personas que intervienen en él. En ambos casos, una programación dialogada del proyecto o la tarea integrada entre los compañeros es garantía del éxito, ya que

Sumar las visiones que aporta cada miembro del equipo (desde su formación inicial y su experiencia profesional) permite enriquecer el proyecto, ampliar posibles vías de desarrollo, encontrar soluciones a los problemas y vincularlo, además, con distintas materias y áreas de conocimiento (Trujillo, 2012:11).

También podemos encontrar diferentes dificultades que han hecho que la enseñanza basada en proyectos no acabe de ser aceptada de forma unánime tanto por el profesorado como por el alumnado:

- Intensificación del trabajo para la puesta en práctica de los proyectos.
- Falta de recursos y materiales, que ha supuesto la “confección artesanal de los medios” frente al uso del socorrido libro de texto.
- Variables organizativas hegemónicas como la distribución horaria o disciplinar por materias o áreas de conocimiento.

- Sobre todo al comienzo del trabajo por proyectos, una incómoda sensación de inseguridad o incluso la sensación de una cierta amenaza a la identidad profesional.
- La Parente imposibilidad de abordar todos los contenidos del currículo (con frecuencia superada una vez que se diseñan los proyectos).
- La posibilidad de conflictos dentro del propio claustro a raíz del carácter innovador (¡aún!) de la enseñanza basada en proyectos.
- La aparente falta de ejemplos y modelos (Trujillo, 2012: 10).

Además, Murillo, Berbel y Riaño indican que los horarios escolares actuales no ayudan para nada a desarrollar este tipo de métodos:

El diseño de los horarios dentro del contexto de la educación obligatoria atiende a un concepto disciplinar y hermético que ofrece poco margen para profundizar en un tipo de aprendizajes basados en el proceso y la búsqueda e interrelación entre áreas del conocimiento. Los formatos de cincuenta minutos, junto a la falta de coincidencia en los horarios personales del profesorado, suponen una dificultad que tener en cuenta en el desarrollo de este tipo de metodologías (2018: 9).

Evaluación en ABP

La evaluación debe entenderse de una manera diferente a la planteada en la enseñanza tradicional. Por ello, el examen final como único medio de evaluación debería dejar paso a otras estrategias alternativas:

Es una evaluación que puede ser tanto de carácter sumativo como formativo, ya que se pretende conocer tanto el grado de aprendizaje del alumnado (contenidos, destrezas, motivación, participación, creatividad y colaboración), como las estrategias para establecer correcciones y mejoras durante el proceso (Calvillo y Pérez, 2018: 15).

La evaluación no solo se desarrolla al final sino durante todo el proceso. De esta forma, podemos servirnos de la observación directa, cuestionarios, test, producciones del alumnado, pruebas escritas y orales, portfolio y otras muchas técnicas y pruebas. Por tanto, deberíamos atender al proceso y al producto final y basarnos en criterios y objetivos consensuados; también en evidencias que se recogen en el desarrollo.

En este sentido, el portfolio, las rúbricas o un diario de aprendizaje permiten dar transparencia e indican de forma clara los elementos a evaluar durante el proyecto y a su final, además de señalar algunos ámbitos de mejora. Podemos definir las rúbricas como

...tablas o matrices que incluyen en la columna izquierda, los distintos criterios para tener en cuenta y, en las columnas sucesivas, el grado de consecución de los mismos. Nos indican, de manera clara, qué elementos nos parecen importantes para cada tarea, situación o producto final y en qué grado los ha alcanzado el alumnado individualmente o grupalmente (Calvillo y Pérez, 2018: 15).

Es muy importante que se faciliten con anterioridad a la realización de la prueba o la tarea final. También sirven para coevaluar el trabajo de los compañeros y para efectuar la autoevaluación. Del mismo modo, "pueden servirnos para exposiciones orales, presentación de trabajos, productos finales, interpretaciones

instrumentales y/o vocales individuales o en grupo, organización de conciertos y un largo etcétera” (Calvillo y Pérez, 2018: 15).

El portfolio se puede definir como “una recopilación de documentos y de evidencias que muestran los distintos aspectos de una persona, de una tarea o de una secuencia de aprendizaje” (Calvillo y Pérez, 2018: 17). Puede ser analógico, como lo serían las carpetas de trabajos de Educación Infantil o el cuaderno del alumno; también puede ser digital o emplear diferentes programas al alcance del alumnado, siempre teniendo en cuenta su edad. Son muy útiles, ya que pueden ser individuales o grupales o tener una temporalidad variable, por lo que los podemos adaptar a los objetivos que nos marquemos.

En otro orden, podemos emplear un buen número de elementos y recursos. Entre ellos, podemos citar las insignias o badges, señales u objetos que reconocen comportamientos, trabajos, actitudes o logros en general y que se consiguen al alcanzar una meta. Pueden estar diseñados con “dibujos, iconos, texto y cintas. Pueden estar pensadas para imprimirlas, como pin, como chapa o digitales para enviarlas por correo, mensajería instantánea o lucirlas en nuestro blog” (Calvillo y Pérez, 2018: 15).

En definitiva, es un elemento motivador con el que marcar y premiar tanto el proceso como los logros del alumnado, un incentivo con el que mostramos el desarrollo de cada estudiante. Incluso, “pueden contener una segunda capa de realidad aumentada para motivar al alumnado a conseguirla y descubrir lo que esconden” (Calvillo y Pérez, 2018: 15).

Una lista de cotejo es un listado de aspectos a evaluar, una especie de resumen de las tareas que se deben llevar a cabo en las que, habitualmente, se señala si se ha efectuado o no esa labor o trabajo.

Por su parte, la lista de requisitos hace referencia a los requisitos propios de una determinada tarea con el establecimiento de una calificación más fácilmente por el número de requisitos cumplidos en esa tarea y ayudar al alumnado a entender cómo puede realizar sus tareas de manera óptima).

EL PROYECTO MONTAJE DE TÍTERES DE LA MENCIÓN DE LENGUAJES CREATIVOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE CUENCA: MÚSICA, PLÁSTICA Y LITERATURA

Como apuntamos, tres de las materias que forman parte de la Mención en Lenguajes Creativos se funden en un proyecto que tiene lugar en el primer cuatrimestre del 4º curso. En él, los alumnos, reunidas en grupos de cuatro o cinco personas, crean y representan un montaje de teatro de títeres. De esta manera, su labor consiste en redactar el texto, construir los títeres y el decorado y generar e interpretar la banda sonora de la propuesta. Las tres asignaturas que se vinculan son Producción e Interpretación Musical, Didáctica de la Expresión Plástica en Educación Infantil y El Teatro en la Escuela y la Expresión Dramática.

Con respecto a la primera, Producción e Interpretación plástica y Visual, es impartida por Julia Grifo, y trata de potenciar la creatividad y el sentido estético tanto para la producción como para la apreciación de las obras de arte y el razonamiento crítico ante los mensajes que recibimos constantemente de los medios de comunicación y las redes sociales. Además, de una manera globalizada, ofrece al alumno las estrategias, recursos y conocimientos necesarios para poder abordar los contenidos propios de la etapa desde el área de Plástica.

El temario es muy abierto, y se centra en dos ejes que son trabajados de forma muy variada y abierta a lo largo del cuatrimestre. De esta forma, obra de arte y sus aplicaciones didácticas y los medios de comunicación y su análisis son sus líneas fundamentales. En cuanto a las competencias propias que la asignatura pretende contribuir a alcanzar, son:

- * Dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- * Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.
- * Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los alumnos.
- * Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.
- * Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.
- * Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
- * Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.
- * Conocer las implicaciones educativas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en particular de la televisión en la primera infancia.
- * Tratar a los alumnos de manera coherente, con respeto y consideración, y ser conscientes de su desarrollo como aprendices.
- * Ser conscientes y comprender los valores, principios y metas educativas que se proponen en el Real Decreto de enseñanzas mínimas de Educación Infantil.
- * Ser conscientes de la necesidad de establecer adaptaciones curriculares ajustadas al tipo de alumnado y sus necesidades.
- * Entender que el aprendizaje del alumnado puede verse influido por su desarrollo físico, intelectual, lingüístico, social, cultural y emocional. En este sentido, el alumno debe entender las diferencias derivadas de los entornos rural y urbano.
- * Ser capaces de fijar objetivos de enseñanza y aprendizaje relevantes para todos los alumnos.
- * Enseñar con sesiones claramente estructuradas o con secuencias de trabajo que motiven a los alumnos y que: utilicen métodos de enseñanza interactivos y cooperativos.
- * Enseñar con sesiones claramente estructuradas o con secuencias de trabajo que motiven a los alumnos y que: promuevan el aprendizaje autónomo y activo, de tal manera que se favorezca el pensamiento reflexivo y aprendan a planificar y organizar su propio trabajo.
- * Ser capaz de diseñar actividades de aprendizaje de nuevas formas de expresión plástica a partir de materiales diversos con el fin de potenciar la creatividad.
- * Promover el dibujo y la creación de figuras como instrumentos de aprendizaje y como fruto del esfuerzo personal.
- * Conocer las TIC como vehículo de expresión y comunicación.
- * Razonamiento crítico.
- * Potenciar los distintos tipos de expresión existentes y coordinarlos (Guía docente Producción e Interpretación Plástica y Visual, 2018: 1).

Con respecto a los resultados de aprendizaje que se quieren lograr con ella:

- Analizar distintas obras de arte como punto de partida para la comprensión, la producción y la reinterpretación del arte.
- Diseñar actividades y proyectos a partir de los materiales propios de la expresión plástica y de materiales no convencionales, destinados a potenciar: la creatividad infantil, el aprendizaje global, la expresión y la apreciación del entorno y el patrimonio. Analizar críticamente distintas producciones audiovisuales destinadas al público infantil (publicidad, dibujos animados, cine, videojuegos, etc.).
- Saber utilizar la voz, los gestos y el cuerpo como medios de expresión de sentimientos y actitudes adecuadas a la etapa de Educación Infantil.
- Saber programar unidades didácticas y diseñar proyectos didácticos globalizados para Educación Infantil ateniéndose al currículo oficial (Guía docente Producción e Interpretación Plástica y Visual, 2018: 1-2).

Por último, los criterios de evaluación de Producción e Interpretación Plástica y Visual son:

- Actividades y trabajos prácticos (grupales e individuales).
- Adecuación de la obra seleccionada al proyecto planteado, así como de las técnicas y materiales elegidos para la producción personal.
- Adecuación de los documentos audiovisuales seleccionados, así como del análisis reflexivo-crítico realizado.
- Interés, originalidad, creatividad, experimentación, sensibilidad estética, apreciación y respeto por las producciones propias y las de los compañeros (Guía docente Producción e Interpretación Plástica y Visual, 2018: 2-3).

La segunda asignatura a la que nos hemos referido es El Teatro en la Escuela y su Expresión Dramática. El interés de esta asignatura, cuyo profesor es Martín Muelas, en la formación de los futuros maestros se basa en la importancia que tiene la presencia del teatro en la escuela, ya que, como especificaremos a continuación al relatar las competencias y resultados de aprendizaje, posibilita al alumnado la representación simbólica de la realidad, enriquece la elaboración de estrategias para la resolución de conflictos análogos a la vida cotidiana, favorece la construcción de la propia identidad a través de sentir, pensar y el hacer dramáticamente, y desarrolla las capacidades de sensibilización, comunicación, imaginación y expresión mediante la acción dramática, además de desarrollar el sentido estético para la producción y apreciación del hecho dramático.

En su guía didáctica se plantean una gran cantidad de competencias de la titulación que la asignatura contribuye a alcanzar y de competencias propias de la asignatura. Indicamos solo algunas de ellas:

- Correcta comunicación oral y escrita.
- Conocer y asimilar la técnica elemental de los medios expresivos vocal y corporal y emplear un repertorio básico de cada uno de ellos adecuado a la Educación Infantil.
- Guiarse por el 'principio de globalización' a la hora de programar las actividades y tareas educativas de 0 a 6 años.
- Ser capaz de diseñar, aplicar y evaluar actividades y materiales que fomenten la creatividad infantil.
- Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes.
- Potenciar los distintos tipos de expresión existentes y coordinarlos.
- Descubrir la influencia de la dramatización en el proceso simbólico.
- Potenciar la creatividad en las actividades relacionadas con el juego teatral.
- Descubrir la relación de la dramatización con el resto de los géneros y subgéneros literarios.
- Conocer los fundamentos de las distintas técnicas teatrales y su aplicación en la escuela.
- Elaborar e interpretar propuestas y materiales didácticos basados en principios lúdicos, que fomenten la percepción y expresión, las habilidades motrices y la creatividad, integrándolos en proyectos didácticos adecuados para Educación Infantil.

En lo referente a los objetivos o resultado de aprendizaje esperados, son también muy numerosos:

- Saber integrar distintos medios expresivos al servicio de la producción dramática creativa.
- Adquirir la capacidad de diseñar, elaborar e interpretar materiales pertenecientes a otros géneros y subgéneros literarios adaptándolos a situaciones de dramatización propias de esta etapa.
- Conocer una amplia gama de contenidos, recursos, procedimientos y estrategias de expresión dramática aplicables a la Educación Infantil.
- Conocer y saber aplicar instrumentos de evaluación en base a la motricidad.
- Poseer un conocimiento amplio de juegos motrices infantiles para las edades de 0 a 6 años.
- Crear una puerta abierta a la creatividad, a la libre expresión de las pulsiones en el ámbito imaginario y simbólico y al desarrollo libre de la comunicación motriz.



- Enseñanza de valores educativos: mejorando las posibilidades de adaptación a los demás y al mundo exterior mediante el movimiento.
- Una correcta estructuración espacio-temporal.
- La consciencia del propio cuerpo quieto y en movimiento vivenciando todos los momentos y situaciones.
- Saber analizar y poner en práctica el currículo oficial del área de Educación Física para Infantil (periodo: 0-6 años).
- Analizar críticamente distintas producciones audiovisuales destinadas al público infantil (publicidad, dibujos animados, cine, videojuegos, etc.)
- Saber integrar los distintos lenguajes creativos, las TIC y los medios audiovisuales al servicio de la expresión dramática.
- Saber utilizar la voz y el cuerpo como medios de expresión musical e interpretar un repertorio didáctico vocal y corporal adecuado a la etapa de Educación Infantil.
- Diseñar actividades y proyectos a partir de los materiales propios de la expresión plástica y de materiales no convencionales, destinados a potenciar: la creatividad infantil, el aprendizaje global, la expresión y la apreciación del entorno y el patrimonio.
- Saber integrar distintos medios expresivos (voz, gesto, cuerpos sonoros, instrumentos, movimiento) al servicio de la producción creativa.
- Saber programar unidades didácticas y diseñar proyectos didácticos globalizados para Educación Infantil ateniéndose al currículo oficial.
- Saber utilizar la voz, los gestos y el cuerpo como medios de expresión de sentimientos y actitudes adecuadas a la etapa de Educación Infantil.
- La organización del esquema corporal y la orientación en el espacio.
- El dominio del equilibrio y de las diversas coordinaciones globales y segmentarias.
- Analizar distintas obras de arte como punto de partida para la comprensión, la producción y la reinterpretación del arte.
- Adquirir la capacidad de diseñar, elaborar e interpretar materiales didáctico-musicales creativos y originales que integren los distintos lenguajes creativos, las TIC y los medios audiovisuales.
- Conocer una amplia gama de contenidos, recursos, procedimientos y estrategias didáctico-musicales aplicables en Educación Infantil (Guía Didáctica El Teatro en la escuela y la Expresión Dramática, 2018: 3).

En cuanto a los contenidos que se trabajan en la asignatura, se desarrollan a lo largo de siete temas:

1. La dramatización. Concepto y proceso creador
2. La dramatización como introducción a los distintos géneros
3. El teatro en la escuela. El teatro clásico en la educación
4. El teatro como final de un proceso educativo
5. La palabra en su contexto
6. El uso del teatro en Infantil
7. Técnicas teatrales

Abordaremos la tercera de las asignaturas a las que nos referíamos anteriormente en el tercer apartado.



PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN MUSICAL

Aproximación a la asignatura

Esta es una de las materias optativas que conforman la Mención en Lenguajes Creativos impartidas desde el área de Música. Fue iniciada y diseñada por el profesor Antonio Alcázar¹, y en la actualidad tengo el placer de impartirla. Pretende desarrollar en los alumnos una visión práctica, abierta, innovadora y globalizada. Al mismo tiempo, también intenta dotarles de recursos y estrategias para una aproximación creativa al sonido y la música. No existe ningún requisito previo para cursarla, ya que va dirigida a personas creativas, abiertas y activas que disfrutan con la producción e investigación musical, entendidas ambas de una manera muy abierta y amplia.

¹ Pueden conocer la pedagogía y trabajo de Antonio Alcázar en este artículo de la revista ArtsEduca, publicado en 2017, más en concreto en el número 18 (pp. 100-137), siguiendo este enlace: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca8/article/view/2652>

En lo referente a las competencias de la titulación de Grado en Maestro de Educación Infantil que la titulación contribuye a alcanzar, cabe destacar las competencias propias que la asignatura intenta lograr en el alumnado:

- Conocer recursos y procedimientos didácticos relativos a la escucha, la interpretación y la creación musical que promuevan la educación auditiva, rítmica y vocal en Educación Infantil.
- Conocer en profundidad los fundamentos musicales del currículo de la etapa de Educación Infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- Elaborar e interpretar propuestas y materiales didácticos basados en principios lúdicos, que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices y la creatividad, integrándolos en proyectos didácticos adecuados para Educación Infantil.
- Potenciar la exploración y el uso de elementos visuales, sonoros, corporales y dramáticos adecuados al desarrollo evolutivo de Educación Infantil, incluyendo las TIC y los medios audiovisuales y estableciendo conexiones entre todos los lenguajes creativos.
- Conocer y asimilar la técnica elemental de los medios expresivos vocal y corporal y emplear un repertorio básico de cada uno de ellos adecuado a la Educación Infantil.
- Desarrollar la capacidad de exploración, expresión y creación a partir de la voz, cuerpos sonoros e instrumentos y el cuerpo.
- Guiarse por el ‘principio de globalización’ a la hora de programar las actividades y tareas educativas de 0 a 6 años.
- Ser capaz de diseñar, aplicar y evaluar actividades y materiales que fomenten la creatividad infantil (Guía didáctica Producción e Interpretación Musical, 2018: 1).

En lo referente a las competencias de la titulación de Grado en Maestro de Educación Infantil que la titulación contribuye a alcanzar, cabe destacar las competencias propias que la asignatura:

- Conocer una amplia gama de contenidos, recursos, procedimientos y estrategias didáctico-musicales aplicables en Educación Infantil.
- Adquirir la capacidad de diseñar, elaborar e interpretar materiales didáctico-musicales creativos y originales que integren los distintos lenguajes creativos, las TIC y los medios audiovisuales.
- Saber utilizar la voz, los gestos y el cuerpo como medios de expresión de sentimientos y actitudes adecuadas a la etapa de Educación Infantil.
- Saber integrar distintos medios expresivos (voz, gesto, cuerpos sonoros, instrumentos, movimiento) al servicio de la producción creativa (Guía didáctica Producción e Interpretación Musical, 2018: 1).

Producción e Interpretación Musical se divide en tres bloques: contenidos teóricos, contenidos prácticos aplicados y contenidos prácticos creativos. En el primero de ellos, se abordan todos estos temas:

- a. Introducción. Una visión de la educación musical desde el pragmatismo
- b. Nuevas metodologías en educación musical. Corrientes de las últimas décadas
- c. La Pedagogía de la Creación Musical
- d. El rincón de la música
- e. Las competencias musicales
- f. La LOMCE, la educación musical y la Educación Infantil
- g. La música en la Educación Infantil
- h. Imagen y sonido: claves, características y ejemplos de la sonorización de escenas, situaciones, teatros y películas

En el segundo, contenidos prácticos aplicados, se descubren, conocen e interpretan un buen número de canciones y audiciones musicales dirigidas a la Educación Infantil. Por último, en el tercero, contenidos prácticos creativos, se llevan a cabo tres proyectos que deben ser diseñados y elaborados por los propios alumnos. Por su parte, la calificación de los alumnos tiene en cuenta estos ítems:

- Reflexión escrita sobre la Pedagogía de la Creación Musical y las nuevas metodologías en Educación Musical: hasta 1,25 puntos
- Interpretación individual de algunos recursos vistos en el bloque de contenidos prácticos: hasta 1,25 puntos
- Contenidos prácticos creativos: 2,5 puntos máximo en cada uno de los tres proyectos, es decir, hasta 7,5 en global

Abordaremos a continuación la base teórica, práctica y la evaluación marcada en cada uno de los tres proyectos:

Proyecto 1. “Componer a partir de un texto empleando la voz y/o los cuerpos sonoros

El fundamento teórico de la primera propuesta práctica creativa parte del hecho de que, de manera natural, los niños juegan con la voz. Acompañan sus juegos con onomatopeyas, ritmos o expresiones de muy diferentes formas y estilos. Las canciones o los textos, en caso de ser interpretados de forma tradicional (con su carácter, ritmo, melodía...), nos pueden servir como punto de partida para la exploración y la creación de una nueva pieza sonora que emplee como material de base alguno de los aspectos contenidos en dicha canción.

Se puede aprovechar el material sonoro que contiene el texto: su contenido fonético, sus sílabas y palabras, sus onomatopeyas. Se trata de explorar ese valioso contenido buscando distintas proyecciones, emisiones, tímbricos particulares, intensidades, velocidades. Modular la voz colocando la boca y los labios en distintas posiciones, empleando la mano para cerrar, dirigir, alterar, transformar el sonido... Probar la emisión del sonido en distintos lugares de la sala: contra el suelo, en un rincón, debajo de la mesa...

Jugar con distintas expresiones de la voz: dominio, enfado, tristeza, ternura, sequedad, dureza... Poner voz a objetos inanimados que aparezcan o tengan relación con el texto: cómo hablaría una puerta, una nube... Susurrar, cuchichear, vociferar, tartamudear, dialogar, articular, pregonar, matizar...

Por otra parte, prácticamente todo lo que nos rodea suena, y en ese montón de materiales sonoros encontramos cuerpos sonoros que atraen nuestro interés. Todo empieza con la observación y la exploración, y para ello hay que aportar materiales que nos llamen la atención: latas, cajas, botes; tubos lisos, estriados, rígidos o flexibles; gomas elásticas, papeles y cartones, cintas adhesivas, agua en distintos recipientes; juguetes, ventiladores, batidoras, máquinas de escribir, teléfonos móviles, transistores; vasos, copas, botellas, ralladores, cuchillos y varillas flexibles; canicas, pelotas de ping-pong, de tenis, bolas de petanca; materiales discontinuos (judías, arroz, arena...) metidos en distintos recipientes; materiales suspendidos de algún soporte, aprovechamiento de elementos móviles como ruedas de bicicleta para introducir cartones, plásticos flexibles y, en fin, un etcétera ilimitado.

Después y una vez seleccionados los materiales y objetos de los que nos vamos a servir, debemos rebuscar sus sonoridades, comportamientos y variaciones cuando los percutimos con distintos objetos, cuando los deformamos, frotamos, entrechocamos, cuando los hacemos girar...

En cuanto al trabajo propiamente dicho, el punto de partida es un texto, que puede ser elaborado por los alumnos, tomado de los ejemplos que se ven en clase o bien de algún autor. Una vez seleccionado o creado, se propone comenzar comentando el sentido general del texto, las impresiones que suscita, las sensaciones que transmite, o el estado de ánimo que provoca. Este paso es importante ya que el objetivo final es tratar de exteriorizar mediante el sonido las ideas o sensaciones que el texto nos comunica.

A continuación, se inicia un trabajo de exploración con los medios sonoros de los que las alumnas se pueden servir, la voz y/o diferentes materiales o cuerpos sonoros aportados por los alumnos. En ambos casos, se invita a superar un primer estadio de empleo del sonido de manera anecdótica y estereotipada (mera imitación) para llegar a un uso más original y creativo. Finalmente habrá que buscar la convergencia de las ideas de todo el grupo y establecer un plan de conjunto o plan formal que organice y encadene en el tiempo todas las aportaciones. Por último, se grabarán todos los trabajos.

Por supuesto, en clase escuchamos y analizamos muy diferentes ejemplos sonoros tanto obra de diferentes autores como creados por antiguos alumnos de la asignatura. También se señalan de forma clara los indicadores de la evaluación con la que se puede obtener un máximo de 2,5 puntos a través de una rúbrica:

- El trabajo expresa de forma original y novedosa el sentido (o alguno de los sentidos) contenidos en el texto (hasta 0,5 puntos).
- Se sirve de los conocimientos y experiencias adquiridos y propone nuevas vías expresivas como resultado de la exploración sonora (modos, procedimientos, técnicas, referencias) (hasta 0,5 puntos).
- Combina satisfactoria y eficazmente los diversos elementos vocales y/o instrumentales y presenta un planteamiento formal equilibrado (hasta 0,5 puntos).
- Todos los miembros del grupo se implican activamente (hasta 0,5 puntos).
- La memoria/informe recoge de manera organizada y clara el desarrollo y valoración de la propuesta; puede incluir un gráfico de la obra (hasta 0,5 puntos).

Proyecto 2. “Escuchar-analizar, a partir de una pieza musical, empleando la expresión corporal y la grafía no convencional”

En este trabajo se proponen dos etapas o fases bien diferenciadas, una analítica y otra expresiva a través del movimiento y la grafía. Preferiblemente debe ser realizado por parejas, aunque, dependiendo de la situación, se podría llevar a cabo de forma individual o en grupos de tres personas.

En la primera fase escuchamos atentamente varias piezas musicales o fragmentos de obras facilitados por el profesor y se elige una de ellas. Una vez seleccionada, se pasará a su análisis centrándose particularmente en tres aspectos:

- a. El sonido: fuentes sonoras empleadas, uso del espacio o de planos sonoros, gestión dinámica y agógica...
- b. La expresividad: qué nos transmite, qué sensaciones o emociones nos provoca...
- c. La forma: cómo está construida, cuál es su estructura, su organización en el tiempo...

De manera complementaria, se deben buscar diferentes informaciones relativa al compositor, intérprete, época o estilo, que ayuden a enmarcar la obra. Por supuesto, los alumnos también pueden proponer otra música.

Teniendo en cuenta la elección y los comentarios anteriores se pasará a una segunda etapa en donde se profundizará en el aspecto expresivo mediante de dos vías: por un lado, se abordará la expresión corporal a partir de la pieza seleccionada; esto es, se buscará una traducción de elementos del discurso musical (densidad, dinámica, movimiento melódico-rítmico, forma, expresividad, etc.) elaborando una propuesta de movimiento o expresión corporal en el espacio. Por otro lado, se trabajará su expresión gráfica proponiendo un documento gráfico (partitura o gráfico sonoro) que refleje el discurso de la pieza elegida y sirva como soporte o ayuda para su audición activa.

En este caso, los indicadores para la evaluación son los siguientes. Como en el anterior, tiene una validez de un máximo de 2,5 puntos de la nota final de la asignatura:

- El documento gráfico refleja elementos del discurso musical de manera clara, organizada, coherente y original (hasta 0,5 puntos).
- Todos los miembros del grupo se implican activamente (hasta 0,5 puntos)
- Puesta en práctica de la propuesta (hasta 1 punto)
- La memoria/informe recoge de manera ordenada y clara el desarrollo y valoración de la propuesta. De manera explícita deberá contener:
 - 1) Los comentarios analíticos realizados respecto a la obra y, brevemente, la información complementaria recogida.
 - 2) La relación encontrada entre música y movimiento (expresión corporal) y la descripción del movimiento realizado
 - 3) El gráfico elaborado y los criterios seguidos para la realización mismo (hasta 1 punto).

EL PROYECTO DE SONORIZACIÓN DEL MONTAJE DE TEATRO DE TÍTERES

El tercero de los proyectos se refiere directamente a la actividad interdisciplinar que basa este artículo. Así, alude a la sonorización (componer, arreglar, interpretar, improvisar, grabar) de un montaje de teatro de títeres en colaboración con el área de Plástica y de Lengua.

En cuanto a su fundamentación teórica y sin duda, la etapa de Educación Infantil propicia el tratamiento globalizado de las diferentes áreas y, de forma particular, de los diferentes lenguajes que le sirven al niño tanto para expresarse como para comprender el mundo que le rodea.

En este sentido, esta propuesta trata de poner en estrecha conexión los diferentes lenguajes que sirven para la comunicación y representación: lenguaje verbal y dramatización, lenguaje plástico y visual, lenguaje sonoro/musical y lenguaje gestual y corporal.

Dicha globalización proporciona en el aula de Infantil nexos y códigos que facilitan una relación fluida entre el mundo interior y exterior, estimula la exploración y el descubrimiento de diferentes materiales y recursos enlazando los distintos lenguajes y afianza relaciones positivas de respeto y convivencia con los demás.

Desde la perspectiva musical, este proyecto persigue dos objetivos complementarios: uno, la sonorización de un montaje de teatro de títeres que contiene elementos plásticos y un texto narrativo, y dos, su integración eficaz con todos los otros lenguajes que intervienen en la obra, a fin de ofrecer un resultado integrado, coherente, creativo y de interés.

Para que el montaje funcione y de forma previa debemos pensar en todos los aspectos a la vez, de forma unitaria, de manera que todos los elementos se aúnen para conseguir la finalidad expresiva que pretendemos.

El aspecto sonoro o musical puede tener muchas funciones; estas serían algunas de ellas:

- Ambientar de forma genérica (principio, final...)
- Definir/describir personajes, sitios, ambientes
- Destacar una determinada situación o acción
- Subrayar el ritmo de una escena (añadiendo o restando velocidad, intensidad...)
- Anticipar situaciones, hacer que se presenta algo que va a suceder
- 'Amueblar' una escena, crear un fondo neutro
- Ayudar a estructurar la narración (introduciendo o concluyendo partes, marcando separaciones, rellenando momentos de transición...)

Por ello, conocemos de forma teórica y visionando muy diferentes ejemplos las características y tipos de música de cine y de teatro. Después, los alumnos abordan el trabajo de sonorización propiamente dicho. En este sentido, se contemplan varias fases:

- a. Determinar los momentos a sonorizar en el montaje y el carácter y duración aproximada de cada uno de ellos. Para ello, se puede provechar el texto escrito como referencia.
- b. Explorar y decidir los medios sonoros a emplear en cada momento: probar, organizarse, ensayar, concretar las distintas secuencias musicales. En este paso puede ser útil realizar gráficos recordatorios.

- c. Interpretar y grabar todos los materiales sonoros. Preparar una carpeta con todos ellos ordenados según la acción narrativa.
- d. Prever la existencia de situaciones que requieran la interpretación en directo de algún sonido.

En cuanto a la evaluación, que posee un valor máximo de 2,5 sobre la nota final, se tienen en cuenta varios indicadores:

- La sonorización del montaje muestra secuencias que cumplen de manera eficaz funciones variadas en relación con las distintas situaciones (hasta 0,5 puntos).
- La elaboración de las diferentes secuencias presenta variedad de medios, originalidad de planteamiento, soluciones creativas; la grabación final de los materiales ha resultado limpia, ajustada y satisfactoria (hasta 0,5 puntos).
- Globalmente considerado, el montaje resulta equilibrado y de interés en cuanto a la relación e integración de los diferentes lenguajes, la puesta en escena y el ritmo general del espectáculo (hasta 1 punto).
- La memoria/informe recoge de manera ordenada y clara el desarrollo y valoración de la propuesta. De manera explícita deberá incluir:
 - 1) Justificación y comentario respecto al punto de partida y el contexto general del trabajo
 - 2) Referencia a las diferentes secuencias musicales elaboradas y su función o relación con el texto o situación
 - 3) valoración del proceso y resultado (hasta 0,5 puntos)

En el curso 2018-2019, los alumnos realizaron cuatro proyectos diferentes que fueron interpretadas delante de varios grupos de niños el 21 de diciembre de 2018:

- “El misterio de Van Gogh”, de Guadalupe Ramos, Almudena Torijano y Elena Cuesta.
- “La ciudad soñada”, de Guiomar Serrano, Sandra Cano, Inmaculada Tévar y Ana Puig Calvo.
- “Los sonidos del arte”, de Cristian Culebras, Elena García, Laura Pascual y Candelaria Santos.
- “Un mundo encantado”, de Andrea Martínez, Elena Giménez y Begoña Ruiz.

Como pueden comprobar en las imágenes que acompañan a este artículo, realizadas por Alex Bascha-Fotoperiodismo y viajes para Making UCLM, emplearon temáticas, referencias, personajes, obras y autores muy diferentes, aunque siempre teniendo en cuenta el lenguaje utilizado y la edad y características psicológicas de los niños a los que iban dirigidas. En cuanto a la sonorización, en todas ellas se incluyó una interpretación instrumental en vivo, el canto de una canción también en directo y la selección de diferentes obras musicales que aparecieron como banda sonora de los diferentes montajes. Entre ellas, se incluyeron secciones con música diegética, no diegética, descriptiva, expresiva y Mickey Mouse Music.

En general y sin duda, los proyectos superaron ampliamente los objetivos y las alumnas se implicaron en gran medida en realizar unas propuestas de la forma más completa, rigurosa, enriquecedora y divertida posible. Cabe destacar, además de los guiones originales que redactaron, las marionetas y los decorados que también diseñaron y que los niños asistentes a las representaciones que se llevaron a cabo en el aula de música de la Facultad de Educación pudieron disfrutar. Incluso, en uno de ellos decidieron incluir como protagonistas a Montserrat Caballé, Vivaldi, Louis Armstrong o Paco de Lucía, por lo que acercaron y dieron a conocer a los pequeños una gran cantidad de estilos, intérpretes, compositores y etapas de la historia de la música.



CONCLUSIÓN

Como hemos tratado de evidenciar en este artículo, la Facultad de Educación de Cuenca (UCLM) brinda un importante espacio a la formación en y desde las artes. Por ello, las alumnas del Grado de Maestro en Educación Infantil tienen opción de matricularse en la Mención en Lenguajes Creativos, ya que este centro universitario parece ser el único en Castilla-La Mancha y a nivel nacional que imparte una formación de estas características.

En esta mención tres asignaturas relacionadas con la plástica, el teatro y la dramatización y la música se unen para propiciar la realización de un proyecto en el que los alumnos desarrollan una propuesta de teatro de títeres en la que, como hemos mencionado ampliamente con anterioridad, crean tanto la obra como los decorados, títeres y también lo sonorizan.

Una gran cantidad de investigaciones señalan que la formación en diferentes materias artísticas es básica y de gran relevancia en el desarrollo de la personalidad de los niños. Pese a ello, la difícil situación de la educación artística en nuestro sistema educativo en las etapas de Infantil y Primaria ha sido ampliamente abordada por lo testimonial de su horario y prestigio. Al menos, con menciones, proyectos y asignaturas de este tipo intentamos poner nuestro granito de arena, sensibilizar a los futuros maestros, situarles en el primer plano del aprendizaje y tratar de ofrecerles la posibilidad de vivir experiencias artísticas con niños que ojalá pronto sean desarrolladas con lógicas variaciones y adaptaciones en las aulas de sus colegios.

Por último, Jesús Eduardo Oliva resume los principios básicos de este proyecto. Así, en un artículo publicado en el número 15 de la revista *ArtsEduca*, señaló el hecho de que, bajo su juicio, para obtener resultados favorables y sin olvidar la importancia del proceso y no solo del producto final, “la educación artística debe propiciar la conjunción recíproca simultánea de los ejes conceptual, procedimental y actitudinal, o, en palabras más sencillas, la interacción armónica... entre el saber, el hacer y el ser, imperativo sobre el cual se cimienta todo proyecto educativo integral” (2015: 63).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cavillo, A. y Pérez, Z. (2018). ABP y evaluación en el aula de música. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 76, 13-19.
- Giráldez, A. y Murillo, A. (2018). ABP y aprendizajes híbridos. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 76: 4-6.
- Guía Didáctica *El Teatro en la Escuela y la Expresión Dramática* (2018). Cuenca, Facultad de Educación (UCLM).
- Guía didáctica Producción e Interpretación Musical* (2018). Cuenca, Facultad de Educación (UCLM).
- Guía docente Producción e Interpretación plástica y visual* (2018). Cuenca, Facultad de Educación (UCLM).
- Murillo, A.; Berbel, N. y Riaño, M. E. (2017). La experiencia musical desde el punto de vista del alumnado. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 72: 4-7.
- Oliva, J. E. (2015). Reflexiones e interrogantes en torno a la Educación Artística. *ArtsEduca*, 15: 48-64.
- Ossa, M. A. de la (2017). Apuesta por la Educación Musical, instrumental Orff y Pedagogía de la creación musical: Antonio Alcázar y el 'Con cierto Desconcierto' de la Facultad de Educación de Cuenca (UCLM). *ArtsEduca*, 18 (100-137).
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 55: 7-15.

IMÁGENES

Alex Basha - Fotoperiodismo y viajes para Making UCLM y Facultad de Educación de Cuenca – UCLM, diciembre de 2018

AGRADECIMIENTOS

A la Facultad de Educación de Cuenca (UCLM), la Mención de Música, la Mención en Lenguajes Creativos, Julia Grifo, Martín Muelas y los alumnos de Producción e Interpretación Musical del curso 2018-2019.