

Libro de resúmenes

CIAIEER 2023

I Congreso Internacional de Arte e Innovación
Educativa en las Enseñanzas Regladas

ARES 
INNOVA
Grupo de Innovación Docente en Artes Escénicas
Universidad Rey Juan Carlos

Directoras

Dra. Patricia Bonnin Arias
Dra. Gaël Lévédér-Lepottier Bernard

Comité organizador

Dra. Laura Sanz y Simón
D. Manuel Garzón Albarrán
Dña. Claudia López Maquieira
D. Rey Montesino Castillo
Dra. Ana Colomer Sánchez
Dra. Diana Amado Alonso
Dr. Roberto Hernández Montero

30 de junio y 1 de julio de 2023
Congreso virtual

En su compromiso con la relación entre las artes y la innovación docente, el Grupo de Innovación Docente en Artes Escénicas de la Universidad Rey Juan Carlos (ARES INNOVA) presenta el I Congreso Internacional de Arte e Innovación Educativa en las Enseñanzas Regladas, que será desarrollado en diferido (ponencias y comunicaciones grabadas) y, a su vez, a través de mesas de debate en streaming.

Los ejes temáticos de este encuentro se amparan en el arte y la innovación educativa en contextos regulados no profesionalizadores (primaria, secundaria, bachilleratos artísticos, Escuelas de Música y Danza, aulas de las artes de universidades) y, también, en aquellos de orientación profesionalizadora (enseñanzas elementales, profesionales y superiores de arte, grados y posgrados universitarios en artes).

Además de la generación de un espacio de debate para que educadores e investigadores de este espectro de líneas temáticas puedan compartir y enriquecerse con los abordajes que ofrecen otros pares, este congreso tiene como objeto colaborar con materiales y debates respecto al rol del arte en la educación en países en vías de desarrollo en los que ARES INNOVA (URJC) está implementando una serie de acciones a través de la investigación, la docencia y la transferencia de conocimiento.

Índice

¿POR QUÉ LA INNOVACIÓN ES DISTINTA EN LA DIDÁCTICA (Y EN EL FOMENTO) DE LAS ARTES FRENTE A LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA?	8
DR. JUAN ARTURO RUBIO AROSTEGUI	
UNIVERSIDAD ANTONIO DE NEBRIJA	
CLAVES DEL ÉXITO DEL MODELO DE EDUCACIÓN NORTEAMERICANO EN EL ÁMBITO DE LA MÚSICA Y LAS ARTES ESCÉNICAS	10
JAGOBA SANTOS BENGOCHEA 10	
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID 10	
EL EMPRENDIMIENTO SOCIAL: UNA OPORTUNIDAD PARA EL SECTOR ARTÍSTICO	12
MARÍA SUÁREZ RIERA 12	
FUNDACIÓN NADINE 12	
LOS MUSEOS COMO ALIADOS PARA INNOVAR EN EDUCACIÓN. PROYECTO DECHADOS	15
RICARD HUERTA 15	
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA 15	
LAS METAMORFOSIS DE TIZIANO: MITOLOGÍA, TECNOLOGÍA Y MULTIDISCIPLINARIEDAD EN LOS PROYECTOS ESCENOGRÁFICOS	17
RAQUEL SARDÁ SÁNCHEZ 17	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 17	
VICENTE ALEMANY SÁNCHEZ-MOSCOSO 17	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 17	
REALIDAD EXTENDIDA PARA LA DOCENCIA DEL ARTE PREHISTÓRICO EN EL AULA UNIVERSITARIA	19
LUIS ALBERTO POLO ROMERO 19	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 19	
IRENE SALINERO SÁNCHEZ 19	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 19	
DIANA MORALES MANZANARES 19	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 19	
LA CREACIÓN DE EXPOSICIONES DE ARTE VIRTUALES A TRAVÉS DE SOFTWARE LIBRE CON ALUMNOS DE BELLAS ARTES	21
LUIS ALBERTO POLO ROMERO 21	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 21	
RAQUEL SARDÁ SÁNCHEZ 21	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS 21	
EL TEATRO GRECORROMANO COMO METODOLOGÍA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	24
DR. LUIS CALERO 24	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID 24	

LA FORMACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN ACTORAL EN LAS ENSEÑANZAS DE CARÁCTER PROFESIONALIZADOR EN LAS ESCUELAS SUPERIORES DE ARTE DRAMÁTICO. DE LO INTERDISCIPLINAR A LO TRANSDISCIPLINAR.....	26
SERGIO PASTOR POLAINO26	
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID26	
APLICACIONES DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA DEL DOMINIO VOCAL.....	29
ALINA SÁNCHEZ29	
TEATRO LÍRICO NACIONAL DE CUBA29	
PROYECTO DE INNOVACIÓN: COMPONIENDO UN RAP.....	31
ANA VERDE TRABADA31	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS31	
JOSÉ MANUEL VALERO ESTEBAN31	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS31	
LA GRAMÁTICA COMO ARTE.....	34
ALBERTO HERNANDO GARCÍA-CERVIGÓN34	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS34	
IMPLEMENTANDO EL COACHING EDUCATIVO UNIVERSITARIO EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE DISEÑO DE MODA.....	37
VERÓNICA GARCÍA BOLÓS37	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS37	
APRENDIZAJE SERVICIO EN TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN: LA MODA COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA LA DIVERSIDAD FUNCIONAL EN INFANTES CON SÍNDROME DE DOWN.....	39
IRENE MARTINEZ FERNÁNDEZ39	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS39	
INVESTIGACIÓN ACCIÓN CREACIÓN, UNA PROPUESTA DESDE EL PENSAMIENTO COMPLEJO Y LAS ARTES ESCÉNICAS EN COLOMBIA.....	42
LUZ ELENA MUÑOZ SALAZAR42	
BELLAS ARTES CALI - COLOMBIA42	
APORTES DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN ARTES ESCÉNICAS A LA RECONSTRUCCIÓN DEL TEJIDO SOCIAL EN COLOMBIA - 2015 Y 2020.....	44
LUZ ELENA MUÑOZ SALAZAR44	
BELLAS ARTES CALI - COLOMBIA44	
LA COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA EN EL MARCO DE LOS ESTUDIOS SUPERIORES DE DANZA: ¿SE PUEDE ENSEÑAR LA CREATIVIDAD?.....	47
ANA ABAD CARLÉS47	
INVESTIGADORA INDEPENDIENTE47	
IMPROVISACIÓN CREATIVA DEL MOVIMIENTO EN ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE DANZA: UNA MIRADA REFLEXIVA DESDE LA DANZA EDUCATIVA.....	49
DRA. RAQUEL PASTOR PRADA49	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID49	

APLICACIONES METODOLÓGICAS EN LAS ENSEÑANZAS SUPERIORES DE DANZA: METACOGNICIÓN Y ANDAMIAJE. APRENDIZAJE AUTÓNOMO DESDE LAS TAXONOMÍAS DE BLOOM Y MARZANO	51
FUENSANTA ROS ABELLÁN51	
CONSERVATORIO SUPERIOR DE DANZA "MARÍA DE ÁVILA"51	
PAULA DE CASTRO FERNÁNDEZ51	
CONSERVATORIO SUPERIOR DE DANZA "MARÍA DE ÁVILA"51	
CUERPOS RELACIONALES: UN ESTUDIO DE CASO	53
NERI TORRES DÍAZ53	
THE UNIVERSITY OF TEXAS AT EL PASO53	
LA OPORTUNIDAD EN LA CREACIÓN ESCÉNICA	54
NATALIA FUSTER CASCIO54	
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN54	
BENEFICIOS DEL ENTRENAMIENTO DE PROGRESSING BALLET TECHNIQUE PARA LA PRÁCTICA DEL BALLET CLÁSICO	56
MICHELE BITTENCOURT56	
PROGRESSING BALLET TECHNIQUE - AMÉRICA LATINA56	
INGRESO DE NIÑOS A LA ESCUELA DE DANZA DEL INSTITUTO SUPERIOR DE BELLAS ARTES. 2018-2019	58
GLORIA OVIEDO58	
INSTITUTO SUPERIOR DE BELLAS ARTES, PARAGUAY58	
IMPROVISACIÓN Y COMPOSICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA DANZA CLÁSICA: UNA EXPERIENCIA A TRAVÉS DE LA DANZA EDUCATIVA/CREATIVA.	60
ALICIA ASTASIO SORIANO60	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID60	
RAQUEL PASTOR PRADA60	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID60	
MARÍA RODRÍGUEZ GONZÁLEZ60	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID60	
EXPRESARTE. TALLER DE DANZA CONTEMPORÁNEA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ESO)	62
NILDA PINEDA PEDROZO62	
INVESTIGADORA INDEPENDIENTE62	
DANZAS TRADICIONALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DE ORF-SCHULWERK: UN ENFOQUE CREATIVO Y EDUCATIVO	64
BEATRIZ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ64	
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID64	
JEROKY TEKOVE JEPYTASO: PROYECTO DE ACERCAMIENTO AL BALLET “MADAME LYNCH” DESTINADO A ALUMNOS DE LA ESCUELA BÁSICA N° 2727 “CASA AMPARO AL NIÑO” DEL MERCADO MUNICIPAL N° 4, DE LA CIUDAD DE ASUNCIÓN	66
LAURA CRISTINA MELGAREJO-VILLALBA66	
INSTITUTO SUPERIOR DE BELLAS ARTES, PARAGUAY66	

CARLOS TORRES ARAVENA66	
INSTITUTO SUPERIOR DE BELLAS ARTES, PARAGUAY66	
CAMILA RODRÍGUEZ JARA66	
INSTITUTO SUPERIOR DE BELLAS ARTES, PARAGUAY66	
LA IMPROVISACIÓN DEL BAILE FLAMENCO: UNA PERSPECTIVA AMPLIADA	69
JUAN CARLOS LÉRIDA69	
INSTITUT DEL TEATRE69	
LABORATORIO DE IDEAS EN LAS PRÁCTICAS DE AULA EN HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	72
BELÉN FERNÁNDEZ DE ALARCÓN ROCA72	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS72	
GENERANDO CONEXIONES INTERDISCIPLINARES: EL ECOEDUKITCOMO PROPUESTA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE	75
LETICIA FLORES GUZMÁN75	
ESCUNI CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN75	
ELVIRA GONZÁLEZ GARCÍA75	
ESCUNI CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN75	
CAROLINA MUÑOZ CLEMENTE75	
ESCUNI CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN75	
ALICIA RUBIO SÁNCHEZ75	
ESCUNI CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN75	
MÉTODO LABAN, MOVIMIENTO Y SENTIDO COMO HERRAMIENTA FUNDAMENTAL PARA EL APRENDIZAJE. TRANSVERSALIDAD DESDE LA EXPRESIÓN CORPORAL EN MÉTODOS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA	78
REY MONTESINO CASTILLO78	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS78	
AURORA LARROSA MARTÍNEZ78	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS78	
EVA NAZARETH SUAREZ PÉREZ78	
UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS78	



INNOVACIÓN, POLÍTICA Y SOCIEDAD

¿Por qué la innovación es distinta en la didáctica (y en el fomento) de las artes frente a la ciencia y la tecnología?

Dr. Juan Arturo Rubio Arostegui
Universidad Antonio de Nebrija

Palabras clave: Didáctica de las artes; Innovación; Política cultural; Educación artística; Ciencia-arte-tecnología.

Las teorías clásicas sociológicas sobre los campos más o menos autónomos (Weber, Bourdieu) de la sociedad y sus posteriores reformulaciones (Boltanski, Sociología Pragmática de la Crítica) nos servirán para apalancar el discurso y las prácticas innovadoras en el arte, la ciencia y la tecnología con el objetivo de presentar las diferencias entre ambos campos.

Una de las principales diferencias en la innovación es la definición del “problema” sobre el que se pretende innovar; y es que, mientras que en la ciencia es explícito y frecuentemente orientado a los problemas y retos de la sociedad, en el arte no se sigue esa lógica del “*policy análisis*” del problema a solucionar. Esto también forma parte de la propia definición de la política cultural, que difiere en esta problemática del resto de las políticas públicas (Rodríguez Morató, 2012). Esta especificidad de la innovación, que se da tanto en las políticas culturales como en las propias reglas del arte de los distintos campos, tiene necesariamente un efecto en la innovación sobre la didáctica del arte, si bien es difícil ofrecer una visión unitaria de la didáctica del arte, ya que cada forma institucionalizada de esta tipología didáctica no parece seguir las mismas pautas del cambio y la innovación, si bien en España no contamos con datos que contrasten esta tesis.

Por otro lado, la didáctica de las artes debería ser analizada desde el concepto de los mundos comunes (Boltanski y Thevenot, 1991) que permiten añadir lógicas externas y espacios fuera de los campos artísticos, si bien en el caso de las enseñanzas regladas nos hallamos en las lógicas del campo educativo y en los contextos de educación artística no-formal, se amalgaman espacios y centros de innovación social, media-labs, artivismos, entre otras formas de vinculación del arte (amateur) y su práctica social.

Pero ¿dónde se produce (y cómo, si se produce) la innovación en las didácticas de las artes? La teoría sociológica sobre la creatividad en las artes, que ha intentado explicarla en su relación con la industria cultural, se basa fundamentalmente en las aportaciones de Bourdieu, Menger, Peterson y Collins (Rubio, Arostegui, Pecourt, Rius-Ulldemolins, 2016).

En este trabajo se indagará, desde una perspectiva teórica, desde qué enfoque teórico de los citados autores sería posible o más factible llevar a cabo una investigación sobre la creatividad e innovación tanto en la educación formal como en la no-formal, a sabiendas de que son dos dimensiones que se enraízan en un mismo concepto (la didáctica de las artes) pero que representan realidades, dinámicas y actores distintos.

Referencias

Belfiore, E. (2022). Who cares? At what price? The hidden costs of socially engaged arts labour and the moral failure of cultural policy. *European Journal of Cultural Studies*, 25(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/1367549420982863>

Boltanski, L. y Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Gallimard.

Rodríguez Morató, A. (2012). El análisis de la política cultural en perspectiva sociológica. Claves introductorias al estudio del caso español. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 11(3), 15–38.

Rubio, Arostegui, J.A., Pecourt, J, Rius-Ulldemolins, J. (2016). Usos y abusos de la creatividad. Sociología de los procesos creativos, transiciones a lo digital y políticas creativas. *Debats. Revista de cultura, poder y sociedad*, 130(2), 125-145.

Rubio Arostegui, J. A. (2016) Dimensiones y papel de la educación artística en las políticas educativas y culturales en la España democrática. Auge de la institucionalización en un horizonte de crisis sistémica y financiera. En Rius-Ulldemolins, J. y Rubio Arostegui, J.A., *Treinta años de políticas culturales en España: Participación cultural, gobernanza territorial e industrias culturales*. Universitat de València.

Claves del éxito del modelo de educación norteamericano en el ámbito de la música y las artes escénicas

Jagoba Santos Bengoechea
Universidad Politécnica de Madrid

Palabras clave: Educación artística; Artes escénicas; Universidad; Modelo norteamericano; Educación superior.

Introducción

Un año más, las universidades norteamericanas siguen liderando los rankings de universidades internacionales en el ámbito de las enseñanzas artísticas, entre los cuales destaca el Quacquarelli Symonds (QS), publicado por última vez en el año 2022. Un modelo educativo de éxito que comienza a fraguarse a partir de 1900 y que ocupa hoy el 1,6% del espectro universitario global en el país (Frank, 2014), con un total de 1830 instituciones con programas relacionados con las artes escénicas y un gasto de \$2.7 billones de dólares anuales para cubrir todos los aspectos relacionados con los mismos (Douglas, 2014).

Un éxito que, según la vicepresidenta de Workday Student Liz Dietz, se basa en “adaptar las universidades a las necesidades cambiantes de una población estudiantil en transformación continua” (Lederman, 2017). Unas universidades cuyo plan de estudios está diseñado para “garantizar que cada lección tenga un impacto significativo en los alumnos” (Wiggins & MacTighe, 2005).

Un modelo de éxito que contrasta con el español, cuyas universidades no figuran entre las 150 primeras universidades en este tipo de *rankings* y que se encuentra en un contexto de cambio legislativo que pretende equiparar las enseñanzas artísticas a las universitarias, Un cambio que refleja la necesidad, según el Ministerio de Educación español, de mejorar un modelo educativo que había quedado “en tierra de nadie”, y que “urge ordenar y reformar con objeto de que cumpla con las expectativas y exigencias del sector” (Rico, 2023).

Objetivo

El presente trabajo pretende dilucidar las causas o motivos que han propiciado el éxito internacional del modelo educativo estadounidense en el campo de la música y las artes escénicas. Un modelo eminentemente práctico y con un enfoque internacional, que premia el rendimiento y el mérito; un modelo basado en lo que Simón Arroyo Millán denomina la “*competencia demostrada*”.

Método

Para llevar a buen término el presente artículo se ha empleado la metodología cualitativa, en concreto, el estudio de caso. La primera de estas hace referencia a la revisión crítica de los textos académicos, rankings de universidades, artículos científicos, publicaciones, informes y entrevistas a expertos más relevantes sobre el tema objeto de estudio. Asimismo, para realizar

un estudio más a fondo del modelo educativo empleado en Estados Unidos, se ha realizado un estudio de caso de la prestigiosa universidad Berklee College of Music, fundada en 1945 por Lawrence Berk, y que ha permanecido en el top 5 de los rankings internacionales tales como *Billboard*, *The Hollywood Reporter*, o *CEOWorld Magazine* en los últimos años. El estudio externo de esta institución académica se complementará con la experiencia personal del autor como egresado de la misma.

Resultados y conclusiones

El resultado de la presente investigación nos dará las claves del éxito de este modelo, íntimamente relacionado con el concepto *Learning by Doing* o “aprender haciendo” de John Dewey, así como con los factores detallados en el Informe Gallup-Purdue del año 2015. Entre ellos destacan el contar con un plan de estudios eficaz y una plantilla de profesores que incitan al aprendizaje a los alumnos y que sirven a su vez como mentores de estos. Por otro lado, los alumnos sienten que forman parte de un proyecto a largo plazo y son extremadamente activos en actividades extracurriculares durante la universidad, actividades que se relacionan con la realización de algún tipo de prácticas laborales donde pueden aplicar los conocimientos adquiridos en las aulas de la universidad.

Referencias

- Frank, A. (2014) “That’s the way I’ve always learned: The Transmission of Traditional Music in Higher E.ducation”. (Tesis Doctoral). East Tennessee State University. Tennessee
- Lederman, D. (2017). The Challenge of Change. Inside Higher Ed. <https://www.insidehighered.com/content/challenge-change>
- Rico, L. (2023, abril 11). El Gobierno aprueba el anteproyecto de la ley de Enseñanzas Artísticas Superiores. El País. <https://elpais.com/educacion/2023-04-11/el-gobierno-aprueba-el-anteproyecto-de-la-ley-de-ensenanzas-artisticas-superiores.html>
- Seaton, D. (2014) Music and American Higher Education. *The College Music Society*. <http://www.music.org/pdf/mihe/m&ahe.pdf>
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design, 2nd Edition*. Virginia: ASCD

El emprendimiento social: una oportunidad para el sector artístico

María Suárez Riera
Fundación Nadine

Palabras clave: Arte; Emprendimiento social; Innovación social; Impacto social; Empleabilidad.

“*Mi vocación no es el mundo de la empresa, sino el mundo de la gente*”, - Cristóbal Colón, fundador de La Fageda.

Esta frase es el sentido y la esencia del emprendimiento social. En 1982, el psicólogo Cristóbal Colón, junto a 14 personas con trastornos mentales, fundó *La Fageda*, una pequeña explotación lechera que, con el tiempo, se ha ido convirtiendo en una exitosa cooperativa de productos lácteos. Sin embargo, el fin con el que nació La Fageda nunca fue producir yogures, sino producir yogures para que las personas con discapacidad intelectual tuvieran una vida digna y coherente.

Muy pronto, Cristóbal entendió que el trabajo era la mejor herramienta terapéutica con la que estas personas podían recuperar su dignidad, y ese fue siempre su propósito: proporcionarles empleo y fomentar así su integración en la sociedad. Hoy, la cooperativa da empleo a 350 personas, y la mitad de ellas están en situación de vulnerabilidad. Produce más de 92 millones de unidades de productos lácteos en la comarca de la Garrotxa (Girona), y ha sido reconocida por su modelo empresarial innovador y su impacto positivo. Además de todo esto, ha inspirado y sigue inspirando muchas otras iniciativas en diferentes partes de todo el mundo.

Cristóbal identificó un problema social; desarrolló un proceso, con medios eficientes, eficaces y económicamente viables, y dio una solución al reto. Y así se convirtió, sin pretenderlo, en un emprendedor social de referencia en España, y en un ejemplo de innovación social de libro.

¿Y cuál es la relación entre la innovación social y el futuro de las industrias creativas?

Si bien el panorama es cada vez más crítico para los jóvenes artistas, estos apuestan cada vez más por emprender proyectos propios y transformadores. Al utilizar su arte como un vehículo de cambio social y canalizar su creatividad hacia la solución de problemas sociales, las nuevas generaciones de artistas encuentran en el emprendimiento una oportunidad para obtener beneficios económicos y laborales que escasean en su sector, al mismo tiempo que se benefician de un entorno de apoyo y colaboración, y generan un impacto positivo en su entorno.

Además, el emprendimiento social artístico no es sólo una gran oportunidad para los artistas, sino para todo el sector de las industrias creativas. Las iniciativas que nacen al combinar la pasión por la expresión artística y el propósito de generar impacto contribuyen a dar valor al sector y a posicionar a las instituciones educativas artísticas en un lugar preferente en la sociedad. Frente al dato de que sólo el 5% de los profesionales de la cultura creen que la sociedad considera su trabajo esencial, existe aquí una oportunidad de poner en valor el papel clave de la cultura como elemento de inclusión y de bienestar individual y social.

Ante este panorama, las instituciones educativas artísticas deben ampliar la mirada hacia formatos educativos híbridos, que permitan innovar tanto en los itinerarios formativos como en los programas de orientación laboral.

El aprendizaje de habilidades de emprendimiento social en el ámbito artístico tiene numerosos beneficios para los artistas en formación: una mentalidad innovadora, empresarial y creativa, habilidades de liderazgo, pensamiento crítico, gestión de crisis, resolución de problemas, gestión de proyectos y capacidad de trabajar en equipo, entre otros.

En esta ponencia, exploraremos cómo el emprendimiento social artístico se está convirtiendo en una opción relevante, así como los beneficios de adquirir habilidades en este campo. Además, destacaremos algunos ejemplos inspiradores de grandes emprendimientos sociales artísticos a nivel nacional e internacional.

Referencias

- Ateca, V., Villarroja, A. (2023) *¿Cómo son las condiciones laborales y de vida de los artistas y profesionales de cultura?* España. El Observatorio Social de Fundación La Caixa. <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/documents/22890/602324/Informe+calidad+de+vida+profesionales+de+la+cultura.pdf/3f69f1c6-ebc7-d02e-0ff1-569235c22c3d?t=1675353382410>
- Tuñón Navarro, J. (2019) *Emprendimiento juvenil en España. Claves de un desafío pendiente.* España. OBS Business School. https://www.orientamartamoullia.es/wp-content/uploads/2019/05/Informe-OBS_Emprendimiento-Juvenil_OBS-Business-School.pdf
- Valtueña, Daniel (2023). *Los ODS del arte: 17 proyectos artísticos para el desarrollo sostenible.* España. Yorokobu. <https://www.yorokobu.es/17-proyectos-artisticos-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Amiguet, Lluís (2023, 10 de enero). *Entrevista a Cristóbal Colón: “Hemos dado trabajo y sentido a las vidas de enfermos que no la tenían”.* La Vanguardia, <https://www.lavanguardia.com/lacontra/20230110/8672397/hemos-dado-trabajo-sentido-vidas-enfermos-tenian.html>
- De la Hoz, C., Fernández-Mellado, J., García, I., Sánchez Abeal, J., Nétange, M., Pimenta, A. (2022) *El papel de las Artes Escénicas y la Música Clásica en la economía de impacto.* España. Escuela Superior de Música Reina Sofía y EY Insights. <https://www.escuelasuperiordemusicareinasofia.es/noticias/informe-ey-escuela-reina-sofia-el-valor-de-la-cultura-el-papel-de-las-artes-escenicas-y-la>



BELLAS ARTES

Los museos como aliados para innovar en educación. Proyecto DECHADOS

Ricard Huerta
Universitat de València

Palabras clave: Creatividad; Museos; Educación; Innovación; Inclusión.

En esta ponencia planteo la idoneidad de las visitas a museos como acicate impulsor de la creatividad entre el alumnado. En nuestra investigación hablamos de creatividad inclusiva, puesto que tenemos muy en cuenta la mirada de género cuando nos referimos al fomento de la creatividad. Lo estamos investigando mediante el proyecto I+D titulado “Dechados. Creatividad inclusiva en secundaria mediante la relación entre centros educativos y museos” (ref. PID2021-123007OB-I00). La hipótesis de partida es que los museos de arte, arqueología y etnología constituyen espacios de desarrollo de la creatividad para adolescentes y jóvenes, lugares donde proponer programas de educación patrimonial que desarrollen y refuercen el pensamiento creativo, crítico y divergente. Nuestra intención es generar sinergias positivas entre museos y centros educativos para fomentar la creatividad inclusiva entre el alumnado y el profesorado de secundaria. El objetivo principal de la investigación consiste en averiguar hasta qué punto las visitas a museos pueden convertirse en agentes fortalecedores de la creatividad entre el alumnado de secundaria. Entre los objetivos secundarios destaca la intención de generar ejemplos (“Dechados”) para poder así ofrecer un catálogo de buenas prácticas al profesorado de secundaria, y también localizar aquellos factores que pueden favorecer la creatividad en las visitas a museos. Todo ello teniendo en cuenta que el factor creatividad será una de las incorporaciones más importantes al renovado Informe PISA.

La metodología que se utiliza para el trabajo de campo es de corte mixto, cuantitativo y cualitativo, ya que se utiliza la observación participante en cada visita, además de incorporar encuestas al profesorado y el alumnado, con análisis que se triangulan mediante *focus group* posteriores a las visitas. Analizamos la situación actual del fomento de la creatividad en secundaria a través de acciones combinadas que se están realizando entre centros y museos, para posteriormente diseñar una propuesta que sirva al profesorado y a los servicios educativos de los museos de cara a futuras intervenciones. La creatividad se convierte en la mejor fórmula para la competitividad en un medio dinámico en continuo cambio como son los museos, y en donde el elemento principal que otorga valor añadido es el conocimiento. Creemos que entre quienes educan en museos y quienes educan en la escuela podría adoptarse un criterio de acercamiento mucho más allá del mero intercambio de sugerencias. Ambos colectivos pueden trabajar en colaboración para gestionar adecuadamente los intereses del alumnado, pero también como proceso de progreso personal y profesional. Entre las conclusiones a destacar en el estudio, que está en su fase inicial, la posibilidad de contar con un barómetro de la creatividad que impulsará iniciativas mucho más innovadoras en el futuro.

Referencias

Alfonso-Benlliure, V., y Bellver, M.C. (2020). Creatividad: Un reto en la Educación Superior. En M.C. Bellver, e I. Verde (ed.). *Educación social y creatividad. Fundamentación, estrategias de intervención socioeducativa y experiencias desde diferentes lenguajes artísticos*. Tirant lo Blanch.

- Barbot, B. (2020). Creativity and self-esteem in adolescence: A study of their domain-specific, multivariate relationships. *The Journal of Creative Behavior*, 54(2), 279-292.
- Huerta, R. (2021). Silk Road Museums: Design of Inclusive Heritage and Cross-Cultural Education. *Sustainability*, 13(11), e6020 <https://doi.org/10.3390/su13116020>
- OCDE (2019). PISA 2021: *Creative Thinking Framework* (Third draft).
- Van der Zanden, P. J., Meijer, P. C., y Beghetto, R. A. (2020). A review study about creativity in adolescence: Where is the social context? *Thinking Skills and Creativity*, 38, 100702.

Las Metamorfosis de Tiziano: Mitología, Tecnología y Multidisciplinariedad en los Proyectos Escenográficos

Raquel Sardá Sánchez
Universidad Rey Juan Carlos

Vicente Alemany Sánchez-Moscoso
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Tiziano; Velázquez; Ovidio; Proyectos escenográficos; Bellas Artes.

Introducción

En las asignaturas de Diseño Escenográfico del Grado en Bellas Artes de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid introducimos a nuestros estudiantes en la práctica de la escenografía tras el estudio de un caso real muy destacado que tuvo lugar en la National Gallery de Londres entre 2012 y 2013. Minna Moore Ede, Conservadora de Pintura Renacentista de este museo, programó una muestra titulada *Titian: Metamorphosis* dedicada a obras de Tiziano como *Diana y Calisto*, *Diana y Acteón* y la *Muerte de Acteón*, pintadas entre 1556 y 1576. Para complementar esta exposición la comisaria pidió a tres jóvenes artistas británicos como Mark Wallinger, Conrad Shawcross y Chris Ofili que realizaran obras que reinterpretaran tanto los cuadros de Tiziano como los pasajes de Ovidio en los que están basados. La promotora de la muestra quiso ampliar la iniciativa implicando a Monica Mason, Directora de la Compañía de Danza de la Royal Opera House. Juntas invitaron a Wallinger, Shawcross y Ofili a que diseñasen las escenografías y los vestuarios de un espectáculo de danza contemporánea basándose en estos pasajes mitológicos de *Las Metamorfosis*.

Objetivos

Para al desarrollo de esta propuesta innovadora trasladamos nuestra referencia desde Tiziano a Velázquez, y desde la National Gallery al Museo del Prado, pero seguimos trabajando con los pasajes de Ovidio para plantear a nuestros estudiantes que aplicaran:

- Sus conocimientos teóricos previos de historia del arte, estética, análisis geométrico y proyectiva, así como de teoría de la luz y el color a la concepción y diseño de un proyecto escenográfico basado en un caso real.
- Su experiencia práctica en el campo del dibujo, la expresión gráfica, el color, las técnicas pictóricas, la escultura y el modelado de objetos tridimensionales a una construcción escénica global.

Métodos

La propuesta se fundamenta en una visita al Museo del Prado para iniciar el estudio de dos obras de Velázquez también dedicadas a las Metamorfosis de Ovidio, como son *La Fragua de Vulcano* (1630) y *Las Hilanderas* (1657). Los estudiantes deben localizar los pasajes de Ovidio que eligió Velázquez para realizar sus cuadros, con el fin de interpretar a través de otros fragmentos de este mismo texto cómo es el carácter de los personajes protagonistas de las escenas.

A partir de este análisis se propone el desarrollo de un proyecto escenográfico completo, siguiendo la metodología activa de aprendizaje por proyectos, incluyendo el análisis de textos de Ovidio, estudio estético de casos previos y búsqueda de referentes visuales. Posteriormente comienza la fase de creación y ejecución de los diseños y maquetas, abordadas desde un enfoque multidisciplinar y tecnológicamente innovadoras. Finalmente se procede a la elaboración de un dossier que documente los aspectos más relevantes.

Conclusiones

El diseño de la iluminación, el vestuario y la concepción espacial de la escenografía se basa en estas experiencias ante las obras de Velázquez y Ovidio, analizando los elementos simbólicos, mitológicos y estéticos presentes en estas obras. Como resultado final el estudiante aborda un proyecto escenográfico completo desde un enfoque global e interdisciplinar donde aplicará el conocimiento de asignaturas previamente cursadas en el Grado en Bellas Artes.

Referencias

- Falomir, M., Vergara, A. et al. (2021). *Pasiones mitológicas. Tiziano, Veronés, Allori, Rubens, Ribera, Poussin, Van Dyck, Velázquez*. Museo del Prado.
- Kapoor, A. y De Salvo, D. (2005). *Anish Kapoor Marsyas*. Tate Publishing.
- Moore-Ede, M. et al. (2013) *Titian. Metamorphosis*. Art/Books.
- Penny, N., et al (2012). *Metamorphosis: Poems inspired by Titian*. National Gallery.
- Warburg A. (2020). *Aby Warburg Der Bilderatlas Mnemosyne – The Original*. Hatje Cantz.

Realidad extendida para la docencia del Arte Prehistórico en el aula universitaria

Luis Alberto Polo Romero
Universidad Rey Juan Carlos

Irene Salinero Sánchez
Universidad Rey Juan Carlos

Diana Morales Manzanares
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Digitalización; Arte prehistórico; Arte histórico; Experiencias inmersivas; Competencias digitales.

Introducción

En el presente trabajo se aborda la temática de la digitalización de elementos de arte prehistórico e histórico y su aplicación didáctica en las aulas universitarias mediante experiencias inmersivas. Se hace hincapié en el uso de software libre para garantizar la replicabilidad del proceso en diferentes niveles educativos, así como en la importancia de fomentar las competencias digitales y promover los procesos de ciencia abierta en el ámbito educativo.

Objetivos

El objetivo principal de este proyecto es demostrar la relevancia y el impacto de la digitalización de elementos de arte prehistórico e histórico en la enseñanza universitaria, a través de la implementación de experiencias inmersivas en el aula. Algunos objetivos específicos son:

- Analizar el proceso de digitalización tridimensional de elementos de arte prehistórico e histórico.
- Investigar las posibilidades didácticas y pedagógicas de las experiencias inmersivas en el ámbito universitario.
- Promover el uso de software libre para garantizar la replicabilidad de las experiencias en diferentes contextos educativos.
- Fomentar el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes y docentes.
- Contribuir a la difusión del conocimiento a través de la creación de un catálogo en acceso abierto.

Métodos

El proceso completo se ha llevado a cabo mediante la utilización de software libre y la aplicación de diversas técnicas y herramientas, como la fotogrametría, realidad virtual, aumentada y web XR, entre otras. Estas técnicas permiten la digitalización tridimensional de los elementos de arte, lo que a su vez posibilita la creación de un catálogo en acceso abierto. Este catálogo, desarrollado con el objetivo de ser utilizado por docentes universitarios y de otros niveles educativos, constituye una valiosa fuente de recursos didácticos.

Para evaluar los resultados y el impacto de esta actividad, se ha realizado una evaluación cualitativa y cuantitativa. Se han aplicado cuestionarios tanto antes como después de la implementación de las experiencias inmersivas, con el fin de recopilar datos sobre la aceptación y percepción de los estudiantes. Además, se han tenido en cuenta los resultados didácticos y pedagógicos obtenidos a través de la participación activa de los alumnos en las actividades propuestas.

Principales resultados o conclusiones esperadas

Los resultados esperados de este proyecto son altamente positivos. Se espera que la participación activa de los estudiantes en las experiencias inmersivas contribuya a un mayor compromiso y motivación en el aprendizaje de las disciplinas relacionadas con el arte prehistórico e histórico. Asimismo, se espera que la utilización de las técnicas y herramientas mencionadas promueva el desarrollo de competencias digitales tanto en los estudiantes como en los docentes incentivando el Aprendizaje y Servicio.

Además, se prevé que la creación de un catálogo en acceso abierto permita la difusión del conocimiento de manera amplia y accesible, facilitando la colaboración entre docentes de diferentes instituciones educativas. Estos recursos digitales, generados a partir de la digitalización tridimensional, podrán ser utilizados en diversos niveles.

Referencias

- Delgado Anés, L. y Romero Pellitero, P. (2017) La arqueología virtual, generadora de recursos para la comunicación y participación. En: Bocanegra, L. y García López, A. (ed.), *Con la Red/En la Red: Creación, investigación y comunicación cultural y artística en la Era de Internet*. Granada: Universidad de Granada, pp.192-214.
- Luz Lee, L. y Negrete Calderón, M.J., (2021) Realidad extendida y sus posibilidades de mediación en ambientes de aprendizaje. *Acta Scientiæ Informaticæ*,5(5), pp. 2-7.
- Mann, S., Furness, T., Yuan, Y., Iorio, J., y Wang, Z. (2018) All reality: Virtual, augmented, mixed (x), mediated (x, y), and multimediated reality. *arXiv preprint arXiv:1804.08386*.
- Miguélez Juan, B., Núñez Gómez, P., y Mañas Viniegra, L. (2019) La Realidad Virtual Inmersiva como herramienta educativa para la transformación social: Un estudio exploratorio sobre la percepción de los estudiantes en Educación Secundaria Postobligatoria. *Aula Abierta*, 48 pp-157-166.
- Rubio Tamayo, J. L. (2019). Realidad extendida, interactividad y entornos inmersivos 3d: Revisión de la literatura y proyecciones. *Actas Icono* 14, 1(1), pp. 396-415.

La creación de exposiciones de arte virtuales a través de software libre con alumnos de Bellas Artes

Luis Alberto Polo Romero
Universidad Rey Juan Carlos

Raquel Sardá Sánchez
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: fotogrametría, realidad virtual, documentación artística, representación tridimensional, entornos virtuales.

Introducción

La documentación y representación artística desempeñan un papel fundamental en cualquier proyecto creativo. En los últimos años, el avance de las tecnologías fotogramétricas y de realidad extendida han permitido nuevas perspectivas y posibilidades en este ámbito. En este artículo, exploraremos el potencial de estas técnicas en la configuración de portfolios artísticos y en la creación de entornos virtuales inmersivos para la comunicación y exhibición de obras de arte.

Objetivos

El objetivo principal de este estudio es investigar cómo las técnicas de fotogrametría y realidad virtual pueden ser empleadas en la documentación y representación tridimensional de espacios, esculturas e instalaciones audiovisuales. Específicamente, nos enfocaremos en su aplicación en el contexto del Taller de proyecto artístico en el Máster en Prácticas Artísticas Contemporáneas. Además, buscamos explorar el impacto de la utilización del software libre para web XR en la creación de entornos de aprendizaje y exposición artística, permitiendo la interacción con las obras digitalizadas y otros elementos sensoriales como el espacio y el sonido.

Métodos

Para alcanzar nuestros objetivos, llevaremos a cabo un enfoque metodológico que combina la investigación teórica y la práctica. Inicialmente, realizaremos una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre la fotogrametría y la realidad virtual en el ámbito artístico, analizando estudios previos y las mejores prácticas en la documentación y representación artística. A continuación, procederemos a implementar las técnicas fotogramétricas en la captura tridimensional de los espacios y obras de arte seleccionadas en el contexto del Taller de proyecto artístico.

Posteriormente, utilizaremos software especializado para la creación de entornos virtuales inmersivos, donde se podrán visualizar y experimentar las obras digitalizadas. Emplearemos herramientas de software libre para web XR, aprovechando su versatilidad y accesibilidad. También llevaremos a cabo sesiones de prueba y evaluación con los estudiantes de Bellas Artes y disciplinas relacionadas, recopilando sus comentarios y opiniones sobre la experiencia de interacción con las obras en entornos virtuales.

Principales resultados o conclusiones esperadas

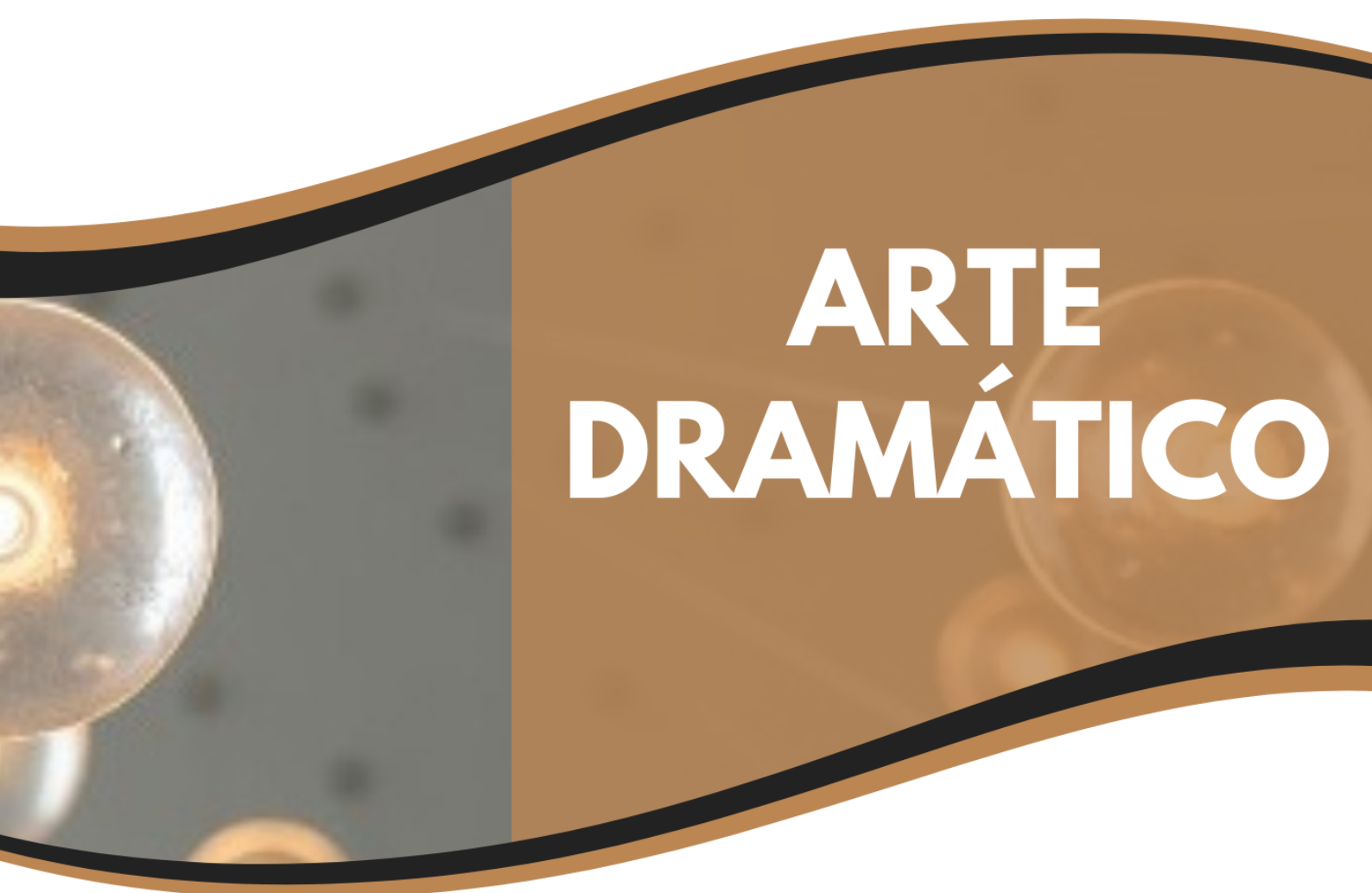
Se espera que este estudio aporte nuevos conocimientos sobre el potencial de la fotogrametría y la realidad virtual en la documentación y representación artística. Se espera demostrar cómo estas técnicas pueden mejorar la comunicación artística, permitiendo a los artistas y estudiantes del Taller de proyecto artístico en el Máster en Prácticas Artísticas Contemporáneas crear portfolios más completos y atractivos.

Además, se espera que el uso de software libre para web XR facilite la creación de entornos de aprendizaje y exposición del Arte, ampliando las posibilidades de interacción con las obras digitalizadas y enriqueciendo la experiencia del espectador. Asimismo, se espera que este enfoque genere un cambio en la relación entre docentes y estudiantes, fomentando una visualización tridimensional de los trabajos artísticos y promoviendo un diálogo más enriquecedor y colaborativo.

En conclusión, la combinación de técnicas fotogramétricas y realidad virtual ofrece un potencial innovador en la documentación y representación artística. Este estudio tiene como objetivo explorar estas posibilidades y presentar resultados que impulsen el uso de estas tecnologías en el ámbito educativo y artístico. Al hacerlo, esperamos contribuir al desarrollo de nuevas formas de expresión y comunicación en el arte contemporáneo.

Referencias

- García-Bustos, M., Rivero, O., García Bustos, P., & Mateo-Pellitero, A. M. (2022). From the cave to the virtual museum: accessibility and democratisation of Franco-Cantabrian Palaeolithic art. *Virtual Archaeology Review*, 14(28), 54–64. <https://doi.org/10.4995/var.2023.17684>
- Rodríguez Domínguez, I. (2019). La condición aumentada: prácticas artísticas entre los períodos web 2.0 y 3.0.
- Rubio-Tamayo, J., Gertrudix Barrio, M., & García García, F. (2017). Immersive Environments and Virtual Reality: Systematic Review and Advances in Communication, Interaction and Simulation. *Multimodal Technologies and Interaction*, 1(4), 21. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/mti1040021>
- Ruiz Torres, D. (2011). La Realidad Aumentada y su dimensión en el arte: La obra aumentada. *Arte y Políticas de Identidad*, 5, 129–144. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146261>
- Tortosa Cuesta, R.; Caerols Mateo, R.; Escribano Belmar, B.; Rodríguez Calatayud, MN. (2022). Propuestas de realidad virtual y aumentada para el museo del s XXI como laboratorio y espacio educativo. En CIMED21 - I Congreso internacional de museos y estrategias digitales. Editorial Universitat Politècnica de València. 101-117. <https://doi.org/10.4995/CIMED21.2021.12460>



ARTE DRAMÁTICO



El teatro grecorromano como metodología didáctica en la enseñanza universitaria

Dr. Luis Calero
Universidad Autónoma de Madrid

Palabras clave: Teatro grecorromano; Zero Dramas; Enseñanza Secundaria Obligatoria; Bachiller; Enseñanza Universitaria.

Desde 2020 llevo la coordinación de las actividades relacionadas con el teatro grecorromano y las lecturas y grabaciones dramatizadas dentro del Departamento de Filología Clásica de la Universidad Autónoma de Madrid. Hasta la fecha hemos realizado diversas actividades que se han extendido tanto durante la pandemia como con posterioridad a la misma.

El objetivo de esta ponencia es exponer los trabajos que he podido realizar en estos años en el marco de dos Proyectos de Innovación Docente de los que he sido responsable con estudiantes universitarios, así como en parte de las prácticas del *Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (MESOB)*.

En ambos contextos, el teatro grecorromano se ha tomado como una herramienta de importancia fundamental para la formación de quienes han integrado los proyectos. Esta estrategia, no obstante, no es novedosa, como se puede apreciar en la bibliografía recomendada más adelante. Entra dentro de un sistema de investigación que lleva siendo explorado por diversos colegas desde hace unas décadas. Por ello, mi intención es exponer los resultados obtenidos en este proceso, no aportar novedades significativas a esta dinámica.

La metodología empleada para ello es bidireccional. Se trabaja, en primer lugar, en la importancia del uso del teatro dentro de la educación general, tanto universitaria como de secundaria, en la idea de que los propios beneficiarios son, en esta primera fase, los estudiantes que cursan los grados en los que me encuentro implicado. Sin embargo, también una parte importante de mi labor está orientada a que los alumnos del MESOB puedan tener herramientas de enseñanza que les proporcionen estrategias capaces de introducir de una manera amena a los estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria y de Bachillerato los contenidos de los currículos relativos a Mundo Clásico, Latín y Griego en sus institutos de prácticas. De este modo, se completa un segundo objetivo esencial en este proyecto: hacer que la preparación universitaria implique beneficios de manera directa en los estudiantes de Secundaria.

El trabajo desarrollado en estos cursos deja de manifiesto cómo la relación entre los estudiantes mejora considerablemente en su vida diaria, lo cual es uno de los primeros objetivos que se propusieron en el diseño de estos programas. También es necesario destacar que quienes se han ido sumando a la compañía teatral creada por mí en el Departamento (*Zero Dramas*) han mejorado su conocimiento de la Literatura Grecorromana que ha sido necesario trabajar para una mejor documentación y contextualización de las obras seleccionadas.

Los objetivos conseguidos se ajustan a los marcados desde el inicio de la actividad, tal y como se expondrá, aunque es necesario hacer hincapié en que los proyectos y trabajos siguen adelante y hay nuevas ideas para los años venideros.

Referencias

- Blanco Martínez, A. y González Sanmamed, M. (2015). La perspectiva de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria acerca de la utilización del teatro como recurso educativo. *Magister*, 27(2): 59-66. doi: 10.1016/j.magis.2016.01.001.
- Cañas Torregrosa, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Recursos Octaedro.
- Fernández Ponce, C. (2021). El teatro en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta para su introducción en el aula. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (36).
- García Gómez, T. y De Vicente Hernando, C. (2019). El Teatro-Foro como herramienta didáctica para el cambio educativo. *Educación XXI*, 23(1): 437-458. doi: 10.5944/educxxi.23347.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013). *El teatro musical como vehículo de aprendizaje. Un proyecto de innovación docente en la universidad*. Colección Sapientia.

La formación de la interpretación actoral en las enseñanzas de carácter profesionalizador en las Escuelas Superiores de Arte Dramático. De lo interdisciplinar a lo transdisciplinar

Sergio Pastor Polaino
Universidad Complutense de Madrid

Palabras clave: Interdisciplinar; Transdisciplinar; Metodología Didáctica; Interpretación Actoral; Holismo.

Introducción

A partir del siglo VI d.C. el conocimiento se dividió en disciplinas agrupadas en dos áreas: Trivium y Quadrivium. La primera relacionada con la Lingüística, y la segunda con las Matemáticas. Esta división supuso hablar de la disciplina desde la especificidad, presentándonos distintos niveles de la realidad. Desde esta especificidad, fue irremediable lo multidisciplinar, varias disciplinas, sin interacción entre ellas, para analizar un problema. En lo pluridisciplinar, una de las disciplinas lidera el proceso multidisciplinar. Lo interdisciplinar trabaja desde la interacción entre las diferentes áreas de conocimiento atendiendo a las necesidades de nuevos contextos de aprendizajes (Fernández Ríos, 2010). Contempla la intervención técnico profesional, que aparece en lo multidisciplinar, más la sistematización teórica para la intervención o praxis. Se conceptualiza la realidad desde la interacción de las áreas generando un nuevo conocimiento. Lo interdisciplinar, además de una metodología de investigación, es una estrategia didáctica para adquirir competencias. Lo transdisciplinar da un mayor alcance a lo interdisciplinar. Se relaciona con el pensamiento complejo y con la integración de diferentes disciplinas para la praxis creando nuevos sistemas. La intersección de dichos sistemas es lo que propone lo transdisciplinar. Dicha intersección permite conocer las relaciones de coordinación y subordinación entre el sujeto y su cultura, agentes activos del proceso, obteniendo factores determinantes para la praxis.

Proponemos que la metodología didáctica para el aprendizaje de la Interpretación Actoral se produzca desde dicha intersección (Johansson, 2007).

Objetivos

- Definir el concepto de interdisciplinar para comprender lo transdisciplinar.
- Definir los niveles de intervención metodológica para el aprendizaje de la Interpretación Actoral desde lo transdisciplinar.

Métodos

La metodología de este estudio es cualitativa, a través de la investigación documental: clasificación, lectura y estudio de la bibliografía, para la recogida y confrontación de los datos. Esta investigación propone el marco teórico de la metodología didáctica para el aprendizaje de la Interpretación actoral.

Principales resultados o conclusiones esperadas

La metodología didáctica de la Interpretación Actoral es el marco teórico de la praxis, producto de la interacción de las diferentes áreas y disciplinas con el sujeto. Desde un compromiso ético (en condiciones de igualdad para la equidad) y ecológico (en su relación con el medio ambiente) (Gloy, 1972).

Los niveles de intervención son:

- Intervención técnico profesional: interacción multidisciplinar de las disciplinas, donde la Interpretación es el área de referencia en una relación pluridisciplinar.
- Sistematización técnica: partiendo de una serie de premisas particulares (las diferentes disciplinas) para llegar a una conclusión (sistematización técnica) a partir de una estrategia de razonamiento lógico inductivo.
- Praxis e intervención social: De la conclusión general obtenida (sistematización técnica), llegamos a unas conclusiones más específicas aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de una estrategia de razonamiento lógico deductivo.

Esta praxis transdisciplinaria propone nuevas variables en la interacción de las diferentes disciplinas (Morin y Nicolescu, 1994), aportándonos nuevos niveles de la realidad, atendiendo a los rasgos culturales e individuales del sujeto que precisa de una argumentación rigurosa para comprender dichas variables. Lo transdisciplinar pretende superar la polarización de la interpretación de la realidad empírica y sistemática (para ofrecer un enfoque holístico de la misma (Gloy, 1972).

Referencias

- Carvajal Escobar, Y. (2010). Interdisciplinaredad: desafío para la educación superior y la investigación”. Revista Luna Azul, ISSN 1909-2474. N31, julio-diciembre 2010. Universidad de Colombia
- Fernández Ríos, F. (2010). Interdisciplinaredad en la construcción del conocimiento: ¿Más allá de Bolonia? *Innovación Educativa*, n. 20, 157-156. <https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5005/12.FernandezRios.pdf?sequence=1>
- Gloy, K. (1972). Imagen del mundo holístico ecológica, contra imagen de mundo mecanicista. *Praxis filosófica*. Vol. I. No.4. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/26147/6/DominguezJavier_1993_ImagenMundoHolistico.pdf
- Johansson, F. (2007). *El efecto Medicci: percepciones rompedoras en la intersección de ideas, conceptos y culturas*. Deusto S.A. Ediciones.
- Morin, E, Nicolescu, B. (1994). Carta de la transdisciplinaredad. *Filosofía en español*. <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>



MÚSICA

Aplicaciones de la innovación educativa en la enseñanza del dominio vocal

Alina Sánchez

Teatro Lírico Nacional de Cuba

Palabras clave: Vocología; Entrenamiento vocal; Comunicación; Expresividad; Trastorno del miedo escénico.

Introducción

El presente estudio se centra en implementar el uso de las herramientas que nos proporcionan las nuevas tecnologías, para diseñar una propuesta educativa innovadora que optimice la preparación y la educación de la voz.

Para la aplicación de nuestro método, nos basamos en los innumerables aportes teóricos de relevantes y solventes investigadores de la técnica vocal, desde los estudios de la soprano Lilli Lehman hasta las más recientes investigaciones de los profesores Richard Miller, Wolfram Seidner, Jürgen Wendler y Jo Still o los principios científicos sustentados por Ingo Titze y Katherine Verdolini en su sistema designado como Vocología, que resume dos siglos de enseñanza del canto y de estudios científicos de los órganos fonadores.

Hemos preferido formular la denominación *Enseñanza del Dominio Vocal* para nuestros cursos porque entendemos que las particularidades del manejo de la voz trascienden el ámbito de la técnica del canto, de la fisiología e incluso de la fisiopatología, para imbricarse en la comunicación, sea en el terreno artístico o en cualquier área en la que la voz humana sea un instrumento de indispensable efectividad comunicativa.

La enseñanza del canto contribuye a la superación de las deficiencias relacionadas con imprecisiones técnicas. De igual manera, nuestro enfoque dedica gran parte del entrenamiento vocal a solucionar defectos técnicos de emisión y limitaciones vocales; pero, además, aborda muchos de los problemas conductuales que se manifiestan en el llamado “trastorno del miedo (o pánico) escénico”. Los contenidos educativos siempre estarán enfocados a preparar al artista o al hablante no artista hacia la consecución de un equilibrio entre técnica y expresividad, aspectos ambos que deben estar al servicio del acto de comunicación, buscando la máxima conexión con quien escucha, para lograr el mejor placer estético y personal.

El campo de la técnica vocal es de una complejidad tal que se expande a múltiples disciplinas practicadas por los profesionales de la voz.

La música, las técnicas de actuación, la comprensión literaria y la prosodia son componentes imprescindibles para la formación de profesionales que estén capacitados para ser transmisores de mensajes socialmente valiosos que contribuyan a la transformación del individuo.

Objetivos

Pretendemos conseguir un mejor entrenamiento teórico y práctico del alumnado, que les posibilite afrontar tanto las exigencias de una proyección profesional como el disfrute y

aprovechamiento anhelado por un sector no enfocado en la profesionalización. Al mismo tiempo, nos esforzamos por dotar a los estudiantes con los recursos necesarios para su capacitación en los procesos individuales de preparación y aprendizaje autónomos.

Métodos

Las nuevas tecnologías ofrecen al profesor, al estudiante y al terapeuta las herramientas adecuadas para el control y la supervisión de la evolución vocal, al trabajar con recursos digitales que facilitan las tutorías y actividades interactivas y adaptativas. Algo que integra la disciplina de la vocología es una mayor información de la fisiología de su aparato al estudiante que comienza y una completa visión de sus órganos fonadores, de sus mecanismos respiratorios, de sus ejercicios físicos y de las afecciones patológicas que pueden afectar su rendimiento.

Conclusiones

Por último, las nuevas tecnologías proporcionan recursos inestimables para la consecución de los mejores resultados en cuanto a la expresión hablada y cantada se refiere.

Por todo ello es necesaria la creación de un espacio, a nivel universitario, que amalgame todos estos niveles disciplinares, para que el intérprete termine sus estudios con el adecuado nivel de preparación, protección y conservación de su incomparable instrumento de trabajo: la VOZ.

Referencias

- Martínez, R. M. (2002). *Los misterios de la ópera*. Editorial Oriente.
- Miller, R. (1996). *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. Schirmer Books.
- Seidner, W., & Wendler, J. (1982). *La voz del cantante. Bases Foniátricas para la enseñanza del canto*. Editorial Henschel. Arte y Sociedad.
- Swain, M. T. (Sep 12, 2022). <https://blog.americansforthearts.org/blogs/tag/arts-education-network>. Retrieved from Arts Education Advocacy in a Post-Pandemic World.
- Titze IR, V. A. (2012). *Vocology the science and practice of voice habilitation*. National Center for Voice and Speech.

Proyecto de innovación: componiendo un rap

Ana Verde Trabada
Universidad Rey Juan Carlos

José Manuel Valero Esteban
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: música, rap, interdisciplinaridad, competencias sociales, valores

Introducción

En la actualidad el rap sigue atrayendo a jóvenes y adultos y puede ser una herramienta motivadora y formativa, tanto en el área de música como en otras disciplinas. Las letras del rap abordan temáticas, en su mayoría, de denuncia social, por lo que son muy adecuadas para trabajarlas con los alumnos adolescentes. Se presenta un proyecto de innovación interdisciplinar basado en la composición de raps. Es un proyecto destinado a estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, aunque las actividades que presentamos pueden ser igualmente utilizadas en cursos inferiores o superiores. El estado de la cuestión de la propuesta parte de la necesidad de que los docentes reflexionemos para conocer mejor a nuestro alumnado pudiendo así ofrecerles metodologías activas en el desarrollo de las clases de música a través de elementos cercanos para ellos como la música rap.

Objetivos

- Diseñar y poner en marcha un proyecto de innovación a través de la composición de raps en Educación Secundaria Obligatoria.
- Desarrollar habilidades musicales, literarias y fomento de los valores en el alumnado.
- Descubrir el potencial que la música rap puede tener en el ámbito educativo.

Métodos

El proyecto de innovación fue realizado con un grupo de 34 de estudiantes a su vez divididos en subgrupos. A través de una metodología activa y, tras una sesión previa de formación preparatoria sobre la historia del rap y composición del mismo, los alumnos, en equipos cooperativos de 4-5 componentes, desarrollan actividades de análisis y composición de raps. Finalmente, se interpretan los raps compuestos y se hace una puesta en común del proyecto. Además, se analiza la calidad y temáticas de los raps, así como la satisfacción del alumnado.

Conclusiones

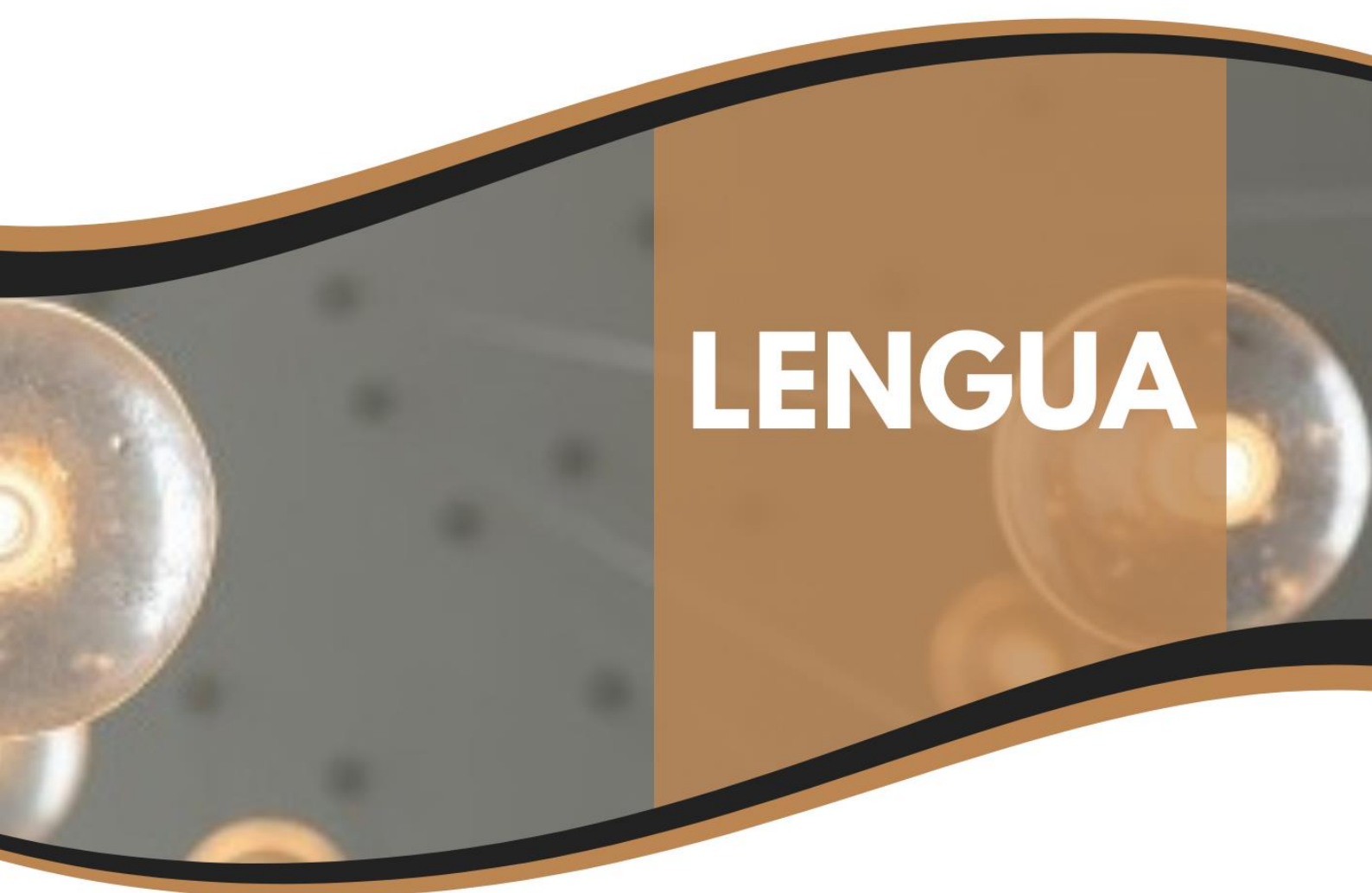
La utilización del rap como recurso en las clases tiene la ventaja de poder vincular los contenidos de aprendizaje de lengua y música con la vida real permitiendo establecer relaciones con músicas que los estudiantes conocen. Esta actividad ha facilitado el desarrollo de las competencias artísticas y también facilita la reflexión.

Los alumnos manifiestan un alto compromiso con el proyecto, así como una alta satisfacción por los resultados de sus composiciones y el trabajo realizado. Las temáticas más utilizadas por el alumnado en las letras de sus canciones fueron el instituto y el amor.

Las conclusiones del estudio confirman que el proyecto de innovación de composición de raps ha supuesto un elemento motivador para el alumnado, especialmente desarrollando competencias musicales y también otras estrechamente relacionadas como es la competencia lingüística, las competencias culturales y artísticas y el fomento de los valores.

Referencias

- Christianakis, M. (2011). Hybrid texts: Fifth graders, rap music, and writing. *Urban Education*, 46(5), 1131-1168.
- Estebanz, A. y García, P. (2005): *Innovación y creatividad en la enseñanza musical*. Octaedro.
- Gonzalez, T., & Hayes, B. G. (2009). Rap music in school counseling based on Don Elligan's rap therapy. *Journal of Creativity in Mental Health*, 4(2), 161-172.
- Martín Vegas, R.A. (2009): *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Síntesis.
- Willems, E. (2008). El valor humano de la educación musical. Paidós.



LENGUA



La Gramática como arte

Alberto Hernando García-Cervigón
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Dionisio de Tracia; Τέχνη γραμματική; San Isidoro; Real Academia Española; Nueva gramática.

El objetivo que nos proponemos en este trabajo, como se indica en el título, es el estudio de la gramática como arte. Para ello nos centramos, en primer lugar, en el análisis de la Τέχνη γραμματική de Dionisio de Tracia (ss. II-I a. C.), que constituirá el punto de partida, así como de las matizaciones pertinentes llevadas a cabo por los gramáticos latinos y del estado de la cuestión hasta finales del Siglo de Oro. En segundo lugar, examinaremos el posicionamiento doctrinal de la Real Academia Española desde que comienza a prepararse la primera edición de la *Gramática*, y su tratamiento en el texto de esta y en los diccionarios. En tercer lugar, nos ocuparemos del enfoque dado en las últimas publicaciones de la corporación.

La Τέχνη γραμματική de Dionisio de Tracia, discípulo de Aristarco, perteneciente a la escuela alejandrina, es considerada la primera gramática conocida en el mundo occidental, que sirvió de base a las gramáticas posteriores del griego y del latín, así como a las de otras lenguas europeas hasta finales el Siglo de Oro y en ciertos casos hasta tiempos relativamente modernos. Dionisio de Tracia titula a su gramática Τέχνη γραμματική (< lat. *Ars grammatica* < esp. *Arte gramática* [< τέχνη ‘arte’ + γράμμα ‘letra’]) y la define como la práctica obtenida de la lectura de poetas y prosistas (Γραμματική ἔστιν ἐμπειρία τῶν παρὰ ποιηταῖς τε καὶ συγγραφεῦσιν ὡς ἐπὶ τὸ πολὺ λεγομένων” [en Lallot, 1989: 40]).

La concepción de la gramática como disciplina que estudia los textos fue aceptada en líneas generales por los gramáticos latinos —según el testimonio de Mario Victorino (s. IV d. C.), Varrón (s. I a. C.), por ejemplo, no hace otra cosa que traducir a Dionisio de Tracia—. Pero entre ellos cunde la idea de que de la lectura de los poetas e historiadores se extraen normas mediante las cuales se obtiene el método (*ratio*) para hablar y escribir correctamente (*recte*), sentir del que participan, entre otros, el propio Mario Victorino, Sergio, Máximo Victorino y San Isidoro, para quien la gramática es la columna de las artes liberales.

Los miembros de la Real Academia Española que desde 1741 comenzaban a preparar la primera edición de la GRAE conocían bien la diferente concepción que desde el Renacimiento se había tenido de la gramática como arte o ciencia, y, aunque no siempre distinguieron estos, no dudaron en considerar la gramática como arte y en definirla como el “arte de hablar y escribir correctamente” con ligeras variantes en la redacción.

En la última obra publicada por la RAE y ASALE, la *Nueva gramática* (2009), la gramática, concebida como “la parte de la lingüística que estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar” (RAE-ASALE, 2009: 3), guarda una estrecha relación con la *semántica léxica* o *lexicología*, la *semántica oracional* (o, en general, *composicional*) y la *pragmática*.

Referencias

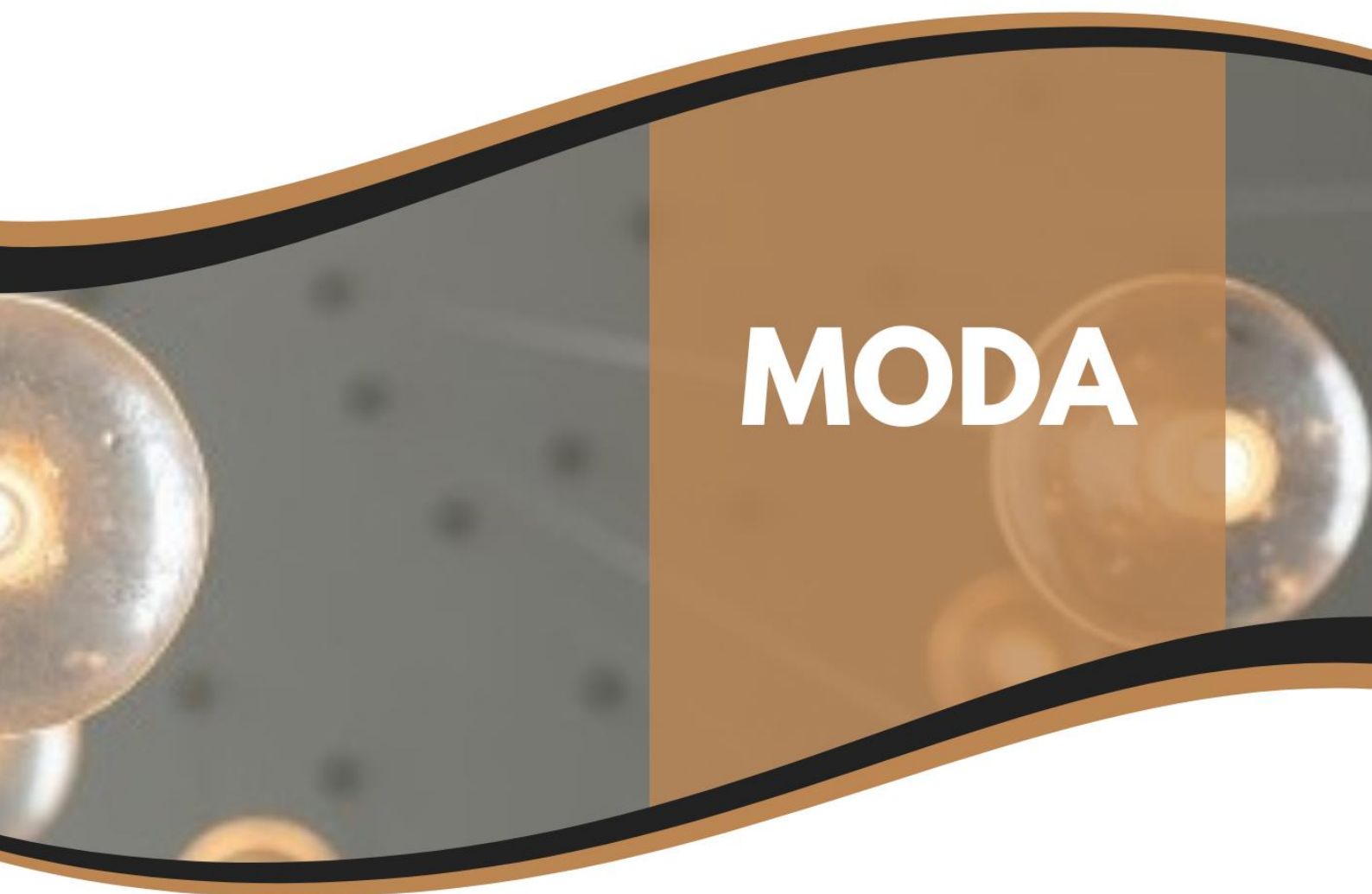
Gutiérrez Ordóñez, S. (2008). *Del arte gramatical a la competencia comunicativa*. Gráficas Muriel.

Lallot, J. (1989). *La grammaire de Denys le Thrace*. CNRS.

Ramajo Caño, A. (1987). *Las gramáticas de la lengua castellana desde Nebrija a Correas*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Espasa Libros.

Robins, R. H. (2000). *Breve historia de la lingüística*. Cátedra.



MODA



Implementando el *coaching* educativo universitario en el desarrollo de proyectos de diseño de moda

Verónica García Bolós
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Coaching educativo; Diseño de moda; Presentación de proyectos; Motivación; Aprendizaje autónomo.

Introducción

Este texto se centra en exponer el *coaching* como práctica docente para guiar a los alumnos en el transcurso de la asignatura de Presentación de Proyectos que se imparte en el tercer curso del Grado de Diseño y Gestión de Moda y Diseño de Moda y Bellas Artes de la Universidad Rey Juan Carlos.

Este artículo presenta unas técnicas de innovación docente aplicadas, que tienen por objetivo principal abordar a través del *coaching* educativo universitario el reto de la falta de motivación y propósito en el alumnado cuando desarrolla el proyecto principal de la asignatura. Para ello se generó un sistema de estructura y metodologías en dos aspectos fundamentales: primero, la adquisición de habilidades personales y la potenciación del autoconocimiento; y segundo, el rendimiento académico y la mejora de su potencial personal.

Objetivos

El objetivo central del presente artículo reside en probar cómo las técnicas de *coaching* favorecen el logro de un aprendizaje significativo y resultados positivos por parte de los alumnos dentro de la asignatura Presentación de Proyectos, incrementando la motivación y el propósito.

Dentro de los objetivos específicos podríamos destacar:

- Aproximar el *coaching* al ámbito universitario dentro del Grado en Diseño de Moda.
- Reestructurar las fases del desarrollo del proyecto principal de la asignatura, implementando la exploración.
- Crear una guía para el profesor a través de un seguimiento para el alumno, basado en los pilares de conciencia, autocreencia y responsabilidad.
- Generar unas constantes para lograr los objetivos marcados.

Métodos

El método empleado para esta práctica está enfocado en el modelo basado en el aprendizaje centrado en el alumnado, ya que en ella se ponen de manifiesto las finalidades del aprendizaje significativo.

Se ha seguido la línea del profesor como ‘provocador’ del aprendizaje, aplicando un papel más decisivo en cuanto a establecer esquemas en el alumno con el fin de facilitar el pensamiento crítico, los procesos de selección de información, la autocomprensión y el desarrollo autónomo del aprendizaje (conciencia metacognitiva).

Conclusiones

Desde la perspectiva del coaching, el objetivo del artículo es presentar las estrategias y herramientas empleadas en la asignatura, con el fin de ayudar al desarrollo personal y profesional de los alumnos tras esta práctica y así poder guiarlos adecuadamente en su proceso de proyecto. Este conocimiento es fundamental para el proceso educativo dentro del Grado.

El coaching aplicado a este proceso tiene como objetivo acompañar al estudiante en su camino y ayudarle a identificar de manera realista los obstáculos o prejuicios que puedan impedirle alcanzar sus objetivos, los cuales han sido establecidos en conjunto con el profesor. De esta manera el alumno adquiere herramientas para poder afrontar los retos que surgirán en el cuarto curso.

Referencias

- Alonso Tapia, J. (2001). *Motivación y estrategias de aprendizaje. Principios para su mejora en alumnos universitarios*. En A. García-Valcárcel (Ed.), *Enseñanza y estrategias de aprendizaje en alumnos universitarios* (pp. 79-111). La Muralla. ISBN: 84-7133-713-4.
- Bou, J. F. (2009). *Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula*. Club Universitario.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://www.upc.edu/rima/ca/grups/grapa/bibliografiaevaluacion/publicaciones/modalidades-de-ensenanza/view>
- Paniza Prados, J.L., Puertas Cañaverl, I., & Molina Morales, J.M. (2019). *Coaching Universitario: Propuesta de un Sistema de Indicadores para su Medición*. *International Journal of Sociology of Education*, 8(1), 75-102. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.3877>
- Whitmore, J. (2003). *Coaching. El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Ediciones Paidós.

Aprendizaje Servicio en Trabajos de Investigación: La moda como herramienta de apoyo para la diversidad funcional en infantes con Síndrome de Down

Irene Martínez Fernández
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Diversidad funcional; Infantes; Necesidades comunicativas; Necesidades cognitivo-motrices; Atención temprana; Aprendizaje-servicio.

Introducción

Se presenta una investigación que aspira a desarrollar un proyecto interdisciplinar mayor. Este proyecto, y el que se pretende continuar, representan el aprendizaje-servicio. Se quiere ampliar la exploración sobre la aplicación de la moda como nueva herramienta multidisciplinar socioeducativa y de apoyo terapéutico para la diversidad funcional en infantes. El propio proyecto, basado en el aprendizaje-servicio, exploró su viabilidad en infantes con Síndrome de Down para favorecer su autonomía personal (Garvía, 2018). Se desarrollaron varias actividades para las sesiones terapéuticas. No obstante, se considera esencial ampliar el estudio y aplicación a otras diversidades como los distintos tipos de trastorno del espectro autista (TEA) (Universidad Internacional de Valencia, 2022); así como otras áreas de utilidad para la estimulación físico-cognitiva como la rehabilitación –de niños y adultos- (NeuronUP, 2022) y la hiporreflexia (Clínica Universidad de Navarra, s.f.).

Objetivos

El objetivo del proyecto fue la exploración de otras funciones de la moda más allá de su creación por el placer de crear moda y arte. El resto de objetivos corresponden a la adquisición de conocimientos del tema de estudio, la elaboración de un muestreo de actividades de estimulación físico-cognitivas de motricidad fina y gruesa y de estimulación socio-comunicativa. Se planteó si era necesaria una colección de ropa especializada o si bastaba con la modificación de las prendas actuales y la incorporación de talleres de moda para su desarrollo general personal y en el vestir.

Métodos

Primero se desarrolló un estudio bibliográfico sobre el Síndrome de Down, la moda inclusiva, las necesidades y limitaciones físico-cognitivas y socio-comunicativas que experimentan los infantes, y aquellas presentes en el proceso de vestir. La segunda fue una metodología práctica de análisis sociológico del discurso mediante entrevistas a familiares y terapeutas.

Resultados

Los principales resultados del proyecto fueron la creación de diversas actividades de moda, así como transmitir el placer de crear moda mediante talleres de diseño y confección adaptados.

Conclusiones

Se concluyó que la diversidad funcional no implica una línea de ropa especializada, sino la mejora de la ropa actual mediante modificaciones que aumentan la eficacia del proceso de vestir.

Asimismo, se recomendó la consciencia en el diseño y el público objetivo de las empresas de moda para aumentar su funcionalidad y desarrollar un *savoir faire* inclusivo. Algunos ejemplos fueron incluir en el etiquetado pictogramas, distinguir el delantero y la espalda de la prenda, señales para identificar costuras, etc. En suma, el arte y la moda no son únicamente disciplinas estéticas lucrativas, sino que incrementan la calidad y estimulación de los procesos de aprendizaje y, al igual que el proyecto mencionado y su posible continuación, desarrollan habilidades socio-comunicativas y cognitivo-motrices (motricidad fina y gruesa) (Serrano, 2023).

Referencias

- Clínica Universidad de Navarra, (s.f.). Hiporreflexia. En *Diccionario médico de Clínica Universidad de Navarra*. Recuperado en 13 de abril de 2023, de <https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/hiporreflexia#:~:text=f.,presencia%20de%20reflejos%20clnicomusculares%20apagados>
- Garvía Peñuelas, B. (2018). *¿Cómo favorecer la autonomía personal de mi hijo con Síndrome de Down?* Fundación Iberoamericana Down 21. Disponible en: <https://www.down21.org/libros-online.html>
- NeuronUP (11 de marzo de 2022). *10 ejercicios de estimulación cognitiva*. Plataforma de estimulación cognitiva para profesionales. Disponible en: <https://www.neuronup.com/estimulacion-y-rehabilitacion-cognitiva/10-ejercicios-de-estimulacion-cognitiva/>
- Serrano, E. (17 de marzo de 2023). *La importancia del Arte en la Educación*. Colegio de Santa María del Camino. International School. Disponible en: <https://smc.edu.es/importanciaarte-educacion/>
- Universidad Internacional de Valencia (29 de agosto 2022). *Los distintos tipos de trastorno del espectro autista (TEA): características y formas de intervención en el aula*. Universidad Internacional de Valencia. Disponible en: <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/los-distintos-tipos-de-trastorno-del-espectro-autista-tea>



INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Investigación acción creación, una propuesta desde el pensamiento complejo y las artes escénicas en Colombia

Luz Elena Muñoz Salazar
Bellas Artes Cali - Colombia

Palabras clave: Investigación; Acción; Creación; Artes escénicas; Pensamiento complejo.

El objetivo general de esta investigación es plantear la investigación acción creación como propuesta integrativa entre pensamiento complejo y artes escénicas en Colombia. Esta emerge de un proceso de trans-percepción compuesto por tres niveles: micro, meso y macro realidades. En el primero, se sitúan tres contextos experienciales de la artista investigadora, a saber: la práctica artística, la pedagógica y la investigativa; el segundo concierne a la revisión de (219) doscientos diecinueve proyectos de investigación, trabajos de grado o monografías realizadas entre el 2015 y el 2020, en (6) seis escuelas superiores de artes escénicas en Colombia, para identificar las tendencias en diseños metodológicos, y el tercero y último transita por la revisión documental acerca de los caminos en que las artes y la ciencia se encuentran, culminando en las políticas públicas de investigación + creación en el contexto colombiano.

Para el levantamiento y análisis de información de cada uno de los niveles de trans-percepción se utilizaron modelos distintos a nivel metodológico. Los resultados se configuran como contexto de emergencia de la Investigación Acción Creación con un marco epistemológico constituido por La Ecología de Saberes de Boaventura de Sousa Santos, la Teoría del Campo de Kurt Lewin y la Estética del Oprimido de Augusto Boal, y el Pensamiento Andino desde la mirada de Josef Estermann, en donde el Pensamiento Complejo de Edgar Morin y la Transdisciplina de Basarab Nicolescu funcionan de manera transversal.

Referencias

- Ander Egg, E. (1995). *Introducción a las técnicas de investigación social*. LUMEN.
- Andrade Salazar, J. A., y Rivera Pérez, R. (2019). *La investigación: una perspectiva relacional*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Aristizábal, H., y García García, J. J. (2017). Buscando la paz más allá de la firma de un acuerdo. Una entrevista a Héctor Aristizábal: un actor social de primera línea. *Uni-pluri/versidad*, 17(2), 102-112. DOI: 10.17533/udea.unipluri.17.1.10
- Ballesteros Mejía, M., y Beltrán Luengas, E. M. (2018). *¿Investigar creando?: una guía para la investigación-creación en la academia*. Universidad El Bosque. Obtenido de <https://www.unbosque.edu.co/sites/default/files/2018-09/Investigar%20creando.pdf>
- Barriga Monroy, M. L. (2011). La investigación creación en los trabajos de pregrado y postgrado en educación artística. *El artista* (8), 317-330.

- Beauclair, N. (2013). La reciprocidad andina como aporte a la ética occidental: Un ejercicio de filosofía intercultural. *Cuadernos Interculturales*, 11(21), 39-57. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/552/55229413003.pdf>
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Prentice Hall. Obtenido de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Boal, A. (2012). *La estética del oprimido: reflexiones errantes sobre el pensamiento desde el punto de vista estético y no científico*. (J. Castells Savall, Trad.). Alba Editorial.
- Boal, A. (2019). *El gran acuerdo internacional del Tío Patilludo*. (L. Tennina, Trad.). Interzona Editora.
- Boal, A. (1989). *Teatro del Oprimido I, Teoría y Práctica*. (G. Schmilchuk, Trad.). Editorial Nueva Imagen, S. A.

Aportes de la investigación formativa en artes escénicas a la reconstrucción del tejido social en Colombia - 2015 y 2020

Luz Elena Muñoz Salazar
Bellas Artes Cali - Colombia

Palabras clave: Investigación formativa; Artes escénicas; Reconstrucción del tejido social; Colombia.

La investigación giró en torno al objetivo de reconocer los aportes de la investigación formativa en instituciones de educación superior de artes escénicas a la reconstrucción del tejido social en Colombia entre los años 2015 y 2020, para lo cual se empleó una metodología de enfoque mixto, de diseño transformativo secuencial (DITRAS), diseño que permite poner en diálogo métodos cualitativos y cuantitativos, en este caso el diseño no experimental longitudinal de tendencia y la teoría fundamentada emergente (MCC).

El estudio es de carácter explicativo-documental; la muestra está constituida a conveniencia por 211 documentos de trabajo de grado producidos entre el 2015 y el 2020 en cinco programas superiores de Artes Escénicas de Colombia. La investigación utiliza un instrumento único de recolección de información denominado *Escala de tendencia metodológica de investigación formativa en Artes Escénicas* de elaboración propia (validada por expertos). El tratamiento de la información se realiza mediante el programa SPSS para el análisis estadístico de las tendencias temáticas y metodológicas de la investigación formativa en Colombia y posteriormente análisis cualitativo que permitió reconocer que los aportes de la tendencia pedagógica a la reconstrucción del tejido social son el teatro como mediador y las metodologías artísticas de teatro en comunidades dentro de las que se encuentran la investigación acción pedagógica, la investigación acción creación artística, la creación colectiva y el teatro del oprimido como formas de investigación. Y, por su parte, los aportes de la tendencia artística son la apropiación social, la transferencia del conocimiento y la construcción del relato social vinculante.

La indagación fue ganadora de la Beca de investigación teatral *escuchemos nuestras voces* del Ministerio de Cultura de Colombia 2022 y el libro resultado de la misma puede ser descargado en el siguiente enlace: <https://pedagogiateatralyaudiovisual.blogspot.com/2022/11/estimulo-de-investigacion-escuchemos.html>

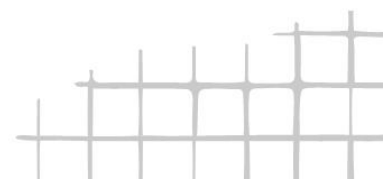
Referencias

- Aristizábal, H., & García García, J. J. (2017). Buscando la paz más allá de la firma de un acuerdo. Una entrevista a Héctor Aristizábal: un actor social de primera línea. *Uni-pluri/versidad*, 17(2), 102-112. DOI: 10.17533/udea.unipluri.17.1.10
- Cabrera, L. (2008). Memoria, identidad y justicia: desafíos para la rehabilitación del tejido social. *Pensamiento iberoamericano* (2), 271-284. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873374>
- Canal Caicedo, M., Navarro Díaz, R., & Camargo, J. A. (2015). Comunicación y educación, tejido social y trauma cultural: El Caso de la población desplazada de Nueva Venecia en el Departamento del Magdalena, Colombia. *Escenarios*, 13(1), 95-109. doi: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v13i1.555>

- Castaño Fera, N., & García Giraldo, D. C. (2020). Memorias transformadoras: el arte político de la reconstrucción del tejido social en Chalán y Ovejas, Sucre. *Perspectivas en Inteligencia, Revista científica en Ciencias Sociales e interdisciplinaria*, 12(21), 113-127. doi: <https://doi.org/10.47961/2145194X.221>
- Castro Martínez, E., Fernández de Lucio, I., & Criado Boado, F. (2008). La transferencia de conocimientos desde las humanidades: posibilidades y características. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* (732), 619-636. Obtenido de <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/211/212>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Recordar y narrar el conflicto, herramientas para reconstruir la memoria histórica*. Centro Nacional de Memoria Histórica y University of British Columbia. Obtenido de <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2009/recordar-narrar-el-conflicto.pdf>
- Cifuentes Tarquino, G. (2018). Construcción de paz a través de las artes y la cultura: el caso de Colombia. *+Memoria(s)*, 89-107. Obtenido de <http://open.woz.pe/index.php/memorias/article/view/24/17>
- Cohen, C. (S. f). *Creative approaches to reconciliation*. Brandeis University. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/248744022/Creative-Approaches-to-Reconciliation>
- Comisión de la verdad. (11 de 11 de 2022). *Hay futuro si hay verdad*. Obtenido de Legado Comisión de la Verdad: <https://www.comisiondelaverdad.co/>
- Donolo, D., Elisondo, R., Chiecher, A., & Rinaudo, M. C. (2012). *Estudio de creatividad. Las travesías de Alfonsina, de Astor, de Julios y de Marías*. Sociedad Latina de Comunicación Social. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=513593>



DANZA



La composición coreográfica en el marco de los estudios superiores de danza: ¿se puede enseñar la creatividad?

Ana Abad Carlés

Investigadora independiente

Palabras clave: Coreografía; Creatividad; Estudios Superiores de Danza; Herramientas Coreográficas; Procesos creativos.

Introducción

Esta ponencia expondrá la importancia del desarrollo de la creatividad por medio de la composición coreográfica en el marco de las enseñanzas superiores de danza, siguiendo mi propia experiencia como docente en Gran Bretaña y España, así como estudios relevantes realizados por diferentes autores como Valerie Preston-Dunlop, Larry Lavender, Lynne Blom y L. Tarin Chaplin, entre otros.

La inclusión de este tipo de enseñanzas en centros superiores no siempre ha ido acompañada de un marco teórico en el que favorecer el desarrollo de la práctica del alumnado. Por otro lado, el énfasis actual en el uso de la *Improvisación* como principal herramienta presenta problemas metodológicos importantes, ya que limita las capacidades de creación de un alumnado que, de manera frecuente, carece de los recursos y referentes coreográficos que les permitan desarrollar sus capacidades creativas. De igual forma, se tiende a fomentar la creación solo en algunos géneros coreográficos, cuando esta práctica afecta a todos los lenguajes de danza y las herramientas básicas de creación son transversales.

Asimismo, se tratará la importancia de incluir la creatividad en la base del trabajo técnico del alumnado, así como en el estudio del repertorio asociado a las diferentes técnicas de danza. Expondré cómo la comprensión intelectual del alumnado de su propia práctica facilita el incremento de sus capacidades creativas. Igualmente, favorecer el *peer review* por parte de compañeros en el aula resulta muy ilustrativo y, en ocasiones, más potente y efectivo que las correcciones de la propia docente.

Por último, se ofrecerán pautas que, en mi experiencia, han sido útiles para crear ambientes creativos en los que el alumnado se sienta cómodo y libre de ser juzgado o validado.

Objetivos

- Exponer la importancia del desarrollo de la creatividad en el alumnado de danza
- Presentar diversas metodologías de composición coreográfica.
- Analizar la relevancia del conocimiento de las herramientas y procesos coreográficos.
- Plantear la necesidad de fomento de la composición coreográfica en el estudio técnico de los diferentes géneros de danza.

Métodos

Las metodologías de esta ponencia son mixtas. Se usarán principalmente el análisis del movimiento creado por Laban, la estética y la historia. También se darán ejemplos de pautas ofrecidas por coreógrafos y coreógrafas, así como de estudios académicos sobre creación coreográfica incluidos en los *Dance Studies*.

Conclusiones

- Ofrecer un abanico de posibilidades pedagógicas que permitan incluir la creatividad en las aulas de danza
- La importancia de la composición coreográfica es vital para la continuidad de la danza y la creación de nuevos repertorios
- El aprendizaje del uso de las herramientas coreográficas facilita la creación coreográfica
- El aprendizaje de la variedad de procesos coreográficos usados a lo largo de la historia de la danza permite que el alumnado tenga referentes visuales que favorezcan sus elecciones creativas

Referencias

- Blom, L. & Chaplin, T. (1982). *The Intimate Act of Choreography*. University of Pittsburgh Press.
- Lavender, L. & predock-Linnell, J. (2005). From Improvisation to Choreography: The Critical Bridge. En Chazin-Bennahum, J., *Teaching Dance Studies*. Routledge, pp. 35-52.
- McFee, G. (2011). *The Philosophical Aesthetics of Dance: Identity, Performance and Understanding*. Dance Books.
- Preston-Dunlop, V. (1998, 1st ed.). *Looking at dances: a choreological perspective on choreography*. Verve Publishing.
- Tharp, T. (2003). *The Creative Habit: learn it and use it for life*. Simon & Schuster.

Improvisación creativa del movimiento en enseñanzas elementales de danza: una mirada reflexiva desde la danza educativa

Dra. Raquel Pastor Prada
Universidad Autónoma de Madrid

Palabras clave: Improvisación; Danza educativa/creativa; Danza clásica; Enseñanzas elementales; Artes integradas.

Esta ponencia indaga sobre los beneficios educativos que ofrece la improvisación y composición creativa de movimiento en las Enseñanzas Elementales de Danza. Dada la escasa literatura científica existente sobre didácticas y metodologías docentes implementadas en los conservatorios de danza de nuestro país (Martínez, 2016), se amplía la revisión bibliográfica a referencias internacionales. Giguère (2011) analiza cómo la danza creativa afecta al desarrollo cognitivo de niños y niñas, apuntando hacia la importancia del pensamiento y la acción colectiva, es decir, al factor social y emocional en la creación de danzas. Torrens et al. (2013) afirman que la creatividad motriz no es un asunto exclusivamente psicológico o reflexivo, y estudian cómo la improvisación en un recurso válido e interesante para la creación de nuevos movimientos en bailarines. Schwartz (1993) examina las teorías de Rudolf Laban y Howard Gardner para estudiar la enseñanza de la creatividad a través de la danza, defendiendo la necesidad de programas de formación para conseguir profesores de danza capaces de enseñar dando tanto valor a la creatividad como a la técnica. En esta misma línea, Haselbach (1979) defiende una didáctica que entienda y utilice la danza como medio para la expresión y comunicación de percepciones propias, sensaciones, ideas, problemas, utilizando recursos didácticos variados sin olvidar la improvisación, la exploración, la experimentación, la composición creativa y la reflexión de los estudiantes sobre su propia producción coreográfica.

El estudio se realiza a partir de la experiencia desarrollada en un Conservatorio Profesional de Danza de la comunidad autónoma de Castilla y León, en el cual participamos como ponente invitada. La finalidad principal de la investigación es conocer y analizar el impacto, la percepción y la valoración por parte del alumnado de un taller intensivo de “Improvisación y Danza Creativa” con estudiantes de 3º y 4º de Enseñanzas Elementales de Danza Clásica, así como reflexionar, a partir de la experiencia implementada, sobre la pertinencia y necesidad de incluir la improvisación y la creatividad como contenidos curriculares de valor competencial en estas enseñanzas.

Se ha llevado a cabo una metodología analítico-descriptiva de corte cualitativo, a través de diferentes instrumentos: observación participante, análisis de cuestionarios de carácter abierto y estudio de registros audiovisuales. Los resultados muestran una alta motivación y valoración de los estudiantes hacia actividades de índole creativa, al tiempo que demuestran buenas capacidades motrices, cognitivas y sociales para su desarrollo. El estudio visibiliza un incipiente campo de acción educativa que enriquece el aprendizaje y la formación estética en las Enseñanzas Regladas de Danza.

Referencias

- Giguère, M. (2011). Dancing thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance. *Research in Dance Education*, 12(1), 5-28.
- Haselbach, B. (1979). Didáctica de la danza. En B. Haselbach y H. Regner (Eds.), *Música y danza para el niño* (pp. 65-78). Instituto alemán.
- Martínez, B. (2016). *Creatividad en danza: un estudio en las enseñanzas regladas*. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Repositorio Institucional <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/49510>
- Schwartz, P. (1993). Creativity and Dance: Implications for Pedagogy and Policy. *Arts Education Policy Review*, 95(1), 8-16.
- Torrents, C., Hristovski, R. y Balagué i Serre, N. (2013). Creatividad y emergencia espontánea de habilidades de danza. *Retos, Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 129-134.

Aplicaciones metodológicas en las Enseñanzas Superiores de Danza: metacognición y andamiaje. Aprendizaje autónomo desde las taxonomías de Bloom y Marzano

Fuensanta Ros Abellán

Conservatorio Superior de Danza "María de Ávila"

Paula de Castro Fernández

Conservatorio Superior de Danza "María de Ávila"

Palabras clave: Danza; Enseñanza-Aprendizaje; Metacognición; Andamiaje; Zona de Desarrollo Próximo.

Introducción

La implantación de la danza dentro de las Enseñanzas Artísticas Superiores en España en 2006 ha facilitado el desarrollo de la investigación. En la especialidad de Pedagogía, los estudios más punteros de la rama metodológica relacionan la danza con otros campos del saber, mejorando así los procesos de Enseñanza-Aprendizaje (E-A). Uno de los objetivos primordiales se centra en la autonomía del alumno a la hora de implementar nuevos conceptos. Se trata de llevarlo no solo hacia un óptimo nivel de conocimientos y de ejecución técnica y artística, sino hacia un estado de autoconocimiento que le permita la máxima autonomía desde el primer paso a la profesionalización.

Sin embargo, la realidad del ámbito dancístico actual es que existe una ausencia de estimulación de los procesos mentales en el alumnado, necesarios para el descubrimiento del conocimiento *per se*. Tanto la metacognición del discente como la significatividad de los aprendizajes realizados parecen ser constructos ajenos a la práctica docente en danza. Ausubel (1976) defiende su concepto de “aprendizaje significativo”, cuya aplicación facilitaría y acortaría el periodo de formación del artista escénico y optimizaría la calidad de los procesos de aprendizaje. Con respecto a la metacognición, el profesorado es raramente consciente de la necesidad de guiar al alumnado hacia un análisis y control de los propios mecanismos cognitivos para optimizar sus resultados, cuya consecución se prolonga en el tiempo a menudo mucho más de lo necesario.

Por otro lado, la teoría social-constructivista de Vigotsky (1978) sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y el apoyo del docente en los procesos de aprendizaje, tal y como lo define Bruner (1978) en su teoría del “Andamiaje”, sí pertenecerían a la didáctica dancística, cuya implementación consciente sería una ayuda primordial para la adquisición de los aspectos técnicos, principalmente. Exponemos aquí un ejemplo de la aplicación de los citados paradigmas psicopedagógicos, actualizados y adaptados a la enseñanza de la danza.

Objetivos

Actualizar los procesos de Enseñanza-Aprendizaje en las artes, adaptar los principales paradigmas psicopedagógicos, y demostrar su aplicabilidad en la optimización del aprendizaje autónomo en el ámbito dancístico.

Método

Partiendo de la revisión de los principios constructivistas del “Aprendizaje significativo”, del “Andamiaje” y de la ZDP, se llegará a analizar la aplicabilidad de las taxonomías de Bloom (Bloom et al., 1956) y Marzano (2000) en la adquisición del conocimiento en la danza a través de ejemplificaciones, que mostrarán cómo adaptar su sistemática a los procesos cognitivos y metacognitivos necesarios para abordar con éxito la situación de aprendizaje.

Conclusiones

El fomento del desarrollo de la metacognición en las enseñanzas artísticas y la aplicación de paradigmas pedagógicos actualizados contribuiría tanto a la necesaria optimización de sus metodologías como a la adquisición de las herramientas necesarias para alcanzar la autonomía y la autosuficiencia en el camino a la profesionalización del discente.

Referencias

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. y Krathwohl, D. R. (1956). *The Taxonomy of educational objectives, handbook I: The Cognitive domain*. David McKay Co.
- Bruner, J. (1978). The role of dialogue in language acquisition. En A. Sinclair, R. J. Jarvella y W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Concept of Language*. Springer.
- Marzano, R. J. (2000). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Sage Publications.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Cuerpos Relacionales: un estudio de caso

Neri Torres Díaz
The University of Texas at El Paso

Palabras clave: Danza; Emigración; Cultura; Coreografía; Restauración; Identidad.

Cuerpos Relacionales examina la metodología y los resultados de un trabajo de colaboración etnográfico con estudiantes de danza de un programa de pregrado en EEU. El proyecto consistió en investigar y deconstruir formas de danzas representativas de cada participante, específicamente aquellas que habitan en la periferia de los bailes urbanos y la cultura elevada. Manipulando herramientas coreográficas que fueron apoyadas por estrategias cualitativas de investigación (cuestionarios y entrevistas), el material compartido condujo a respuestas físicas originales, en sintonía con las afinidades de movimiento de cada estudiante. El resultado arrojó que, a pesar de que el baile es de vital importancia para la identidad de muchos inmigrantes (e incluso nativos), repensar la obra de arte partiendo de una gestualidad conocida aumenta la autoestima y facilita el flujo de nuevas ideas, en la medida en que los participantes obtienen una experiencia positiva de sus respectivas culturas, con las que usualmente no se identifican. He llamado al proceso creativo de este proyecto “restauración” para reflejar el vínculo dialéctico tridimensional de tiempo entre el pasado y el presente con proyección al futuro. Dentro de este contexto, el vocablo indica los retos que existen entre los elementos que influyen en la forma de moverse de una persona para llegar a crear un lenguaje y estilo personal, y, por otro lado, la omnipresencia de la “reproducción mecánica” (de acuerdo a Walter Benjamín) en la cultura digital de coreografías que circulan, se apropian y se comparten libremente entre los jóvenes artistas.

Referencias

- Benjamin, W. (2001). *The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction*. En V. Leitch et al. (Eds.), *The Norton Anthropology: Theory and Criticism* (pp 1166 - 1186). Norton & Company, Inc.
- Groys, B. (2021). *Modernidad y Contemporaneidad: Reproducción Mecánica vs Reproducción Digital*. Obtenido de: <https://nodoartes.wordpress.com/2021/09/17/modernidad-y-contemporaneidadreproduccion-mecanica-vs-reproduccion-digital/>
- Heidegger, M. (1935-1936). *El origen de la Obra de Arte*, Versión española de Helena Cortés y Arturo Leyte (1996) en: *Heidegger, Martin, Caminos de Bosque*. Alianza.
- Shay, A. (2006). *Choreographing Identities: Folk Dance, Ethnicity and Festival in the United States and Canada* Jefferson, North Carolina: McFarland & Company, Inc.
- Sklar, D. (1991). *Enacting Religious Belief: A Movement Ethnography of the Annual. Fiesta of Tortugas, New Mexico*. Ph.D. dissertation: New York University.

La oportunidad en la creación escénica

Natalia Fuster Cascio
Universidad Nacional de Asunción

Palabras clave: Danza; Creación; Coreografía; Solos; Investigación creativa.

La oportunidad en la creación escénica cobra gran importancia en el ámbito universitario artístico pedagógico, ya que implica analizar diversos factores que contribuyan a optimizar los recursos disponibles para la ejecución final de una producción artística. En este sentido, desde la perspectiva del creador, es fundamental traer a colación diversas herramientas de composición coreográfica, que aporten en el propio ejercicio profesional.

Las cátedras de Composición de Solos y Coreografía en Grupo, del Programa de Licenciatura en Danza de la Facultad de Arquitectura Diseño y Arte de la Universidad Nacional de Asunción Paraguay, conforman el Eje Laboratorio de Creación Coreográfica, donde se busca un enfoque de investigación innovadora en la composición de obras de danza, estimulando en el estudiante una postura investigativa contextualizada en la contemporaneidad.

A través de estas cátedras, los estudiantes tienen la posibilidad de experimentar con diferentes herramientas de composición y creatividad, lo que les permite ampliar su conocimiento y mejorar la producción de obras escénicas de calidad.

Uno de los factores fundamentales que se aborda en estas cátedras es la optimización de los recursos disponibles. Esto implica reconocer formas eficientes de utilizar elementos como el espacio escénico, el tiempo, la iluminación y la música para lograr una ejecución final deseada. Los estudiantes aprenden a analizar y comprender cómo cada uno de estos elementos puede contribuir al impacto estético y emocional de una obra, y cómo pueden combinarlos de manera efectiva para transmitir su visión artística.

La colaboración y el trabajo en grupo es otro de los enfoques dentro de las cátedras mencionadas, además de la optimización de los recursos. Los estudiantes aprenden a trabajar en equipo, compartiendo ideas, experimentando y creando juntos. Esto les brinda la oportunidad de enriquecer sus procesos creativos y generar sinergias a través del intercambio de perspectivas y del aprendizaje mutuo.

Los estudiantes llevan a escena los conocimientos adquiridos, con la ejecución final de la obra en presentaciones abiertas al público, ya sea en auditorios o espacios no convencionales, dentro de los llamados finales de evaluaciones del semestre, ya sea como obra presencial o en formato de video danza.

Una característica peculiar de los 2020 y 2021 se resume en que estas cátedras fueron desarrolladas por videoconferencias durante la pandemia de COVID-19, llegando a resultados reseñables dentro de los recursos aprovechables según las circunstancias. Los cambios de paradigmas establecidos contribuyeron una vez más a generar oportunidad en la concepción estética de las obras.

En conclusión, fomentar una mirada creadora desde la observación de los recursos disponibles, la experimentación, la habilidad creativa para generar cruces interdisciplinarios, en espacios de

discusión y colaboración grupal, son capacidades a ser desarrolladas dentro de la Cátedras de Composición de Solos y Coreografía en grupo, para una formación más abarcadora, abordada desde la contemporaneidad de los diversos lenguajes artísticos y de movimiento.

Referencias

Lepecki, A. (2012). *Agotar la danza*. Ediciones Polígrafa.

Humphrey, D. (1991). *El arte de Crear Danzas*. Edición Bárbara Pollack.

Beneficios del entrenamiento de Progressing Ballet Technique para la práctica del Ballet Clásico

Michele Bittencourt
Progressing Ballet Technique - América Latina

Palabras clave: Danza; Preparación física; Entrenamiento físico; Ballet clásico; Acondicionamiento físico para la danza.

Introducción

Progressing Ballet Technique (PBT) es un método de acondicionamiento físico para la danza, desarrollado por Marie Walthon-Mahon, bailarina y profesora australiana, ex examinadora de la Royal Academy of Dance.

Tras cuatro años de trabajo continuo con el método PBT, cuyos beneficios he experimentado en mi cuerpo como bailarina, y en otros cuerpos como profesora, he podido analizar los resultados causados en estudiantes de ballet, bailarines profesionales y profesores de danza. A través de la experiencia de diferentes personas y realidades, siento la necesidad de enumerar los beneficios observados como resultado del entrenamiento del método. Por ello, considero de suma importancia ser conscientes de los beneficios del trabajo progresivo del método PBT para el aprendizaje y mantenimiento de la técnica de ballet clásico, así como para la prevención de lesiones.

Objetivos

- Investigar los beneficios observados después del entrenamiento PBT por estudiantes de ballet clásico en el aprendizaje de la técnica.
- Investigar los beneficios observados por los bailarines profesionales en el acondicionamiento físico, mantenimiento y mejora de la técnica y en la prevención de lesiones.
- Enumerar el progreso observado por los maestros en los estudiantes después de experimentar el entrenamiento con PBT.
- Citar los beneficios reconocidos por los profesores de ballet clásico en su práctica pedagógica después de la certificación en PBT.

Métodos

Investigación realizada a través de cuestionarios a individuos que hayan experimentado el método al menos durante tres meses.

Principales resultados y conclusiones esperadas

Los bailarines, estudiantes y profesores de ballet que entrenan PBT desarrollan una mayor conciencia corporal, estabilidad, alineación y se dan cuenta de los beneficios tanto en la mejora

de la absorción del aprendizaje como herramienta pedagógica como en el desempeño del bailarín profesional y en la prevención de lesiones.

Referencias

Fleck, S. J., Raemer, W. J. (2006). *Fundamentos del entrenamiento de la fuerza muscular* (3 ed). Artes Médicas.

Franklin, E. (2006). *Danza: acondicionamiento físico* (1 ed). Paidotribo.

Leal, M. (1998). *Preparación física en danza*. Sprint.

Simmel, L. (2014). *Dance medicine in practice: anatomy, injury prevention, training* (1 ed.). Taylor y Francis.

Wilmerding, M. V., Krasnow, D. H. (2017). *La Danza: el entrenamiento total del bailarín* (1 ed). Paidotribo.

Ingreso de niños a la Escuela de Danza del Instituto Superior de Bellas Artes. 2018-2019

Gloria Oviedo
Instituto Superior de Bellas Artes, Paraguay

Palabras clave: Danza; Ingreso; Procedimiento; Criterios; Evaluación.

La danza es definida como “el desplazamiento efectuado en el espacio por una o todas las partes del cuerpo del bailarín, diseñando una forma, impulsado por una energía propia, con un ritmo determinado, durante un tiempo de mayor o menor duración” (Megías Cuenca, 2009, p. 31). La Danza Clásica busca el ideal de belleza ligada a lo etéreo, y a la vez está unida a reglas, principios y exigencias, por lo que requiere de cuerpos dúctiles y altamente dotados en cuanto a capacidades y destrezas físicas; condiciones necesarias para alcanzar la complejidad característica de la labor profesional de la danza.

Teniendo en cuenta dichos requerimientos, se establecen comúnmente una serie de criterios de selección para el acceso de niños a instituciones de danza. En el ámbito internacional, por lo general se tienen en cuenta las características físicas del postulante, sus aptitudes motrices, expresivas y musicales, como también los componentes actitudinales hacia la danza. Comúnmente son los mismos profesores los encargados de dichas evaluaciones, no obstante, en diferentes instituciones también se realizan evaluaciones de salud por médicos, kinesiólogos y afines. Existen variaciones en cuando a la edad de inicio de la formación en Danza Clásica según la escuela y el país, siendo la más común entre 9 y 10 años.

En el Paraguay, la enseñanza de la danza clásica tiene como referente al Instituto Superior de Bellas Artes - ISBA, en el ámbito público, cuya Escuela de Danza se encuentra vigente desde el año 1959. La presente investigación tuvo por objetivo analizar el procedimiento de ingreso para niños en dicha institución en el periodo 2018 a 2019, para lo cual se utilizó un enfoque cualitativo de nivel descriptivo y de tipo transversal. La población estuvo conformada por referentes de la danza a nivel nacional e internacional, estudiantes y otros profesionales afines; con una muestra de 38 participantes. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron la triangulación de datos, observación participante y no participante, entrevistas, grupo focal, recolección documental y material audiovisual.

Se pudo constatar que el mecanismo de admisión establece un examen de selección que tiene como objetivo determinar un grupo lo más homogéneo posible en cuanto a condiciones físicas, aptitudes, coordinación, nivel de atención, ritmo y nivel de maduración adecuada a la edad. Se realizan evaluaciones kinésicas y actitudinales, a cargo de profesores de la institución. El postulante debe contar con la edad establecida de 6 a 7 años, peso y estatura proporcionales a la edad, presentar habilidades físicas y cognitivas naturales y demostrar el interés por la danza; no teniéndose como requerimiento la experiencia previa en danza. Se establece una escala de puntuación cuantitativa, la cual debe ser aprobada con un mínimo de 85 de 110 puntos. Se concluye que el mecanismo de admisión del ISBA es eficiente para la formación de profesionales de danza, en base a la comparación con otras instituciones como también así a la calidad de los bailarines egresados de la misma.

Referencias

- Bazán, N.; Bruzzese, M., Laiño, F., Ghioldi, M., y Santa María, C. (2016). Evaluación de la capacidad de salto y estado ponderal en estudiantes de danza clásica de la escuela del Teatro Colón en Buenos Aires. *Apunts Med Esport*, 51(190), 56-62. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1886658115000328>
- Megías Cuenca, M. I. (2009). *Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza* [Tesis doctoral, Universitat de València]. RODERIC - Repositori d'Objectes Digitals per a l'Ensenyament la Recerca i la Cultura. <https://roderic.uv.es/handle/10550/23326>
- Muñoz, A. (2014). *La Evaluación en la Danza: Mucho más que poner una nota*. Balletin Dance.
- Opéra National de Paris - Ecole de Danse (s.f.) *Admission*. <https://www.operadeparis.fr/artistes/ecole-de-danse/admission>
- Parent Mathias, V., García Romero, J., Campoy Sánchez, M. J., y Alvero Cruz, J. R. (2016). Análisis de los criterios de selección en el acceso a estudios oficiales de Danza. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 79-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5400848>

Improvisación y composición en la enseñanza de la Danza Clásica: una experiencia a través de la Danza Educativa/Creativa.

Alicia Astasio Soriano
Universidad Autónoma de Madrid

Raquel Pastor Prada
Universidad Autónoma de Madrid

María Rodríguez González
Universidad Autónoma de Madrid

Palabras clave: Danza Clásica; Danza Educativa/Creativa; Improvisación; Creatividad.

En las diversas escuelas de enseñanza de la Danza Clásica (en adelante DC) se detectan rasgos metodológicos convergentes característicos como: la especialización, la relación unidireccional y vertical profesor-estudiante, la búsqueda y reproducción de un modelo a imitar o la enseñanza frontal (Franklin, 2014; Whittier, 2018) basada en el espacio escénico. Dentro de este aprendizaje por imitación y repetición, el resultado final es lo importante y, por tanto, la exploración y el desarrollo creativo de movimiento se ven eclipsados por el perfeccionismo técnico (Muñoz y Chinetti, 2018). Las experiencias atestiguadas por diferentes bailarines de DC en relación a la improvisación dentro del aula apuntan al uso del lenguaje clásico sin pautas orientativas. Sin embargo, la improvisación bien desarrollada es una estrategia pedagógica para estimular la creatividad y lograr aprendizajes significativos (Muñoz y Chinetti, 2018), que puede mejorar la técnica, la conciencia espacial y corporal y la cualidad del movimiento (Franklin, 2014). Esto eleva la vivencia a un plano privilegiado donde el proceso impera sobre el resultado, ya que es precisamente donde se produce el aprendizaje significativo y el desarrollo de la creatividad, independientemente de la evaluación estética del producto final (Laban, 1975; Maschat, 2017).

La presente comunicación tiene como objetivo indagar, analizar y evaluar la aplicación de recursos metodológicos propios de la Danza Educativa/Creativa (en adelante DEC) en la enseñanza de la DC, a través de la implementación de la improvisación y la composición como herramientas de aprendizaje, para impulsar el pensamiento crítico y el desarrollo de la creatividad en el discente, enriquecer el sentido estético y potenciar el aspecto social en el aula.

Se aplicó una metodología de enfoque cualitativo, a través de un conjunto de procedimientos de indagación sistematizados, prácticos y críticos, para conseguir una mayor comprensión del fenómeno estudiado. La selección de la muestra se hizo por conveniencia, con participantes que reunieran dos condiciones: tener al menos doce años y haber recibido previamente clases de DC mediante metodología tradicional. La muestra estuvo conformada por ocho estudiantes de un centro privado de Artes Escénicas especializado en Interpretación, Teatro Musical, Canto, Música y Danza, y situado en un municipio de la Comunidad de Madrid, que ofrece su propia formación en Artes Escénicas, además de formación reglada en Música y Danza.

Para la recogida de datos se utilizaron tres instrumentos: un cuestionario diseñado *ad-hoc* que abordaba la valoración de los participantes en varias dimensiones: (1) desarrollo de las actividades y ambiente socioemocional de las sesiones, (2) experiencia previa, (3) beneficios de la aplicación de la metodología de la DEC en la clase de DC y (4) otros aspectos a destacar; un diario de sesiones y el registro audiovisual de sesiones para su posterior revisión.

Los resultados muestran cómo los estudiantes disfrutaban, sonreían entre ellos, expresaban: “He disfrutado el poder expresarme libremente a través de la danza”. La aplicación de elementos metodológicos de la DEC, como la improvisación y composición creativa, la socialización en el aula, el análisis del movimiento de Rudolf Laban o el uso de un espacio multidimensional, aportó beneficios y un valor añadido a la enseñanza de la DC para estos adolescentes y adultos, vislumbrando cómo ambas metodologías pueden complementarse. Por ello, pese a las limitaciones del presente estudio a causa de la reducida muestra, se valora positivamente como piloto para una futura implementación a través de un diseño optimizado.

Referencias

- Muñoz, A. y Chinetti, M. (2018). *Recursos creativos para un aprendizaje significativo*. Balletin Dance.
- Franklin, E. (2014). *Dance Imagery for Technique and Performance*. Human Kinetics.
- Maschat, V. (2017). La Danza al alcance de todos. En M. Rodríguez (Dir.), *1º Encuentro Salud en Movimiento* (pp.47-57). Esteban Sanz.
- Laban, R. (1975). *Danza Educativa Moderna*. Editorial Paidós.
- Whittier, C. (2018). *Creative Ballet Teaching*. Routledge Taylor & Francis Group.

ExpresArte. Taller de danza contemporánea para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

Nilda Pineda Pedrozo
Investigadora independiente

Palabras clave: Expresión corporal; Danza; Aulas activas; Adolescencia; Trabajo en equipo.

Introducción

La Danza, como arte, aporta recursos muy valiosos para la educación integral del alumnado de secundaria. Estos se hallan en plena transición de la infancia hacia la madurez, enfrentándose a un período de adaptaciones que condicionan su autoestima y búsqueda de identidad. Vergara (2021) hace referencia a que los niveles de autoestima, autoimagen y autoconcepto mejoran con las actividades de danza, enriquece modos y medios de comunicación, evidenciando mejoras en sus capacidades motoras y creativas ayudando a expresar su verdadera identidad (Rueda & López, 2013).

La experiencia que presentamos se enmarca en la E.S.O., se realiza en un instituto público de Madrid, dentro del currículo de la asignatura de Música. Se plantea como una experiencia exploratoria, base de futuras investigaciones y se ofrece como guía para implementarse tanto en Música como en Educación Física e incluso en sesiones de tutoría. La propuesta cuenta con un programa completo que incluye diez sesiones con ejercicios basados en técnica de Danza contemporánea, acompañados de su correspondiente material audiovisual. Tienen como objetivo la mejora de la expresión corporal, la integración y cohesión del grupo clase.

El proyecto, en sus 10 sesiones bien definidas, ofrece estrategias lúdico-creativas que generan un clima de confianza y respeto para expresarse sin temor a ser juzgado. Como reconocen Baena y Ruiz (2021), el juego motor se considera una herramienta pedagógica que ayuda a mejorar la comprensión de conceptos ocultos en el lenguaje y desarrolla la creatividad del alumnado. La definición de las 10 sesiones está abierta a la escucha del grupo y de cada alumno/a, para respetar y acompañar los procesos personales y de grupo.

Por tanto, el objetivo es desarrollar un programa de danza, flexible y abierto a las necesidades personales y de grupo, que potencie la expresión corporal, las capacidades psicoafectivas, favoreciendo la interrelación y el trabajo en equipo.

Método

La metodología aplicada es *Active Learning*, basado en la autogestión del propio aprendizaje por parte del estudiante. Las sesiones comienzan con la presentación de la propuesta y una escucha de la situación e intereses del grupo que se incorporan en las sesiones ya diseñadas. A partir de ahí se desarrollan los 10 encuentros. En cada uno de ellos hay espacios específicos de reflexión, toma de conciencia, expresión de las dificultades y búsqueda de soluciones compartidas, en las que el compromiso como grupo se considera clave para el avance. Finalizamos con un cuestionario abierto y anónimo para que el alumnado exprese con libertad

lo que le ha aportado la experiencia. La propuesta también es valorada por la dirección del centro y la responsable de la asignatura a través de una entrevista que se recoge en un vídeo final. Participaron 165 alumnos/as de 6 clases de segundo curso de la ESO.

Conclusiones

Los jóvenes mencionan haber mejorado su timidez, disfrutado del trabajo en equipo y de su expresión corporal. Todos los intervinientes concluyen que la danza, considerada como actividad extraescolar, tiene un potencial evidente para el contexto escolar obligatorio.

Referencias

- Baena, A. & Ruiz, P. J. (2016). *El juego motor como actividad física organizada en la enseñanza y la recreación*. EmásF: revista digital de Educación Física, 38, 73-86.
- Cerny Minton, S. (2013) *Coreografía. Método básico de creación de movimiento*. Paidotribo.
- Iglesias Diz, J. (2013). *Desarrollo del adolescente: Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. Pediatría Integral, 17 (2), 88-93.
- Rueda Villén, B., & López Aragón, C. L. (2013). *Música y programa de danza creativa como herramienta expresiva de emociones*. Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación, 2014, 141-148.
- Vergara, N., Fuentes, A., Gonzales, H., Cadagan, C., et al. (2021). *Efecto de la danza en la mejora de la autoestima y el autoconcepto en niños, niñas y adolescentes: Una revisión*. Retos. 40, 385-392. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>

Danzas tradicionales en Educación Primaria desde la perspectiva de Orff-Schulwerk: Un enfoque creativo y educativo

Beatriz Hernández Sánchez
Universidad Autónoma de Madrid

Palabras clave: Danza Tradicional; Educación Primaria; Orff-Schulwerk; Danza Educativa Creativa; Creatividad.

La danza es una de las principales formas de expresión cultural y artística del ser humano. En el contexto educativo, bailar puede ser una herramienta valiosa para el desarrollo físico, emocional, social y creativo de los estudiantes. Desde hace más de treinta años los contenidos de danza en general, así como de danza tradicional, forman parte esencial del currículo de educación primaria, desarrollándose en las áreas de Educación Física y Educación Artística (Pastor Prada y Morales Fernández, 2021). El enfoque pedagógico de Orff-Schulwerk, desarrollado por Günild Keetman y Carl Orff, propone una forma innovadora de enseñar música y danza a través de la participación activa y creativa de los estudiantes (Keetman, 1974).

El objetivo principal de este estudio ha sido analizar la incorporación de danzas tradicionales en Educación Primaria desde la perspectiva de Orff-Schulwerk, destacando su enfoque creativo y educativo. Se ha buscado identificar las características principales y pautas metodológicas utilizadas para enseñar danzas tradicionales con este enfoque y analizar los efectos descritos en el desarrollo integral del alumnado.

Para llevar a cabo esta investigación, se ha realizado una revisión bibliográfica, partiendo de buscadores académicos (Google Scholar, Web of Science, Dialnet y Bun) y de las publicaciones de la Asociación Orff España y de la American Orff-Schulwerk Association. Se han buscado los términos “Orff” y “danza”, “danza tradicional”, “folclore o folklore”, “educación primaria” y “danza educativa creativa” en español y en inglés. Se encontraron 2090 publicaciones, de las cuales se descartaron todas las que no tenían una relación directa con la enseñanza-aprendizaje de danzas tradicionales desde la perspectiva del Orff-Schulwerk, así como los trabajos de menor relevancia, reduciendo la selección a 21 documentos. En esta selección se incluyeron, por su especial importancia, las fuentes primarias de Günild Keetman (1974) y Bárbara Haselbach (1978), que sientan las bases de la enseñanza de danza tradicional en el Orff-Schulwerk; además de las publicaciones más actuales, que permiten conocer el estado de la cuestión. Posteriormente, se analizaron los métodos utilizados en la enseñanza de la danza en este enfoque, así como los efectos descritos en términos de desarrollo físico, emocional, social y creativo de los estudiantes.

Las conclusiones de esta investigación documental llevan a destacar la importancia de la incorporación de danzas tradicionales en Educación Primaria desde la perspectiva de Orff-Schulwerk como enfoque creativo y educativo (Haselbach, 2011). Como limitaciones, podemos señalar la escasa investigación sobre este ámbito en el contexto del sistema educativo español. Como futura línea de investigación, está planificada una segunda parte, que consistirá en la implementación de un programa de danza tradicional aplicando el enfoque pedagógico de Orff-Schulwerk en un centro de educación primaria, estudiando sus efectos en el desarrollo físico, emocional, social y creativo del alumnado. Este estudio pretende contribuir a la valoración de la danza tradicional como una forma de expresión cultural y artística imprescindible en la educación

actual, ayudando a promover la investigación e innovación en pedagogía de la danza para la educación reglada.

Referencias

Georgios, L. (2018). The Transformation of Traditional Dance from Its First to Its Second Existence: The Effectiveness of Music-Movement Education and Creative Dance in The Preservation of Our Cultural Heritage. *Journal of Education and Training Studies*, 6(1), 104-112

Haselbach, B. (1978). *Dance Education: Basic Principles and Models for Nursery and Primary School*. Schott.

Keetman, G. (1974). *Elementaria: First Acquaintance with Orff-Schulwerk*. Schott.

Maschat, V. (2013). ¿Qué bailamos hoy? Formas básicas de danza. *Orff-España*, (14), 7-10.

Pastor Prada, R y Morales Fernández, A. (2021). Didáctica de la danza tradicional para la escuela: revisión bibliográfica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 41, 57-67.

JEROKY TEKOVE JEPYTASO¹: Proyecto de acercamiento al Ballet “Madame Lynch” destinado a alumnos de la Escuela Básica n° 2727 “Casa Amparo al Niño” del Mercado Municipal N° 4, de la Ciudad de Asunción

Laura Cristina Melgarejo-Villalba
Instituto Superior de Bellas Artes, Paraguay

Carlos Torres Aravena
Instituto Superior de Bellas Artes, Paraguay

Camila Rodríguez Jara
Instituto Superior de Bellas Artes, Paraguay

Palabras clave: Ballet; Nuevos públicos; Danzas tradicionales; Formación de formadores; Educación reglada.

Introducción y objetivo

El proyecto consiste en un conjunto de acciones pedagógicas propuestas para ser llevadas a cabo en la Escuela Básica n° 2727 “Casa Amparo al Niño” del Mercado Municipal N° 4, de la ciudad de Asunción, institución de educación reglada² que cuenta con estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica³ y que ha manifestado gran interés por empoderar a los mismos a través de la cultura.

Mediante estrategias didácticas innovadoras y atractivas, se pretende generar espacios de aprendizaje significativo⁴ articulados a través de la danza, realizando un acercamiento al ballet “Madame Lynch”, obra original del Ballet Clásico y Moderno Municipal de la Ciudad de Asunción (2010), basada en la vida de Elisa Lynch, una mujer históricamente relevante para nuestro país, que protagonizó una época de grandes cambios sociales y culturales⁵.

El ballet “Madame Lynch” posee características particulares capaces de despertar el interés del público⁶ y que pueden ser aprovechadas a través de este proyecto, que pretende fomentar

¹ JEROKY TEKOVE JEPYTASO: Frase en guaraní que puede traducirse como resistencia de la cultura a través de la danza.

² En la actualidad, se ha demostrado que incorporar la educación artística en la educación formal ayuda a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes (McCarthy & Ondaatje, 2005).

³ Para los niños y jóvenes de zonas vulnerables, la educación artística puede ser una vía para salir del ciclo de pobreza y exclusión social (Wright, 2011).

⁴ Para lograr una educación más integrada y significativa es importante prestar atención a la multidisciplinariedad. La educación reglada, es decir, la que se imparte en las instituciones educativas, suele estar sectorizada en diferentes áreas del conocimiento, lo que puede fragmentar el mismo y limitar la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones complejas entre ellos (Collins & Halverson, 2010).

⁵ En este sentido, el ballet “Madame Lynch” puede ser una herramienta clave, ya que es una obra creada en honor a la figura histórica de Eliza Lynch, quien fue la compañera del presidente paraguayo, Francisco Solano López, durante la Guerra de la Triple Alianza. Esta obra de ballet es un tributo a la gran mujer que fue Eliza Lynch, quien llegó al Paraguay en 1853, y se destacó por su labor en la cultura del país (Tryon-Montgomery, 1998).

⁶ El ballet “Madame Lynch”, presenta en escena danzas de la época, que permanecen arraigadas en la tradición paraguaya, y que representan un incentivo más amigable para públicos que no están familiarizados con el ballet.

el interés y la apreciación por el arte del ballet en los alumnos de la institución beneficiada, a través de una experiencia educativa enriquecedora⁷.

Asimismo, se pretende proporcionar un espacio de aprendizaje y de desarrollo de habilidades físicas y mentales que permita a los alumnos desarrollar su sensibilidad artística y su capacidad de expresión. De esta manera, finalmente se promoverá la inclusión social y la diversidad cultural, ofreciendo a los alumnos la oportunidad de conocer y apreciar diferentes manifestaciones artísticas en un contexto de disciplina, trabajo en equipo y respeto.

Métodos

El proyecto será llevado a cabo a través de diferentes estrategias pedagógicas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que integrará las áreas de Lengua Castellana, Guaraní Ñe'ê, Historia y Geografía, Educación Artística, Trabajo y Tecnologías. Otros métodos a emplearse serán la Clase Invertida, talleres, juegos de rol, presentación de obras colectivas y visitas guiadas a funciones de ballet⁸.

Resultados esperados

Mediante la ejecución de este proyecto los estudiantes adquirirán conocimientos sobre la cultura e historia nacional; desarrollarán habilidades físicas como coordinación, flexibilidad y fuerza, mejorando a la vez su autoestima y confianza a través de la práctica de la danza^{9 10}.

El proyecto fomentará la inclusión social y la igualdad de oportunidades, al brindar a los estudiantes de una comunidad vulnerable la posibilidad de acceder a una formación artística de calidad, contribuyendo al desarrollo cultural de la sociedad al formar a nuevos talentos, así como ampliar las redes de contactos y oportunidades de los participantes en el futuro.

Se espera un impacto positivo de este proyecto en la economía naranja -que se genera a partir de la producción, la distribución y el consumo de bienes y servicios culturales y creativos- al generar oportunidades laborales para profesionales de la danza, fomentar la creación de nuevos espectáculos y promover el consumo del arte en nuevas generaciones.

Referencias

Burton, J. P. (2017). Arts education and the development of the whole child. *Education*, 3-13.

⁷ Las danzas folklóricas son una parte esencial de la cultura e identidad de un pueblo, transmiten historias, ritos y costumbres, y son una forma de preservar y difundir la cultura popular de una región o país (Vera, 2019).

⁸ En las últimas décadas, ha ganado gran popularidad en el mundo, gracias en gran parte a las compañías y ballets más famosos como el Ballet de la Ópera de París, el American Ballet Theatre de Nueva York, o el Bolshói Ballet de Moscú (Pascual, 2011).

⁹ La educación artística es una de las formas más accesibles y efectivas para el desarrollo integral de la niñez, ya que a través del arte se pueden potenciar habilidades y competencias en diferentes áreas, como la sensibilidad, creatividad, imaginación, pensamiento crítico y resolución de problemas (Burton, 2017).

¹⁰ Muchos estudios han evidenciado que la educación artística está relacionada con aspectos sociales y emocionales, como la capacidad para enfrentar situaciones adversas o de estrés, la empatía y la inteligencia emocional (Winner & Hetland, 2001).

- Collins, A., & Halverson, R. (2010). The second educational revolution: Rethinking education in the age of technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 18-27.
- McCarthy, K. F., & Ondaatje, E. H. (2005). *Learning from the arts*. RAND Corporation.
- Pascual, R. (2011). *El ballet: origen y evolución histórica*. Universidad de Murcia.
- Tryon-Montgomery, M. (1998). Three ladies of the new world: Eliza Lynch, Queen Victoria, and Eugenia de Montijo. *Journal of Victorian Culture*, 3(1), 132-155.
- Vera, Y. (2019). *El rol de la danza y su relación con la identidad cultural*. Universidad de Murcia.
- Winner, E., & Hetland, L. (2001). The arts and academic achievement: What the evidence shows. *Arts Education Policy Review*, 102(5), 3-6.
- Wright, S. (2011). *Education, poverty and the arts*. Arts Council England.

La improvisación del baile flamenco: una perspectiva ampliada

Juan Carlos Lérica
Institut del Teatre

Palabras clave: Improvisación; Danza; Flamenco; Márgenes; Estructuras.

Este estudio se apoya en una exploración empírica de la improvisación dentro del flamenco, centrándose en el baile y abordándolo desde una perspectiva ampliada, tratando de abrir nuevas posibilidades en su comprensión y práctica, y a su vez generar un debate futuro en torno a su aplicación en los ámbitos de la creación y la pedagogía.

Los objetivos se centran en examinar los distintos usos de la improvisación en el baile flamenco, observando con ello las diferentes configuraciones que se han desarrollado, así como los motivos y consecuencias que han provocado sus efectos en el espacio, el gesto y la estética.

La metodología empleada en este estudio se ha basado en un enfoque empírico, apoyándose como sujeto y objeto de estudio. Se ha ampliado mediante la observación participante y el análisis de contenidos a partir de la recopilación y análisis de datos bibliográficos y entrevistas. También realizando sesiones de improvisación en colaboración con otros artistas, con el fin de obtener una visión más completa de los diferentes enfoques.

Se han identificado tres principales tipos de improvisación relacionados con flamenco y que hemos denominado así: *improvisación en el flamenco*, *improvisación con el flamenco* e *improvisación desde el flamenco*.

La improvisación en el flamenco se ve construida a través de estructuras y normas establecidas, con objetivos funcionales y resultados específicos, como podemos observar en los tablaos. La relación del baile con el cante, la guitarra mantiene códigos internos que permiten transitar dentro de límites jerárquicos, estéticos, rítmicos y espaciales. Si tomamos como ejemplo el juego infantil de construcción LEGO, ensamblaríamos progresivamente las piezas para construir un objeto reconocido: un castillo, una casa, un coche...

En cambio, *la improvisación con el flamenco* implica reconocer los códigos establecidos, pero también reconfigurarlos a través de ligeros desplazamientos de los límites. Esto invita a explorar una desviación de los significados estéticos, sonoros y gestuales. Es decir, tomaríamos las piezas de LEGO para construir un castillo reemplazando las torres por cuatro coches.

No obstante, *la improvisación desde el flamenco* expande y difumina los límites utilizando un lenguaje transversal a otras disciplinas artísticas. En este caso, no solo usaríamos las piezas que trae el LEGO, sino que también crearíamos nuevas durante el proceso de construcción. Esto generaría otro tipo de objeto, comparable en el baile a generar una abstracción rítmica, gestual.

En conclusión, *la improvisación en el flamenco* emplea límites y estructuras más estrictas, mientras que *improvisar con el flamenco* permite explorar dentro de esas estructuras y redefinir los márgenes. Finalmente *improvisar desde el flamenco* aplica y amplía un lenguaje adicional trascendiendo el espacio y la estética. En resumen, la improvisación en el flamenco se ajusta a las normas, la improvisación con el flamenco juega con ellas, y la improvisación desde el flamenco lo utiliza como una influencia más en un contexto más amplio.

Referencias

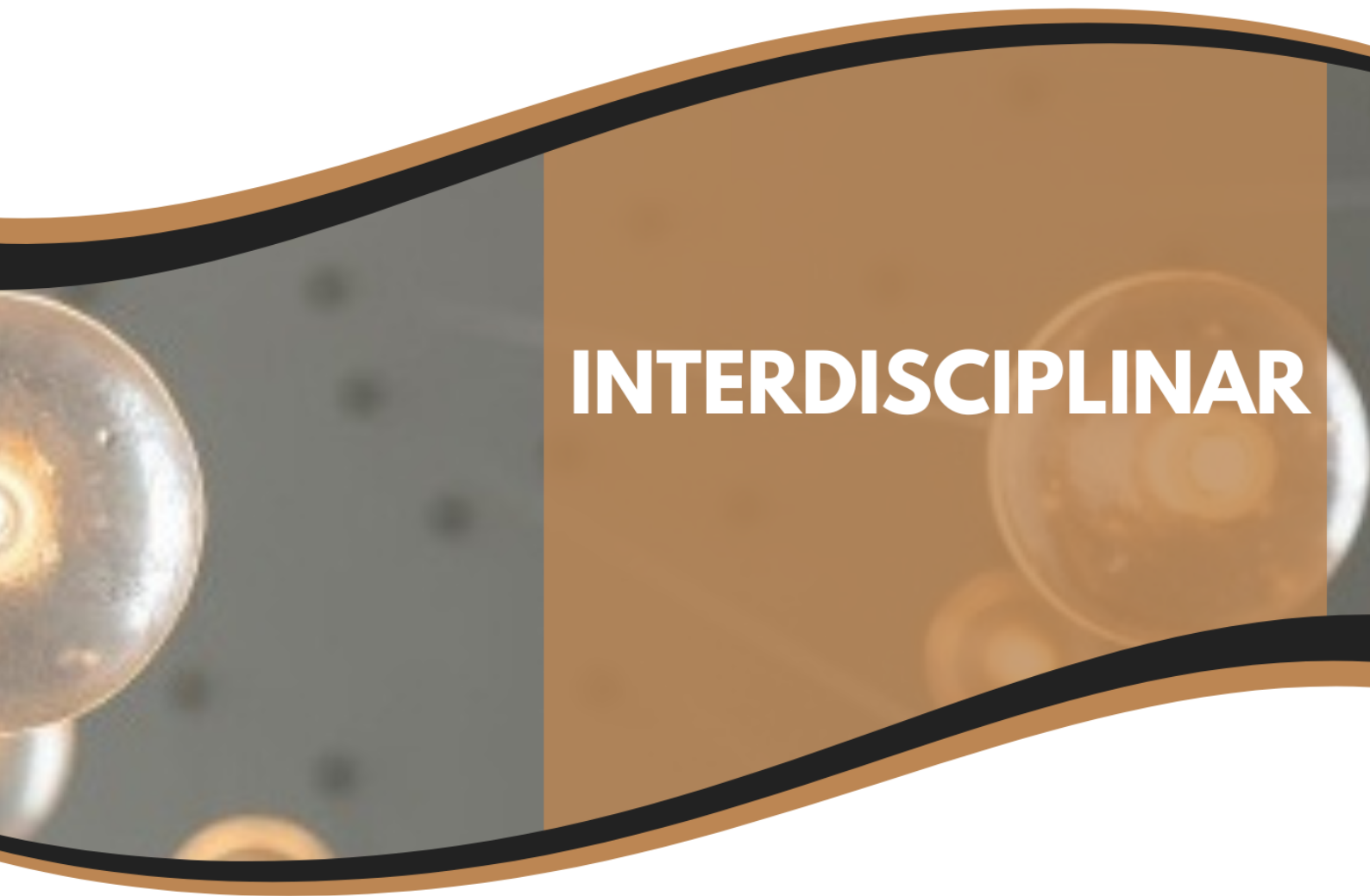
Heffner H., M. (2015). Choreographing Contemporaneity: Cultural Legacy and Experimental Imperative. En Goldberg, K. Meira; Bennahum, Ninotchka Devorah; Heffner Hayes, Michelle (Eds.), *Flamenco on the Global Stage: Historical, Critical and Theoretical Perspectives* (pp. 280-291). McFarland & Company Publishing.

Heffner H., M. (2023). Reading Improvisation in Flamenco and Postmodern Dance. En A.C. Albright y D. Gere (Eds.), *Taken By Surprise: A Dance Improvisation Reader* (pp.105-118). Wesleyan University Press.

Lérida B., J. C. (2022). *El método Flamenco Empírico*. Institut del Teatre.

López R., F. (2020). *Historia queer del flamenco. Desvíos, transiciones y retornos en el baile flamenco (1808-2018)*. Egales.

Nachmanovitch, S. (1990). *Free Play: L improvisación en la vida y en el arte*. Paidós Diagonales.



INTERDISCIPLINAR



Laboratorio de ideas en las prácticas de Aula en Humanidades y Ciencias Sociales

Belén Fernández de Alarcón Roca
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo; *Role-playing*; Debate; Turismo; Arte.

Introducción

En la actualidad los docentes tenemos el gran reto de motivar a nuestros alumnos, más (aun) en Artes y Humanidades, que supone un enorme desafío cuando la idiosincrasia de hoy en día tiene como beneplácito de actuación las Ciencias experimentales. En este artículo se aborda la importancia del Aprendizaje Cooperativo. Se trata de realizar una didáctica adecuada en diferentes actividades en forma de debate.

Objetivos

- Motivar al alumnado para adquirir conocimiento mediante la técnica de *role-playing*
- Analizar y razonar sobre diversos temas específicos.
- Debatir con respeto utilizando el turno de palabra.
- Capacidad de organización en el trabajo cooperativo.
- Capacidad para difundir cultura entre los estudiantes

Métodos

Siguiendo a Laiola y Tardif (2001): la enseñanza se basa en la información y sirve como transmisión y manera de introducir cambios conceptuales. También es reseñable el concepto de Villa y Poblete (2007), donde las competencias personales incluirían competencias sociales como la capacidad para el trabajo en equipo. Mediante la técnica de *Role-playing*, los alumnos se convierten en actores y simulan una realidad, siendo protagonistas, y adquiriendo un determinado rol profesional con una determinada identidad.

A través de un mismo “hilo conductor” (simulación de un programa de televisión o tertulia radiofónica) se adquiere un vínculo para las diversas actividades que se van a realizar en el aula a lo largo del curso. Los alumnos identifican algo como “propio” al dar ellos mismos el título de los programas simulados. Este método verifica que el Aprendizaje Cooperativo resulta ser una estrategia innovadora que puede ayudar a resolver los problemas más significativos del ámbito educativo, como es la falta de motivación (Azorín, 2018).

Se tratan en este artículo tres ejemplos: el primero es un ejercicio programado en el primer curso del Grado de Turismo donde se analizaron diversos folletos turísticos; en la segunda actividad, se recreó una tertulia radiofónica teniendo como escenario un laboratorio de radio, sito en la propia universidad, con alumnos del primer curso del Grado en Bellas Artes, y en la tercera práctica, que fue presentada con estudiantes que cursaban *Historia de la Moda* del primer

curso del Grado de Diseño y Gestión de Moda, se debatió el mejor vestuario entre dos películas, previamente seleccionadas y visualizadas por los alumnos por su propia cuenta.

Descripción

En la primera actividad se dividió el aula en grupos de seis u ocho estudiantes porque los alumnos en la asignatura de *Itinerarios e Información turística* suelen ser numerosos.

Se explicó la importancia en la elaboración de folletos de información turística: “la relación entre la satisfacción que generan los folletos y su utilidad para la elección y formación de la imagen de un destino se convierte en valor o beneficio que los folletos deben conseguir para ser eficaces como instrumento de comunicación y promoción de los destinos turísticos” (Molina, 2005: 379). Se escogió entre los alumnos y con la ayuda del docente un título de programa radiofónico. Entre los miembros de cada grupo se eligió un portavoz, y posteriormente, un secretario (escribe las respuestas que se debaten). Al mismo tiempo, los alumnos eligieron un nombre para cada equipo (técnica *role playing*) por ejemplo: expertos de la Universidad de Oxford, Tilburg, etc. Se distribuyeron entre los grupos tres folletos escogidos “al azar” para analizarlos, según las preguntas escritas en la pizarra. Más tarde, se realizó una puesta en común, donde los estudiantes adquirieron un papel de protagonistas a la vez que se consideraron críticos y expertos en viajes.

La segunda actividad se efectuó en las propias instalaciones de radio que la Universidad tiene en el campus de Fuenlabrada. Al ser Semana de la Ciencia, y con carácter voluntario, se apuntaron un total de dieciséis alumnos. En esta ocasión, se dio nombre a otro programa titulado “El Arte tras la Cámara”, donde cada estudiante adoptó el rol profesional que más les gustaba: director, crítico de arte, etc.

La tercera actividad se realizó en aula con un total de veinte alumnos y la finalidad era comentar el vestuario de dos películas, previamente seleccionadas. Se escogió *María Antonieta, de Coppola (2006)* y *Desayuno con Diamantes (1961)*, de *Blacke Edwards*. Se preguntó sobre las características del vestuario y de los diseñadores. Los propios alumnos escogieron un rol profesional: *influencer* de moda, crítico de películas, diseñador, etc. Finalmente, se analizaron ambas películas de forma satisfactoria.

Conclusiones

- Mediante un ambiente agradable, se promueve la motivación.
- Se fomenta el Aprendizaje Cooperativo, siendo apropiado realizar este tipo de actividades en los primeros cursos porque se fomenta la interrelación entre los estudiantes.
- Se promueve la creatividad entre los alumnos.
- Los estudiantes adquieren una capacidad crítica, de análisis y razonamiento.
- Se verifica la importancia que tiene la aplicación de *Role Playing*, donde los alumnos son protagonistas adquiriendo una identidad profesional.
- Se fomenta la cultura al difundir la importancia de los medios audiovisuales.
- Se difunden competencias transversales como el respeto, el turno de palabra y la cooperación entre los diferentes miembros de cada grupo.

Referencias

- Azorín, M. C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40, 161, pp. 181-195.
- Fernández de Alarcón, B. & Oliva, C. (2012). La tertulia radiofónica como medio de aprendizaje de la historia y el turismo de Madrid: una experiencia innovadora. En FUENTES, P. y SANZ, C. (Coords.), *Turismo y sostenibilidad: V Jornadas de Investigación en Turismo*, Sevilla, 17 y 18 de mayo de 2012, pp. 655-671.
<https://idus.us.es/handle/11441/53112>
- Laiola, F. & Tardif, M. (2001). Formation pédagogique des professeurs d'université et conceptions de l'enseignement. *Revue de Sciences de l'éducation*, 27, pp. 305-326.
- Molina, A. (2005). *Análisis de la imagen y utilidad generada por los folletos de información turística: Evaluación e influencia sobre la elección de un destino turístico*. Consejo Económico y Social de Castilla-La Mancha.
- Villa, A. & Poblete, M (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Universidad de Deusto.

Generando conexiones interdisciplinares: el ECOedukit como propuesta didáctica en la formación docente

Leticia Flores Guzmán
ESCUNI Centro Universitario de Educación

Elvira González García
ESCUNI Centro Universitario de Educación

Carolina Muñoz Clemente
ESCUNI Centro Universitario de Educación

Alicia Rubio Sánchez
ESCUNI Centro Universitario de Educación

Palabras clave: Interdisciplinariedad; Formación docente; Material didáctico; Creatividad; Educación ecosocial.

Introducción

ECOedukit es un proyecto interdisciplinar, llevado a cabo con un total de 136 estudiantes de segundo curso del Grado de Maestro en Educación Infantil, entre las asignaturas “Creatividad y Educación”, “Adquisición y Desarrollo del Lenguaje” y “Desarrollo del pensamiento lógico matemático y su didáctica I”.

Para trabajar esta interdisciplinariedad, dotamos a los estudiantes de conocimientos, instrumentos y habilidades necesarias, para el diseño y la creación de materiales educativos significativos, en concordancia con el contenido curricular y con las necesidades de la sociedad actual.

Esta experiencia interdisciplinar pretende dar respuesta a las nuevas necesidades, eludiendo el uso del libro de texto como único recurso didáctico en el aula y fomentando la autoedición como alternativa a las ofertas editoriales. Como señala Mesías (2019): “ayudarles a adelantarse a los problemas, a escoger las mejores ideas que barajan, a partir de ahí, son ellos quienes entran en la toma de decisiones ...” (p. 127). Esto evidencia que la universidad se debe adaptar a los nuevos tiempos para dar respuesta a los retos y desafíos de la sociedad actual.

Objetivos

Objetivo general: Conocer el valor que les aporta a nuestros estudiantes realizar un proyecto interdisciplinar, llevando a cabo la creación de sus propios materiales educativos en formato kit. Tal y como señala Megías (2017, p. 11): “podríamos decir que un EDUkit es un contenedor y los detonantes su contenido”.

Objetivos específicos:

- Saber qué conocimientos previos tienen sobre la interdisciplinariedad y comprobar el impacto que este proyecto tiene sobre su comprensión del concepto.

- Potenciar la creación de dispositivos educativos, innovadores y eficaces para el aula de Educación Infantil, en consonancia con la sociedad actual.

Métodos

El nuevo escenario en el que los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje sugiere nuevos supuestos metodológicos que amplíen su radio de actuación, para promover el proceso de adquisición de contenidos y competencias de manera grupal. El entorno de trabajo se basa en la autorregulación del aprendizaje, entendida como “la posibilidad del estudiante de dirigir su propio proceso de aprendizaje en relación con el logro de metas y objetivos previamente trazados” (Cárdenas y Almeida, 2007, p. 8). La metodología que se lleva a cabo se ha visto influenciada por otras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el Aprendizaje Cooperativo. La evaluación del impacto que este proyecto tiene sobre la concepción de la interdisciplinariedad de las diferentes asignaturas se lleva a cabo con un cuestionario pre y post intervención.

Conclusiones esperadas

Se espera que el análisis del cuestionario ofrezca diferencias significativas en la percepción del concepto de interdisciplinariedad con el que cuentan los estudiantes y un enriquecimiento de sus herramientas pedagógicas. Se ofrecerán también resultados específicos de este cambio de percepción respecto de las diferentes áreas trabajadas.

Se acentúa con ello la importancia del trabajo interdisciplinar entre las diferentes áreas de conocimiento y la coordinación interna desde el inicio del proyecto. Como apunta Fernández-Ríos: “Lo interdisciplinar pretende contribuir a la comprensión y solución colaborativa de problemas sociales reales” (2010, p.159)”. Esta interrelación supone para los estudiantes una profunda inmersión en las asignaturas desde un punto de vista práctico e intelectual. En consecuencia, este proceso didáctico de enseñanza-aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo, la interactividad entre el profesorado y la creación de dispositivos educativos para la mejora docente. Los docentes debemos: “No sólo dotar de herramientas al alumnado para comprender y estar en el mundo, sino también para convertirse en un agente de cambio activo” (Fundación Fuhem, 2019, p. 14).

Referencias

- Cárdenas Morejón, N. y Almeida Carazo, B. (2007). Alternativas para propiciar la autorregulación del aprendizaje de los alumnos. *Educación Cubana*. Ministerio de Educación.
- Fernández-Ríos, L (2010). Interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento: ¿Más allá de Bolonia? *Innovación Educativa*, n.º 20, 2010: pp. 157-166.
- Fuhem (2019). *Educar para la transformación Ecosocial. Orientaciones para la incorporación de la dimensión ecosocial al currículo*. Fuhem.
- Megías, C. (2017). *Los EDUKits de la Escuela de Educación Disruptiva. Manual de autoedición para docentes inquietos*. Ariel coord. Fundación Telefónica y Planeta.

Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación artística sensible. Cartografía contemporánea para arteeducadores*. Graó.

Método Laban, movimiento y sentido como herramienta fundamental para el aprendizaje. Transversalidad desde la expresión corporal en métodos de innovación pedagógica

Rey Montesino Castillo
Universidad Rey Juan Carlos

Aurora Larrosa Martínez
Universidad Rey Juan Carlos

Eva Nazareth Suarez Pérez
Universidad Rey Juan Carlos

Palabras claves: Fisicalidad; Dramatización: Corporalidad; Espacio; Tiempo; Peso.

Introducción

Diferentes autores, investigadores y docentes coinciden en resaltar las oportunidades educativas que surgen del enfoque que la danza y el teatro, como formas de expresión en conjunto, promueven en el desarrollo físico, intelectual y emocional del individuo (Sánchez, Ordaz & Lluch 2011). Desde el punto de vista “estético artístico”, la Expresión corporal como parte de los contenidos de Educación física aglutina diferentes disciplinas artístico-creativas como la danza y otras herramientas teatrales. Sus fundamentos sobre motricidad y valores éticos y sociales inciden en la importancia de educar “acerca”, “en”, y “a través” del movimiento para desarrollar las capacidades necesarias en la adquisición de saberes vitales, es decir, autoconocimiento, cuidado, sanación, comportamiento y convivencia (Ruano & Sánchez, 2009).

La enseñanza de la danza y el teatro, en el ámbito de la expresión corporal, está ampliamente conectada con el enfoque de los fundamentos analíticos de Rudolf von Laban (1879-1958), que ayudan a concretar el movimiento en obligada relación con el espacio y el tiempo, teniendo en cuenta su esfuerzo básico y creando una forma determinada para analizarlo, anotarlo, incluso gráficamente (Rajan, 2022).

Objetivos

Este trabajo persigue como objetivo principal poner en valor pedagógico la educación desde el cuerpo y sobre él mismo como único contenedor de experiencia, memoria, información y posibilidades de expresión. Entenderlo como entidad capaz, efectiva y valerosa en la labor del aprendizaje a través del análisis del método Laban y sus posibles aplicaciones dentro de los contenidos de Expresión corporal, Expresiones artísticas y otras materias aparentemente alejadas del trabajo con el cuerpo y el movimiento. También, aportar luces, si fuera posible, a la sistematización de procedimientos creativos desde lo corpóreo en proyectos de innovación docente como método pedagógico ante la labor de enseñanza. Y finalmente, en este mismo sentido, proponer, a través de lo experiencial, formas y medios para alcanzar los mejores resultados en la aplicación de estos procedimientos.

Metodología

Para este estudio hemos utilizado una metodología cualitativa, donde la investigación documental ha sido la base para entender los aportes que la experiencia, como prueba irrefutable, brinda en el ejercicio pedagógico y la aplicación de los contenidos que abordamos. La transversalidad y lo interdisciplinar, en los posibles enfoques del método Laban. Un marco teórico como fuente de la metodología didáctica, la praxis como medio de investigación y el resultado creativo como territorio para valoraciones y conclusiones.

Conclusiones

El método Laban amplía la capacidad de trabajo desde la creatividad y comprensión sobre las emociones, sensaciones y sentimientos; dicho de otra manera, logra la transformación de los sentimientos en algo físico, uniendo tanto la conciencia corporal como la psíquica y por ello están presentes las dos vías de desarrollo: cuantitativa, donde se tienen en cuenta las posibilidades de esfuerzos generados, y cualitativa, donde la expresión y la complejidad que el propio cuerpo genera en cada esfuerzo proporcionan un abanico mayor en posibilidades de movimiento.

Esta metodología es aplicable en la Danza, el Deporte, el Teatro, la Danzaterapia, la Psiquiatría, la Antropología y la Sociología, entre otras disciplinas. En cuanto a lo terapéutico, posibilita una mayor comprensión de los sutiles cambios y del manejo del cuerpo, las consecuencias en sus significados y la adaptación en relación con el exterior, un lenguaje para entender, observar, describir y anotar todas las formas de movimiento. Es un sistema capaz de describir las conexiones del cuerpo, la dinámica del movimiento producido por el esfuerzo muscular, la forma, la interpretación y la documentación del movimiento humano. Por ello, es una herramienta que en su propia utilidad favorece a bailarines, intérpretes escénicos, atletas, fisioterapeutas, etc. en la mejora del propio cuerpo a nivel parcial o a nivel general

El trabajo de Laban en relación con el estudio multifacético del comportamiento humano brinda otra opción para percibir el mundo. La comprensión desde diversas posibilidades de movimiento que puedan sugerir distintas maneras de percibir y de relacionarse (desde el cuerpo) con vitalidad natural, orgánica y adaptable al propio medio en el que se desarrolla.

Referencias

- Ruiz, B. (2012). *El arte del actor en el siglo XX*. Artezblai SL.
- Rajan, PP (2022). *Un análisis crítico de la literatura sobre la instrucción de la danza en el siglo XXI*. Revista de Humanidades, Música y Danza (JHMD) ISSN: 2799-1180, 2 (02), 1-12.
- Ros, A. (2009). *Laban Movement Analysis (Una herramienta para la teoría y la práctica del movimiento)*. Estudis Escènics: Quaderns de l'Institut Del Teatre, 35, 350–357. <https://raco.cat/index.php/EstudisEscenics/article/view/252853>
- Ruano, K., & Sánchez, G. (2009). *Expresión corporal y educación*. Wanceulen SL.

Sánchez, I. G., Ordás, R. P., & Lluch, Á. C. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual: aspectos metodológicos. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (20), 33-36.