

Premio 2013

a la **innovación** en la enseñanza



PREMIO

**Aplicación práctica del Aprendizaje Orientado a Proyectos
como metodología de trabajo
con la competencia transversal
"iniciativa y espíritu emprendedor"
en los estudios de Historia del Arte**

María del Mar Flórez Crespo



Consejo Social
Universidad de León

Premio a la Innovación en la Enseñanza 2013.

© UNIVERSIDAD DE LEÓN. Consejo Social

© Imágenes pág. 6, 8 y 76, Gabinete de Prensa de la ULE, 2013

© Resto imágenes, sus autores

© Tiras cómicas de J.M. Nieto, su autor

Diseño y maquetación: ArtesAna Creatividad Gráfica-LEÓN

Depósito Legal: LE-707-2013

PRINTED IN SPAIN. IMPRESO EN ESPAÑA

PREMIO
A LA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA
2013



Universidad de León
Consejo Social

31 de marzo de 2013

Miembros del Jurado y asistentes:

- Presidente: Laureano González Vega
- Vocales:
 - Mercedes Brea López
 - Juan Luis Ordiales Basterrechea

Desarrollo:



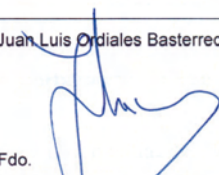
El jurado organizó el trabajo a desarrollar en dos fases:

- Fase 1: valoración individual. Cada miembro del jurado analizó y evaluó de forma individual las 10 propuestas presentadas a la convocatoria. Cada vocal envió el 25 de marzo, por correo electrónico, sólo al presidente del jurado el resultado su valoración con el objeto de evitar la comparación de resultados entre los dos vocales.
- Fase 2: reunión de consenso. El jurado, en deliberación electrónica, finalizada el 31 de marzo de 2013, decide que:
 - El **premio** sea para la propuesta **número 4** con una puntuación global de 32 puntos sobre 36.
Responsable de la propuesta: MARIA DEL MAR FLÓREZ CRESPO
Título: Aplicación práctica del Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) como metodología de trabajo con la competencia transversal "iniciativa y espíritu emprendedor" en los estudios de Historia del Arte.
 - La **mención honorífica** sea para la propuesta **número 8** con una puntuación de 29 puntos sobre 36.
Responsable de la propuesta: MARÍA TERESA MATA SIERRA
Título: Una visión actualizada del método docente en las asignaturas jurídicas: su aplicación al Derecho financiero y tributario en la Universidad de León.

Observación:

El jurado de esta edición desea felicitar, en primer lugar, al Consejo Social de la Universidad de León por promover y mantener esta iniciativa a lo largo del tiempo y, en segundo lugar y muy especialmente, a todos los participantes en la convocatoria de este año porque los miembros del jurado somos muy conscientes de lo necesarias que son, en este momento, este tipo de actividades, del trabajo adicional que suponen y de lo poco valoradas que generalmente están.

Y para que conste donde proceda firman el acta todos los miembros del jurado el 31 de marzo de 2013.

Presidente	Vocal 1	Vocal 2
Laureano González Vega  Fdo.	Mercedes Brea López  Fdo.	Juan Luis Ordiales Basterrechea  Fdo.



Entrada del Cortejo en el Aula Magna



M^a del Mar Flórez Crespo recogiendo su Premio

PREMIO

**Aplicación práctica del
Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)
como metodología de trabajo con la competencia
transversal "iniciativa y espíritu emprendedor"
en los estudios de Historia del Arte**

María del Mar Flórez Crespo

*Profesora Contratada Doctora de Historia del Arte
Departamento de Patrimonio Artístico y Documental*

mmfloc@unileon.es

ÍNDICE

1. PRESENTACIÓN	11
2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA Y DE SU ÁMBITO DE APLICACIÓN	12
Ámbito de aplicación	15
3. LA UTILIZACIÓN DEL AOP PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL TRABAJO CON LA COMPETENCIA INICIATIVA [...]	17
Marco teórico	17
Objetivos	21
Metodología de trabajo y temporalización	21
4. EL PROYECTO ESCÉNICO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	22
Objetivos académicos del proyecto escénico	23
Contenidos, competencias y resultados de aprendizaje	23
Metodología de trabajo con el proyecto escénico	27
Planificación cronológica de la actividad	35
Recursos utilizados: materiales, económicos y humanos	37
Sistema de evaluación del proyecto escénico	39
5. EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA Y RESULTADOS	42
Resultados	44
Proyección de la experiencia y posibilidades de generalización	47
6. CONCLUSIONES	49
7. FUENTES DE INFORMACIÓN	50
8. ANEXOS	53
Anexo I: Competencia Iniciativa y Espíritu Emprendedor según el Mapa de Competencias del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León	53
Anexo II: Muestra del material teórico que se entrega al alumnado para el primer bloque de contenido	54
Anexo III: Propuesta de trabajo que se entrega al alumnado	56
Anexo IV: Ficha de compromiso con la tarea a realizar	60
Anexo V: Ejemplos de trabajos presentados	63

1. PRESENTACIÓN

La actividad surge tras la experiencia obtenida de nuestra participación en diversos planes de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES). Todo ello es fruto de la reciente implantación del Plan de Bolonia y los estudios de grado. Este proceso conlleva la consiguiente actualización de las metodologías de enseñanza y aprendizaje habitualmente utilizadas en el aula. De ello deriva la diversificación del conjunto de procedimientos de interacción con el alumnado que se propone en este modelo académico de enseñanza superior.

La idea de experimentar con estas nuevas metodologías surge de la concienciación en la necesaria actualización también del docente y del constante anhelo de mejora en la calidad de nuestro magisterio dentro de los estudios superiores en Historia del Arte. En este caso concreto la principal preocupación fue trabajar con competencias de forma eficiente para su aprendizaje óptimo por parte del alumnado. De ahí derivó la búsqueda de estrategias adecuadas para implementarla y el diseño de una evaluación adecuada a estos parámetros. Esta es la razón del título del trabajo: *Aplicación práctica del Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) como metodología de trabajo con la competencia transversal “iniciativa y espíritu emprendedor” en los estudios de Historia del Arte*. Es, por lo tanto, el resultado de la evolución del trabajo realizado en estos últimos años, sobre el que seguimos reflexionando.

Esta memoria de la experiencia, con sus resultados, pretende dar visibilidad a la labor que se realiza en esta línea de trabajo e investigación desde la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León, en este caso, para la implementación de la especialidad en Historia del Arte. El trabajo ahora es seguir desarrollando estas tareas, dar proyección a sus resultados en los foros adecuados y transferir sus reflexiones y conclusiones.

Es pertinente agradecer en este lugar a todas las personas –estudiantes, compañeros y demás implicados en el día a día del trabajo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León– que han colaborado activamente, bien cursando la materia con interés y dedicación, o bien apoyando la tarea discente y docente.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA Y DE SU ÁMBITO DE APLICACIÓN

La principal razón por la cual surgió la necesidad de realizar esta actividad fue la de aplicar el trabajo con una competencia transversal del Grado en Historia del Arte a una de las materias que componen su plan de estudios. La competencia es “iniciativa y espíritu emprendedor” y la materia “Historia de las Artes Escénicas”. Este hecho se enmarca en el denominado Proceso de Bolonia y el EEES. Se aborda para su implementación en los estudios de grado.

Aunque la fecha instituida para el establecimiento del sistema europeo en todas las universidades españolas fue el año 2010, algunas titulaciones comenzaron antes. Es el caso de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León y del Grado de Historia del Arte. Este implantó el nuevo modelo en 2009, una vez fue aprobada y verificada su memoria.¹ Para ello la facultad y su personal viene desarrollando diferentes tareas de investigación y formación en estas labores desde 2006, y con mayor implicación desde 2008, dada la inminencia de este hecho. Uno de sus frutos es este trabajo.

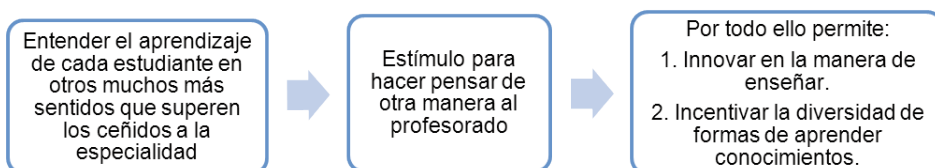
Respecto a la experiencia concreta de aplicación de la competencia transversal iniciativa y espíritu emprendedor, tomó forma con el desarrollo en el aula de la metodología denominada Aprendizaje Orientado a Proyectos (en adelante AOP). Esta ha servido para favorecer la enseñanza, sobre todo el nivel de implicación de los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje y en su motivación por formarse. Como consecuencia, ha redundado en su capacidad de trabajo autónomo, además de poner en práctica y adquirir otras habilidades, conocimientos y actitudes. De estas últimas destacamos la motivación, que es una de las que hoy día cuesta conseguir en el estudiantado debido a la coyuntura social y económica actual. En el caso de otras destrezas se puede enumerar el trabajo individual y/o en equipo, el aprendizaje autónomo, la capacidad de organización y planificación, el pensamiento crítico, la creatividad, la multidisciplinariedad, la interculturalidad e integración de la diversidad, etc., como se expone en los

¹ La resolución de la Secretaría General de Universidades que se establece el carácter oficial del título de grado y su inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos fue publicado en el *BOE* de 29 de abril de 2010, p. 37518. El plan se encuentra en la “Resolución de 28 de junio de 2010, de la Universidad de León, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Historia del Arte”, *BOE* de 16 de julio de 2010, p. 62993 y ss.

siguientes apartados. En ellos se explica el trabajo llevado a efecto y, sobre todo, la alta satisfacción recibida tras realizar esta experiencia durante diferentes cursos. Todo ello ha llevado a mantener la metodología del AOP como técnica de trabajo con la materia Historia de las Artes Escénicas del título en Historia del Arte y a presentar sus resultados en este foro para darla a conocer fuera del aula y del ámbito académico del centro.

Es una acción innovadora porque incorpora metodologías de trabajo que, hasta la implantación del EEES, era poco frecuente encontrar en las universidades españolas; mucho menos aún en estudios de Humanidades donde la clase magistral venía siendo el modelo por excelencia. A pesar de la intensa actividad práctica que se realiza en los estudios de Historia del Arte, mediante, por ejemplo, la presentación de lecturas y análisis de contenidos especializados en forma de textos escritos, exposiciones orales y puestas en común, o el más dinámico, como el trabajo de campo, era poco frecuente encontrar alguna otra metodología que se apartara de esos cometidos. En el caso singular y destacable de dicho trabajo de campo, su finalidad es doble: por un lado busca entrar en contacto con la obra de arte desde una perspectiva directa visitando monumentos y centros culturales, y por otra, poner al estudiantado en una posición propia de la realidad del trabajo de un o una historiadora del arte, muy necesarias para su formación. Pese a las bondades de estas metodologías, se hace preciso en el marco de la sociedad del siglo XXI, trascender esta frontera para ampliar la formación del futuro profesional con el aprendizaje de otros muchos contenidos y la puesta en práctica de una mayor variedad de habilidades y actitudes, en la mayoría de los casos, extrapolables a cualquier otro profesional, no solo del ámbito de la historia del arte.

A este respecto se debe abundar en un punto que se ha comentado ya al principio, sobre los beneficios que ha reportado la experiencia. Así, se dijo que la implantación del sistema de grado y la experimentación con el nuevo modelo de estudios superiores en Europa ha servido para diversos fines. De los mencionados se amplían y destacan los siguientes desde el punto de vista docente:



El fin no es otro que el de intentar que toda esta labor sea útil al estudiante y le capacite para desarrollar esas destrezas, conocimientos y actitudes más allá del aula, en su ámbito profesional. Por todo ello se adscribió la experiencia a los apartados de “buenas prácticas en el diseño de nuevas experiencias, materiales de apoyo y métodos de enseñanza centrados en el estudiante y el aprendizaje, así como resultados conseguidos” y “nuevas metodologías de evaluación” que se planteaban en las bases de la convocatoria del premio de innovación de 2013. Ambas están implícitas ya que el método de enseñanza utilizado, junto con los materiales diseñados, conllevan una manera singular de evaluación que, por novedosa la primera (métodos), hace novedad también la segunda (evaluación).

Aunque no se señalaron las otras dos opciones –el fomento de la internacionalización y el impacto de la actividad–, no las excluye. Respecto al fomento de la internacionalización es forzado dar a entender que el número significativo de estudiantes extranjeros que se matriculan en la materia, como se explicará más adelante, contribuye a la misma: ese contacto se hace dentro del mismo lugar geográfico en que se imparte. Pero no sucede así en la influencia que reciben los y las estudiantes nacionales; en el plano académico, social y actitudinal, estos se ven enriquecidos de manera notable, y viceversa.

De igual manera el impacto de esta labor es más limitado por ser una experiencia individual, de la docencia con una asignatura. Sin embargo, se ha tratado en algunos congresos de intercambio sobre innovación docente a los que se ha asistido y, en su caso, ha recibido críticas muy positivas. Este hecho se estimó como elemento de interés y estímulo para redactar este trabajo y de cara a las nuevas propuestas que se irán diseñando, frente a los próximos cursos, para su difusión y puesta en valor en futuros foros.²

² Se ha puesto en práctica de manera particular para dar visibilidad a las tareas realizadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León, en estudios de Artes y Humanidades. En concreto están ya publicadas las reflexiones generales del trabajo global que se lleva realizado para la materia en una comunicación: María del Mar FLÓREZ CRESPO, “La adaptación de la asignatura Historia de las Artes Escénicas al plan de estudios del grado de Historia del Arte de la Universidad de León”, en Francisco Ramón DURÁN VILLA, Ramón LÓPEZ FACAL, María del Carmen SAAVEDRA VÁZQUEZ, Jesús Ángel SÁNCHEZ GARCÍA, Montserrat VILLARINO PÉREZ (coords.), *Innovación metodológica y docente en historia, arte y geografía: Actas Congreso Internacional, Santiago de Compostela, 7-9 de septiembre de 2011* [Recurso electrónico], 2012, pp. 992-1012. Se argumentarán algunas cuestiones más a este respecto en los apartados que explican los resultados.

Ámbito de aplicación

La asignatura implicada es Historia de las Artes Escénicas. Actualmente es una optativa de tercer curso, primer semestre, del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León. Sin embargo también se lleva trabajando en estos términos, y en la misma materia, pero dentro de la Licenciatura (también en Historia del Arte). En ese marco es también una materia optativa, en este caso del segundo ciclo (cuarto y quinto curso), cuyo plan se extingue este año académico 2012/2013. Por esta razón, esta publicación sirve para hacer una síntesis del trabajo hasta ahora realizado. Además, se suma la circunstancia que fue en la licenciatura donde se empezó a trabajar, de manera empírica, con estas técnicas.

El motivo que sirvió como desencadenante de esta experiencia fue la participación con esta materia en el Plan Piloto de “Adaptación de las asignaturas de la Facultad de Filosofía y Letras a ECTS: Elaboración de guías docentes y aplicación práctica”. Este se puso en marcha para que el profesorado del centro pudiera probar las nueva metodología que promueve la implantación del EEES, comprobar sus resultados y lograr un trabajo docente óptimo. Y a partir de ahí, se ha podido establecer reflexiones que permiten el mejor conocimiento y manejo las guías docentes, de los métodos de enseñanza y aprendizaje, su planificación temporal y evaluación, y, en resumen, del sistema de créditos europeo. En él se lleva trabajando desde 2008 hasta la actualidad con tales estrategias y técnicas académicas propias del Proceso de Bolonia.³

Los alumnos y alumnas que han cursado esta materia, tanto en la licenciatura como en el grado, está compuesto principalmente por el grupo de los que estudian Historia del Arte. A estos se suman los que la escogen de optativa, o se matriculan por movilidad nacional o internacional. Sin embargo, el hecho de que se trate una optativa en ambos planes ha facilitado que sea elegida libremente y por interés de la o el estudiante. En el caso de la licenciatura existía esta posibilidad de selección como asignatura de LEC por estudiantes de otros planes a extinguir (por ejemplo de la Licenciatura en Historia, la Licenciatura en Filología Hispánica, o la Diplomatura en Magisterio en la especialidad de Música, como casos más recurrentes). Además, fue frecuentemente elegida por alumnado de movi-

³ El director del Proyecto es el profesor Carlos Fernández Rodríguez, y ha estado financiado por la Universidad de León, la Junta de Castilla y León y plan PAID, desde 2008 hasta el año actual de 2013. Finalizará en 2014 con la extinción definitiva de los planes antiguos.

lidad, tanto en la licenciatura como en el grado. Y aquí sí que se amplía la diversidad de especialidades, de movilidad nacional, pero sobre todo de movilidad internacional o ERASMUS. En algunos casos estos llegan a ser casi el 50% de la matrícula, como ha sido este último curso 2012/2013 en el Grado de Historia del Arte.

Sin embargo, y aprovechando esta última circunstancia, este estudio se centrará en los alumnos y alumnas de grado y licenciatura de los dos últimos cursos como beneficiarios de esas experiencias, muestra también de sus frutos. La razón de tal determinación está en que es a partir del año 2010 cuando se vinculó la metodología del AOP al trabajo con la competencia “iniciativa y espíritu emprendedor”, aspectos ambos que dan título a este trabajo.

A partir de 2009 es cuando la comisión de calidad del título resuelve definitivamente el mapa de competencias del plan de estudios en Historia del Arte. En aquel entonces lo que se produjo fue la incorporación de las transversales que habían quedado sin concretar al redactar la memoria y pendientes de su resolución. A partir de entonces quedaron definidas. Se estableció su distribución entre el conjunto de las asignaturas que componen la especialidad, a lo largo de los cuatro cursos y tipologías (de Formación Básica, Obligatoria u Optativa), y en sus tres niveles de aplicación (bajo, medio y alto).

Por su lado, el perfil de los estudiantes que acceden al Grado en Historia del Arte suele provenir del Bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales y del Bachillerato Artístico. Además hay una presencia significativa de los que proceden de los estudios artísticos de ciclo medio y superior de la Escuela de Arte de León o Palencia.

Otro sector menor, pero por ello, digno también de tener en cuenta, es de los y las alumnas de más de 25, 45 años, incluso prejubilados y jubilados que acceden a los estudios. Estos últimos se contemplan con especial presencia en el modelo del Plan Bolonia en el contexto del “*long life learning*” o “aprendizaje a lo largo de la vida”.

Todo ello lo que hace es redundar en la diversidad, circunstancia que se considera enriquecedora del aprendizaje en el aula. Nunca ha supuesto un inconveniente alguno de estos factores, sino todo lo contrario, como se irá argumentado.

3. LA UTILIZACIÓN DEL AOP PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL TRABAJO CON LA COMPETENCIA INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR

La intención de la que partió esta iniciativa fue, como se ha mencionado, buscar un sistema de trabajo con el alumnado que permitiera poner en práctica en el aula, para luego poder evaluar, la competencia transversal “iniciativa y espíritu emprendedor” del Grado en Historia del Arte. En un principio, todo ello se comenzó sin saber cuál iba a ser el sistema de trabajo en las clases. A partir de ahí, el encuentro con el AOP surgió como resultado de un proceso. Los aspectos que completaron, matizaron y mejoraron dicha metodología de enseñanza y aprendizaje, fueron una consecuencia del constante seguimiento y autoevaluación del trabajo. En este apartado se contempla el marco teórico, los objetivos, la metodología y temporalización.

Marco teórico

Los dos ejes en torno a los cuales orbita la experiencia es la metodología de trabajo del AOP y la competencia iniciativa y espíritu emprendedor. Los estudios existentes hasta ahora dan testimonio de sus características, beneficios y sistemas de trabajo académico.

El Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)

Desde el punto de vista teórico, el AOP es una metodología de enseñanza y aprendizaje centrada en el alumno. Toma como base el tratamiento de proyectos reales en los que poder aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en el aula. Puede ser entendido como una estrategia de aprendizaje, sin más, pero permite también su empleo como método de trabajo en el ámbito académico extrapolable al campo profesional, que es posible realizar tanto de manera individual como en grupo de estudiantes. A la vez, tiene similitudes con otras metodologías muy útiles también a estos fines como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Estudio de Casos (EC), el trabajo colaborativo, etc.

Es un proyecto que, como todos, tanto en la situación real como en el plano figurado, se planifica, desarrolla y evalúa. Su objetivo es, en cualquier caso, resolver una necesidad propia de la realidad cotidiana, aplicando los conocimientos y habilidades específicos de los ámbitos técnico y de gestión empleados en el contexto de aplicación –aunque sea un contexto

profesional simulado—. La materialización no se centra tanto en aprender sobre algo, que también sucede de manera natural como resultado del proceso, como en hacerlo. Por ello está orientado además a la acción.

Lo que sin duda se puede afirmar es que el protagonista es el o la estudiante como responsable de sí misma, en ese proceso de aprendizaje y demostración de madurez. En ello va implícito uno de los fines de la enseñanza superior, esto es, que dichos estudiantes se hagan más autónomos y responsables de su propio aprendizaje, fundamental en los términos que plantea el EEES.

Así, entre las características del AOP se suelen destacar las siguientes:

Características del AOP

- Involucra a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real.
- Trata problemas reales y aumenta la visión de la utilidad práctica que tiene el estudiantado de su aprendizaje.
- Sirve para desarrollar y aplicar de igual manera habilidades y conocimientos.
- Promueve otras competencias como el análisis, la toma de decisiones, pensamiento crítico o la resolución de problemas ya que está orientado a demostrar las competencias que ha adquirido el estudiantado.
- Supone un reto o desafío, lo cual crea un entorno favorable para trabajar con la motivación, la iniciativa y el espíritu emprendedor.
- Inicia al trabajo en equipo/grupo aunque puede realizarse individualmente.
- Beneficia el conocimiento compartido y favorece al aprendizaje, un aprendizaje que resulta significativo y multidisciplinar, a lo largo del proyecto y en su resultado.
- Se adapta a diversos estilos de aprendizaje.
- Está centrado en el/la estudiante, dirigido por él/ella: parte de sus intereses, motivaciones, aspiraciones, y es elaborado por su propia motivación e iniciativa.
- Se orienta hacia la acción.
- Se apoya en la investigación directa.
- El rol del profesorado está supeditado al de facilitador/mediador: proporciona material y guía el aprendizaje.
- Beneficia la comprensión de la autoevaluación del proceso y del resultado final.
- Aumenta la motivación y la satisfacción por el resultado cuando este se lleva a efecto conforme a lo que se había planeado; este hecho se extiende al resto de compañeros/as y al docente.

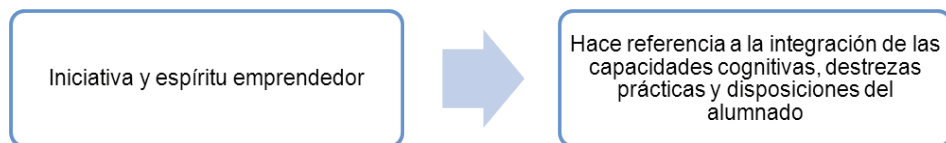
A la par, se pueden diferenciar varios tipos de proyectos, que podrían quedar sintetizados en cuatro grupos:

De producción o elaboración de algo concreto:	•Un libro, un mapa, un prototipo, etc.
De utilización:	•Valorar el uso de un aparato, de un instrumento, de un servicio que se oferte, etc.
De resolución de problemas reales:	•De carácter técnico, social, económico, causas de determinadas circunstancias, etc., en cuyo caso se asemejaría más al ABP.
De carácter técnico o científico:	•Para mejorar procesos de elaboración, fases de producción, técnicas de estudio o trabajo, metodologías, etc.

Casi todas las características antedichas se ven reflejadas en los resultados obtenidos con la experiencia llevada a cabo mediante el empleo del AOP en la asignatura Historia de las Artes Escénicas. Sin embargo, en este trabajo se comentan solo algunas, aquellas que más encajan en el discurso de los hechos. En cuanto al tipo de enfoque del AOP, el que se está trabajando en la materia es el primero, la producción o elaboración de algo concreto. Consiste en la producción de la propuesta de puesta en escena de una obra –existente, modificada o de nueva creación–, esto es, un proyecto escénico. Se desarrollará en detalle al hablar de la metodología de trabajo en el aula.

La competencia iniciativa y espíritu emprendedor y otras capacidades

La “iniciativa y espíritu emprendedor” es una competencia transversal de las que se conocen como sistémicas:



Como tal es una de las que están aprobadas en la *Memoria del Grado en Historia del Arte* de la Universidad de León. Según ella su influencia afectaría a:

La capacidad de aplicar los conocimientos, métodos y herramientas vistos no sólo en la asignatura a cursar, sino en las ya cursadas en la resolución de situaciones determinadas y problemas concretos.

La capacidad de aprender y aplicar, tanto de forma autónoma como interdisciplinar, nuevos conceptos y métodos relacionados con un tema o conjunto de ellos.

Otros muchos como la motivación por la calidad y por la creatividad, la capacidad de seguir un método en el planteamiento y realización de trabajos diversos (método científico), etc.

Según el Mapa de Competencias del Grado en León, la competencia transversal que nos ocupa implicaría lo siguiente:⁴

Competencia: Iniciativa y espíritu emprendedor

Descripción y utilidad para el estudiante:

- Empezar acciones y desarrollar proyectos por iniciativa propia, asumiendo los riesgos inherentes a ellos y valorando sus consecuencias.
- La iniciativa es propia, pero puede implicar a otras personas y desarrollar la acción en equipo.
- Son fundamentales para el estudiante, especialmente en los estadios más avanzados de su proceso formativo, ya que solo con la capacidad de iniciar procesos pueden éstos culminarse. Sin una iniciativa personal no se alcanzaría nunca ningún objetivo.

Por lo tanto se trata de que el alumnado emprenda proyectos ambiciosos. El que se eligió para la materia fue la elaboración de un proyecto escénico. Este hecho conlleva además la posibilidad de trabajar con otra de las habilidades que fomenta el AOP. Es la **creatividad**. Esta se ha priorizado

⁴ La descripción detallada de la competencia según su mapa del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León se puede consultar en el Anexo I. Esta información y demás datos de la misma están disponibles también en la web de la Universidad de León, en el apartado dedicado a la oferta de titulaciones de grado y planes de estudio: <http://www.unileon.es/estudiantes/estudiantes-grado/oferta-de-estudios>.

al vincular la competencia con la metodología. Se considera este aspecto una pieza fundamental dada la situación actual y la necesidad de desarrollar estrategias que la fomenten.

Con todo ello se intenta dar herramientas al estudiantado con las que enfrentar el entorno académico y también el laboral. La voluntad es que redunde en su beneficio, tanto en dicho plano académico –mientras trabaja en el aula bajo los principios de esta competencia–, como en lo profesional cuando sea un alumno o alumna egresada.

La actividad específica que une la competencia con la metodología se describe con detalle en el apartado dedicado al mencionado proyecto escénico. Allí se especifican los pormenores de la organización de la tarea en el aula con el grupo de estudiantes.

Objetivos

Por todo ello el objetivo que se buscaba con esta experiencia era doble:

Implementar en el aula la competencia transversal iniciativa y espíritu emprendedor mediante una metodología de enseñanza y aprendizaje adecuada en el contexto de la asignatura Historia de las Artes Escénicas.

Comprobar la validez de dicho AOP para implementar en el aula tal competencia.

Ambos objetivos están relacionados. El segundo está justificado además por los de carácter académico que se verán más adelante, al desarrollar la experiencia.

Metodología de trabajo y temporalización

La metodología que hemos seguido para llevar a efecto esta tarea y obtener los resultados que se presentan se ha basado en trabajo empírico. Esto es, se ha fundamentado en el conocimiento originado desde la experiencia de la puesta en práctica de diversas estrategias de aprendizaje en el aula desde 2008. A partir de ahí se han ido haciendo las adaptaciones oportunas hasta llegar al punto actual.

La temporalización de la práctica con la metodología en los diferentes cursos de licenciatura y grado se ha introducido ya en el apartado dedicado

al ámbito de aplicación. La puesta en marcha del ensayo de esta actividad comienza con la participación en el Plan Piloto de adaptación de asignaturas al sistema de créditos ECTS de la Facultad de Filosofía y Letras, en la etapa de la Licenciatura en Historia del Arte. En 2011 se implementa ya en el Grado. Así:

Periodo	Fase
2008/2011 Cursos 2008/2009 2009/2010 2010/2011	Incubación y ensayo en la asignatura de Licenciatura en Historia del Arte.
2011/2013 Cursos 2011/2012 2012/2013	Aplicación en la asignatura del Grado en Historia del Arte y en los últimos cursos de Licenciatura.

2008 ha sido el año en el que comenzó esta y otras tareas. Aquí se presenta el testimonio de lo alcanzado hasta entonces y su valoración. Con ello no se agota el trabajo, se seguirá en el empeño de mejorar la calidad de la enseñanza en aquellos cometidos que se planteen en el aula. Hasta la fecha solo es posible presentar el trabajo realizado y los resultados desde el curso 2008/2009, hasta el presente 2012/2013. Dichos resultados deben estar aún en revisión y requieren seguir trabajando a partir de ellos.

4. EL PROYECTO ESCÉNICO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

En los siguientes subapartados se describe el modelo seguido para llevar a cabo la experiencia con la metodología del AOP en la asignatura Historia de las Artes Escénicas a través de la elaboración de un proyecto escénico. Detalla los aspectos que centran la práctica en el aula con el grupo de estudiantes. Se contemplan los objetivos, contenidos, metodología –con el pormenor de la temporalización y los recursos utilizados–, para finalizar con la descripción de la evaluación. Se trata desde el plano concreto del trabajo con dicho AOP y la competencia transversal.

Objetivos académicos del proyecto escénico

Los objetivos académicos que se buscan son:

- Elaborar un plan ambicioso, complejo y desafiante mediante la organización de la puesta en escena de una obra –de teatro, danza, títeres, circo, etc.–, mediante un proyecto escénico.
- Comprometerse y tomar la iniciativa de poner en marcha un proyecto escénico original que fomente la creatividad.

En el plano de la materia, estos objetivos académicos inevitablemente derivan de los propios del aprendizaje que debe conseguir el alumnado al cursar la asignatura. Estos emanan a su vez de la aplicación de las competencias, más los contenidos, que darán como consecuencia los resultados de aprendizaje.

Contenidos, competencias y resultados de aprendizaje

Los contenidos de la asignatura tratan la historia de las artes escénicas desde la antigüedad, edad media, edad moderna, etc., hasta la actualidad, tanto en su expresión teatral, dancística, como en cualquier otra manifestación escénica entendida en sentido artístico. Estos se preceden de un primer bloque introductorio sobre las cuestiones generales como son los conceptos, tipologías, profesionales del sector, etc., además de la dramaturgia propia de las artes escénicas (véase el Anexo II).

Respecto a las competencias y resultados del aprendizaje, se trabaja con dos competencias transversales y varias específicas, según el plan de estudios del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León. De ellas y de los contenidos mencionados, derivan los resultados de aprendizaje que se buscan.

Si se abunda en la trascendencia de este hecho para la formación del estudiantado, es conveniente apuntar que las competencias transversales se trabajan en su nivel 3 o superior, dado que es una asignatura que se imparte en el tercer curso del grado. Esto implica lo siguiente, según el Mapa de Competencias de la titulación en Historia del Arte de la Universidad de León:

- El alumno o alumna ha cursado ya el 50% de los créditos del grado, y con ello se presupone que tiene cierto dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes que se aprenden en la enseñanza

superior y, en concreto, de los contenidos conceptuales y herramientas metodológicas de la especialidad en Historia del Arte.

- Ha trabajado ya con los niveles previos de dominio de la competencia en otras materias cursadas: el primer nivel en Arqueología y el segundo en Museología. Por ello ya posee cierta experiencia al respecto.

Así, los resultados de aprendizaje según la competencia iniciativa y espíritu emprendedor que nos ocupa en la asignatura de Historia de las Artes Escénicas quedan redactados de la siguiente manera conforme a ese tercer nivel de dominio definido en el citado mapa (véase mas información en el Anexo I):

Competencia	Resultados de aprendizaje
Iniciativa y espíritu emprendedor	Emprender proyectos ambiciosos (complejos y desafiantes).

Implementarla en el aula, junto con el aprendizaje de las competencias específicas y contenidos de la materia señalados, ha llevado a probar primero y, finalmente, elegir la metodología que permite alcanzar todas estas metas en el marco académico: el AOP como estrategia a desarrollar mediante un proyecto escénico:

Competencia iniciativa y espíritu emprendedor + Competencias específicas + Contenidos + Resultados de aprendizaje buscados + Sistema de evaluación pertinente = AOP Proyecto escénico

Se dijo que dicho AOP parte del trabajo con proyectos reales en los que poder aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en el aula. La competencia transversal sistémica iniciativa y espíritu emprendedor implicaría, entre otras cuestiones, hacer hincapié en la actitud del estudiantado ante tal proyecto. Extrapolarlo a la dimensión del aula y a los contenidos y competencias de una materia, es por lo tanto una consecuencia lógica de todo ello. De esta manera se puso en práctica el segundo objetivo de la experiencia, que fue comprobar la validez del AOP para implementar tal competencia.

A su vez, resultó también el primer objetivo académico señalado que llevó a hacer uso de esta herramienta. Se partió del cometido de proponer la elaboración de un proyecto fundamentado en una necesidad –en este caso no real, sino supuesta, pero posible en la realidad–, aplicando los conocimientos y habilidades específicos de los ámbitos técnico y de gestión propios del contexto donde se aplica. En el caso específico de la experiencia, ese contexto es el profesional al que puede acceder un historiador o historiadora del arte en el campo de las artes escénicas.

Es frecuente encontrar personas formadas en historia del arte en el equipo técnico y sobre todo el artístico de una obra de teatro, ópera, títeres, etc., y menos frecuente, de danza. La disciplina aporta conocimientos sobre estética, diseño, contextualización de épocas, estilos, regiones, etc., a la par que la metodología necesaria para buscar las fuentes de información tanto textuales como –sobre todo– iconográficas, o el pensamiento crítico y analítico, entre otras muchas que se exigen a un titulado universitario. Son fundamentales para la planificación artística de una obra escénica. Otra cuestión es que algunos de los alumnos y alumnas terminen llevándolo a efecto con la producción de la obra, traspasando la frontera del simple proyecto.

Así el primer objetivo académico mencionado fue, en los términos de definición teórica del AOP, la elaboración de un plan ambicioso, complejo y desafiante mediante la organización de la puesta en escena de una obra –de teatro, danza, títeres, circo, etc.–, mediante un proyecto escénico.

A partir de aquí, se consideraron nuevas variables que determinan los otros fines académicos. Estas variables tienen que ver, por un lado, con el papel que juega la materia en el conjunto de asignaturas que conforman el plan de estudios en Historia del Arte. Y por otro lado, están relacionadas con las diversas competencias que se trabajan o pueden trabajarse además de las establecidas oficialmente en dicho plan. De esta manera:

- El tercer nivel se aplica también en Iconografía profana, con los mismos indicadores en ambas asignaturas (Iconografía profana e Historia de las Artes Escénicas). Estos indicadores son:
 - Pone en marcha nuevos proyectos de alcance.
 - Se compromete llevando la iniciativa en proyectos complejos y desafiantes.
 - Tiene una visión de futuro que le lleva a tomar iniciativas.

- Por su lado, las singularidades de la materia Historia de las Artes Escénicas permiten adaptar las finalidades de la competencia para los objetivos de aprendizaje concretos de la asignatura y enfocarlo en más direcciones; en este caso la creatividad, necesaria también en el ámbito temático de las artes escénicas, como ya se adelantó.

De aquí surgió el siguiente objetivo académico: que el alumnado se comprometa y tome la iniciativa de poner en marcha un proyecto escénico original que fomente su creatividad. Al respecto de la defensa de su uso, se considera que en titulaciones como la de Historia del Arte, donde el aprendizaje de conceptos y obtención de conocimientos teóricos tiene un importante peso, queda coartado el desarrollo de esta facultad. Así, se cree fundamental incentivar esta capacidad que se entiende repercute favorablemente en la sociedad de principios del siglo XXI. Como se ha observado al hablar del ámbito de aplicación, algunos de los alumnos que se matriculan en el grado provienen del bachillerato artístico o de los estudios también artísticos de ciclos medio y superior de la Escuela de Arte de León o Palencia. Este colectivo suele mostrar estilos de aprendizaje más activos, gran parte de ellos basados en esa creatividad. Es por ello que se ha llegado a la conclusión de que este aspecto, cuando se da, favorece los resultados.

Aparte de lo dicho, con esta actividad se trabajan y evalúan también otras competencias específicas. Están contempladas en la siguiente tabla:

Competencias específicas	Resultados de aprendizaje
<p>Conocimientos instrumentales aplicados a la Historia del Arte.</p> <p>Visión interdisciplinar de las Humanidades: relación de la Historia del Arte con la Historia social y económica, la Historia del Pensamiento, la Geografía y la Historia de las Religiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar las obras de arte escénico de acuerdo con el pensamiento artístico de las diferentes etapas que configuran la Historia del Arte Universal. - Conocer el contexto cultural en el que se efectúan las producciones de arte escénico para así asimilar las funciones de las mismas y las motivaciones que han provocado su creación. - Manejar la terminología precisa y específica de la Historia de las Artes escénicas. - Demostrar capacidad para utilizar los procesos básicos de la metodología científica: búsqueda de documentación e información, procesos críticos y de síntesis, planteamiento de hipótesis y exposición de los mismos.

De ellas derivarían el resto de objetivos de aprendizaje que se sumarían a los anteriores y afectan al conjunto de la materia, más allá de la actividad puntual del proyecto escénico que se trata aquí. Su planteamiento forma parte del trabajo académico de la asignatura, aunque es necesario considerar que los fundamentales para dicho proyecto son los que ya se han enumerado.

La puesta en práctica de la actividad singular se inicia una vez impartido el primer bloque de contenidos, con la introducción a la terminología y los procesos básicos de un proyecto escénico profesional. Se efectúa a través de sesiones prácticas y un seminario de evaluación final, que se detalla en el apartado de temporalización. El peso que suele tener en la nota final es de un 20% de la misma, como se especificará al profundizar en este tema. Todo ello se va desarrollando a continuación.

Metodología de trabajo con el proyecto escénico

La metodología propia para la actividad del proyecto escénico en la materia Historia de las Artes Escénicas se planifica conforme a unas pautas que ordenan sus fases. A continuación se describe su diseño, las tareas que conlleva y los materiales que requiere.⁵

Diseño

Una de las cuestiones metodológicas importantes de cualquier estrategia de trabajo en el aula, y sobre todo del AOP, en cuanto a su diseño es que el conjunto de alumnos y alumnas debe, en primer lugar entender la tarea a realizar, para luego saber en segundo lugar lo que se espera de ellos, así como la trascendencia de la actividad del proyecto. Es necesario que conozcan las características precisas de lo que tienen que presentar y lo que les va a reportar, que es lo que se detalla en este apartado.

Así, la metodología de trabajo que se les propone para llevar a efecto el proyecto, es la siguiente:

1^{er} paso: Definir qué es lo que hay que hacer, de qué material o recursos se dispone, qué falta, cómo conseguirlo y con qué personas se cuenta.

- Formular los objetivos y actividades puntuales a realizar.

⁵ En general se puede ver las instrucciones y el material que se entrega al alumnado en el Anexo II, III y IV.

- Qué hay que hacer para cumplir esos objetivos y realizar la actividad.
- Quiénes lo van a hacer.
- Qué material y fuentes de información se van a utilizar.
- Determinar cuánto tiempo va a ser necesario y dónde realizarlo.

2º paso: Hacerlo.

3º paso: Evaluar los resultados.

El hecho de trabajar con la competencia iniciativa y espíritu emprendedor presupone que se debe, no solo establecer este entorno de aprendizaje basado en el AOP para implementarla, sino también, crear un recurso académico que permita luego su evaluación.

Fruto de esta reflexión fue la confección de un formulario que se ha ido corrigiendo y completando conforme se ha probado su eficacia. Aunque en principio esta herramienta se utiliza para fines de evaluación docente, se ha comprobado que sirven también al estudiante para tomar conciencia de su aprendizaje y autoevaluación, de ahí su valor.

Se creó entonces una plantilla de lo que se denominó **ficha de compromiso** del alumno o alumna. En ella figura el proyecto que va a realizar y la adopción, individual y en grupo, de una serie de retos y metas en la consecución del mismo. Su contenido se divide en tres partes, una de identificación y otras dos con una serie de preguntas globales sobre el proyecto y sobre las metas que se plantean.

El esquema está sintetizado en la siguiente tabla:⁶

⁶ El modelo se puede consultar en el Anexo IV.

Tema	Cuestiones a responder
Identificación	Identificación del proyecto, con los datos de quien cumple la ficha, de los integrantes del grupo (si fuera el caso) y la fecha de presentación (fecha del seminario, si se ha acordado cuando se redacta).
Proyecto	<p>Sobre el proyecto: Se responde a interrogantes como ¿Cuál es la propuesta?, ¿Qué me gusta del proyecto?, ¿Qué no me gusta del proyecto?.</p> <p>Sobre la aportación del/a alumno/a al proyecto: Se da respuesta a cuestiones como ¿Qué apporto al proyecto?, ¿Qué me gustaría mejorar y puedo hacer yo? (antes de responder se les pide que tengan en cuenta si es necesario y de ser negativa, que busquen otra opción hasta que sea afirmativa), ¿De qué talento/s, capacidad/es, habilidad/es, herramienta/s dispongo para hacer esa aportación?, ¿Lo puedo hacer solo/a?, Si no ¿Qué ayuda necesito? Y ¿Cuál es mi plan para obtenerla?, ¿Qué riesgos corro? ¿Los puedo asumir?, ¿Qué espero conseguir con esto?</p> <p>Sobre la aportación al equipo (si trabajan en grupo): Se responde a preguntas como ¿Qué me gustaría mejorar del proyecto y puede hacer el equipo? (antes de responder se les pide que tengan en cuenta si es necesario y si la respuesta es negativa, que busquen otra opción hasta que sea afirmativa), ¿Cómo voy a ayudar al equipo a conseguir esa mejora?, ¿Qué riesgos corro? ¿Los puedo asumir?, ¿Qué espero conseguir con esto?, ¿Me gusta la idea? (se les pide también que argumenten la respuesta con los motivos por los cuales se comprometen a hacerlo si su contestación fuera negativa).</p>
Metas/ compromisos	<p>Individuales: Deben definir la meta y responder si le gusta la idea. En caso negativo se les pide que argumenten los motivos por los cuales se comprometen igualmente a hacerlo.</p> <p>De grupo: Sirve para definir la meta consensuada entre todos los integrantes del equipo y responder si les gusta la idea a los mismos. En caso negativo, al igual que la anterior, se les pide que argumenten los motivos por los cuales se comprometen igualmente a hacerlo.</p>

El hecho de plantear esta herramienta de reflexión es fundamental para la toma de conciencia del compromiso adquirido por el alumno o alumna y de las razones que les motivan a ello. Por la parte docente, se consigue así el testimonio documental que luego va a servir para evaluar si se han cumplido las metas y compromisos, además del grado de implicación individual y del grupo (en su caso) en la realización de la actividad. Sirve para valorar cómo se ha materializado o las circunstancias que lo han rodeado.

Así, la actividad se desarrolla en el aula a través de sesiones prácticas y seminarios. En las prácticas es donde el alumnado va madurando las ideas que se le ocurren. Hay pues una primera sesión con el planteamiento por nuestra parte de la actividad, donde se explica y se muestran ejemplos. Se les indica dónde encontrar información, qué hacer con los apuntes, lo que tienen que presentar, qué se va a valorar, etc., y también, al menos, una segunda de presentación de la ficha de compromiso aludida con el proyecto que se va a realizar. Si es posible, se hace una más de seguimiento y puesta en común de la fase en la que estén del proyecto. De no ser así, y ser necesario, se emplean también las horas de tutoría de grupo o de tutorías individuales, incluso del intercambio de información por correo electrónico. Esta última modalidad se ha extendido bastante en los últimos años.

La primera práctica suele tener lugar al principio de curso, tras finalizar el primer bloque de contenidos, y las siguientes son ya después de haber terminado las clases teóricas. A partir de entonces la presencialidad del alumnado y el trabajo en el aula disminuye y aumenta el tiempo de dedicación personal del mismo al proyecto y al estudio. Las sesiones prácticas son fundamentales porque permite a los alumnos expresarse y escucharse entre ellos para obtener ideas, consejos, estímulo, etc., no tanto de la docente, como en muchos casos de los propios compañeros y compañeras.

Todo ello finaliza en un seminario. Dicho seminario implica la presentación oral en el aula de la idea elegida y su materialización, para la evaluación de las actividades por la docente y la autoevaluación del grupo y de cada alumno. La fecha de esta presentación y puesta en común, en principio se dejaba anotada y fija en el calendario. Sin embargo, para redundar en el trabajo con la competencia iniciativa y espíritu emprendedor y fomentar la autonomía y responsabilidad del estudiantado sobre su agenda y la planificación de las tareas, en los últimos cursos se ha consensuado esa fecha, o fechas, en clase, generalmente en una tutoría de grupo. Para ello se valoran sus previsiones en las tareas a realizar para terminar el proyecto o el tiempo que van a necesitar para hacer la presentación oral.

A su vez, a la hora de dar las pautas generales se procura conceder la máxima libertad en la dirección en la que el estudiantado quiera orientar su proyecto. Por un lado está el hecho de que este pueda desarrollarse de manera individual o en grupo. Pero sobre todo nuestra motivación es que pueda hacerlo atendiendo a su formación e intereses personales, además de a las capacidades y habilidades que ya poseen o quieran mejorar, desarrollar, etc., incluso a los contactos que pueda establecer o las relaciones que mantenga con otros grupos de estudiantes, y en el mejor de los casos, con los profesionales del sector.

A este respecto debemos apuntar que, lejos de considerar que la ayuda que pueda recibir el alumnado –de una persona, o grupo de ellas, externa al contexto del aula, incluso al académico– suponga un menoscabo en su aprendizaje, creemos que es positivo y redundante en la adquisición de nuevas habilidades y su motivación por aprender. Una de esas habilidades es la de discernir la ayuda que pueda necesitar y, a partir de ahí, obtener los recursos allí donde se encuentren.

Aunque en principio puede parecer un mecanismo lógico de pensamiento, se ha comprobado con la práctica en el aula que a veces no lo es. La razón está más en la materialización física de ese razonamiento que en la lógica del mismo. Esta actividad crea el escenario que permite dar ese paso y, como se apuntó más arriba, hacerlo para llevar a cabo el proyecto escénico conforme a su idea y, por consiguiente, obtener una buena evaluación.

Creemos que el o la docente no es necesariamente el único recurso para proveer de esa información que, en algunos casos, no estará a su alcance. Ir en contra de esta idea y hacer lo contrario coartaría el aprendizaje autónomo del alumnado y pondría en evidencia la presunción de creer que el docente es el poseedor de la piedra filosofal del conocimiento.

En última instancia, se entiende que la evaluación del trabajo presentado por el o la estudiante, es el marco para valorar si se ha producido ese aprendizaje apuntado y su alcance, para su consiguiente ponderación. Así, se procura que esta libertad redunde en la mayor expansión del aprendizaje y experiencia del grupo de estudiantes. Los resultados que se han venido observando han sido en este sentido siempre positivos.

Aparte de lo dicho, la aplicación del AOP necesita de una organización clara que parta de un plan. Este se desarrolla en distintas tareas y fases, junto con los necesarios materiales. Se tratan a continuación.

Tareas

Las principales tareas se van distribuyendo a lo largo de las diferentes etapas de elaboración del proyecto. Estas son claras en su planteamiento y abiertas en sus posibilidades. Cada grupo o estudiante adopta las suyas con su consiguiente metodología. Ahí descansa una parte importante de la demostración de la capacidad de trabajo autónomo, independientemente de que el alumno o alumna trabaje solo o en equipo. Algo aparece apuntado ya en el apartado del diseño, aquí se concretan las tareas conforme a las fases de ejecución.

En términos generales, la primera fase es reflexiva y conceptual. Por ello se deja más tiempo ya que implica conocer la materia y empezar a generar ideas conforme a los conocimientos y habilidades que ya poseen por su propio bagaje personal, académico, etc.

La siguiente es la de ejecución, cuyas tareas determina el grupo o el alumno o alumna individualmente. Por último, la fase de presentación culminaría el proceso con el resultado final obtenido.

Fase	Tareas
Planificación	Planteamiento de la actividad y orientación docente Recolección y análisis de datos Establecimiento de metas y objetivos a alcanzar
Ejecución	Realización del proyecto conforme a lo planificado y los requisitos de entrega Puede tener varias fases determinadas por las tareas concretas que requiera (según el grupo o persona) con sus ocupaciones específicas
Entrega/finalización	Presentación del proyecto Evaluación y autoevaluación

La fase de planificación es la que más se dilata en el tiempo como se verá al tratar la organización de la actividad a lo largo del semestre que dura el curso. Esto viene motivado por otro factor. Tal como se dijo, se ha priorizado además la creatividad como otra capacidad fundamental a desarrollar en el proyecto. Esto está implícito no sólo por este factor creativo que rodea todo producto artístico, sino también en la necesidad de innovación que exige hoy día la sociedad contemporánea. La situación actual exige la generación de ideas alternativas que den solución a las nue-

vas necesidades. La creatividad es una habilidad que puede aportar esas alternativas.

Este hecho va a incidir también en la organización temporal del trabajo que está planteado conforme a los pasos que habitualmente se siguen en la generación de esas ideas. Su diseño está influido por las fases propias del fomento de la creatividad hasta su materialización. Así se diferencian:

Paso	Descripción
1º Absorción	Aprendizaje de todo aquello que pueda suponer una fuente de información que inspire luego la idea a desarrollar o vaya aclarando lo que pueden realizar conforme a sus intereses, y las habilidades o capacidades que quieran poner en práctica en la actividad.
2º Incubación	Nutrir la idea o ideas que pueden tener en mente bien de manera individual o en grupo con las técnicas que el conjunto de estudiantes considere.
3º Implementación	Concreción de la idea y puesta en práctica de lo que se ha planificado.
4º Evaluación	Valoración del resultado conforme a lo previsto.

Respecto a las tareas, las habilidades y destrezas que el o la estudiante domine o quiera poner en marcha y demuestre individualmente o en equipo –con su interacción en la realización del proyecto–, son una aportación personal de cada uno. En ningún momento se les exige el manejo de programas informáticos específicos de montaje escenográfico, conocimientos de marquetería o de electricidad, de maquetar un DVD con un vídeo, de grabar pistas de sonido, de interpretación... Es cada alumno y alumna el que hace uso de esos conocimientos de los que dispone o desarrolla la estrategia personal para obtenerlo: bien buscando ayuda, aprendiendo de alguien o uniéndose a un grupo con el que pueda materializar sus objetivos.

El mínimo del que se parte para valorar positivamente el resultado es su entrega en forma de trabajo, con el planteamiento conceptual de la maqueta o teatrino, y su presentación oral en el seminario pertinente. Por ello, este factor supone una oportunidad para que los y las estudiantes encuentren la motivación de conseguir algo más que el simple trabajo, y les dé como consecuencia, una buena calificación. De ahí derivan dos tareas: la de realización de averiguaciones que les permitan aprender nuevos conceptos, y la de aplicar la información obtenida. Con todo ello, el resultado

es la expresión de su conocimiento con la materialización física del proyecto y su defensa en el aula. Este hecho es fundamental en el proceso, ya que le permite tomar conciencia de esa necesidad y buscar sus propias estrategias para conseguirlo.

El uso de tutorías individuales o del grupo de trabajo en el despacho de la profesora suele ser frecuente para resolver dudas, plantear posibilidades o alternativas, consultar plazos, etc., pero nunca ha sido abusivo en ese sentido.

Materiales

Los materiales que se necesitan y de los que dispone el alumnado para tales tareas son los que se proporcionan en el aula. Junto con los apuntes del primer bloque facilitados en soporte impreso, se acompañan los anexos con las actividades principales que se realizan en la materia. Estas son dos: el análisis de obras escénicas de diferentes épocas y el proyecto escénico en sí.⁷

Dichos apuntes de este primer bloque introductorio, de carácter técnico, más el de los siguientes –de los que también disponen en soporte impreso–, conforman la base conceptual o teórica que luego les servirá para fundamentar y defender su proyecto. No obstante se les recuerda que pueden hacer uso de otros materiales que hayan adquirido o trabajado en otras asignaturas, en el bachiller, por su gusto por la lectura, etc., y por supuesto de sus habilidades, capacidades y actitudes.

Respecto al uso de material de otro origen, este hecho es frecuente: por ejemplo toman el tema de una obra que conocen y les han mandado trabajar en otra materia, porque les ha gustado, o que el alumno o la alumna misma ha leído por su propio interés. Además se les dan modelos, una breve bibliografía también de carácter técnico y general, y recursos telemáticos. Estos están disponibles también en *moodle*, aunque para esta actividad concreta del proyecto apenas se utiliza.

En su contenido, los apuntes facilitados describen las tareas, los aspectos que se valoran y evalúan, y el material que deben entregar, junto con esas fuentes de información. Las muestras del resultado del trabajo realizado por el alumnado se concretan en:

- La entrega de la ficha de compromiso donde se dan notas del pro-

⁷ Véase el Anexo V.

yecto que se va a realizar y sobre todo de dicho compromiso o reto que asumen con ello.

- El teatrino y el trabajo que detalla la obra elegida y la propuesta escenográfica, de vestuario y caracterización de los personajes, además de aquellos otros materiales que hayan ido elaborando o sido fruto de ese trabajo.

El contenido de la ficha de compromiso ya se ha comentado en el anterior punto de esta memoria. El del proyecto es el siguiente:

1. Obra: Título y descripción breve de la obra, además del argumento, la escenografía (espacio escénico e iluminación), y la música y espacio sonoro (opcional).

2. Maqueta: Del escenario (teatrino o similar) con los cambios de decorado o sistema de proyección y puntos o sistemas de iluminación.

3. Vestuario, maquillaje, máscaras, etc.: Diseño del vestuario de los personajes y sus cambios, razonando el porqué del uso de colores, máscaras, piezas, etc.

4. Fuentes de documentación e inspiración: Mención de las fuentes de las cuales se han tomado datos, información, inspiración, etc.

La entrega se puede realizar en soporte físico, en papel, o en soporte digital. Hoy día se están decantando más por la segunda opción, más económica para sus presupuestos personales.

El resto de materiales son los que cada estudiante, bien de forma individual o en grupo, vaya a necesitar para materializar su proyecto. Su origen y carácter es diverso: desde imágenes extraídas de la web, tomadas de las obras artísticas estudiadas en otras asignaturas, películas, bibliografía sobre el tema de la obra escénica, poesías, etc. Es más, este aspecto va a estar sometido de manera significativa a las habilidades y destrezas que domine o quiera poner en marcha y demuestre el o la estudiante de forma individual, o en equipo, con la interacción de sus integrantes (manejo de programas informáticos, marquetería, conocimientos de electricidad). Pueden consultarse varios ejemplos en las fichas/resumen elaboradas, para dar testimonio de una muestra significativa y variada de los proyectos presentados, en el Anexo V.

Planificación cronológica de la actividad

Respecto a la organización cronológica de la metodología del proyecto escénico en la asignatura, esta ocupa todo el transcurso de la misma. La primera fase de reflexión y planificación es más dilatada, concentrándose el mayor nivel de trabajo en el último mes de las clases presenciales. En este último mes se corresponden las fases de ejecución y entrega/finalización para su evaluación. De hecho, la presentación de proyectos y puesta en común suele coincidir con la última fecha de clase.

Según estos planteamientos, la actividad debe estar concebida en un proceso de duración más o menos prolongado que se ha hecho extensible a la duración de toda la asignatura. Se llegó a tal conclusión tras probar a lo largo de los otros cursos en los que se ha ido ensayando. Este aspecto se experimentó en el Plan Piloto con la licenciatura, donde solo se dedicaba a este fin el último mes y medio. Ahí se pudo comprobar que este límite temporal impedía una adecuada reflexión. Se ha corregido y el resultado ha sido valorado positivamente en la implantación del grado. Así, la organización temporal de la actividad dentro de la materia sigue el siguiente orden:

Fase	Tarea
1ª Impartición del primer bloque	Impartición del primer bloque introductorio de contenidos de la asignatura. Entrega de apuntes, fotocopias y material en línea (en <i>moodle</i>).
2ª Primera actividad práctica	Primera actividad práctica del proyecto escénico. Suele coincidir con el final del bloque introductorio y antes de comenzar el que se ocupa de las artes escénicas de la antigüedad. En esta fase de planteamiento se explica el cometido de la tarea, las partes de las que consta, además de la bibliografía, la webgrafía y otras fuentes de documentación audiovisual (principalmente motores de búsqueda de imágenes y repositorios de vídeos como <i>Youtube</i> o <i>Vimeo</i>). Se muestran ejemplos de cursos pasados para que empiecen a valorar el alcance de la tarea y pueda incitar su motivación. Se incentiva la realización del trabajo en grupo dado que fomenta aún más el trabajo con la competencia transversal.

3ª Período de reflexión (fase de planificación)	Impartición de los siguientes bloques de contenidos (antigüedad, edad media, edad moderna y mundo contemporáneo). Corresponde a la fase de planificación de la idea.
4ª Presentación de la idea del proyecto y compromiso (fin de la fase de planificación y comienzo de la de ejecución)	Presentación de la idea del proyecto, bien de manera individual, o bien en grupo, y de la ficha de compromiso. Aquí finaliza la fase de planificación y comienza la de ejecución.
5ª Realización material del proyecto (fase de ejecución)	Cada estudiante lleva a cabo la materialización del proyecto, bien de manera individual o bien en grupo. A la par, prevé una fecha aproximada de finalización y acuerda con el resto de compañeros y compañeras la fecha de presentación y evaluación.
6ª Presentación y evaluación (fase de entrega/finalización)	Presentación material del proyecto. Se hace la exposición oral y presentación de los resultados del proceso. Se entregan junto con el trabajo escrito. Todo ello resume el proceso de aprendizaje realizado. La evaluación se hace en el aula, primero como autoevaluación desde el punto de vista de los propios alumnos y alumnas sobre su experiencia y la consecución de los objetivos planteados, y desde el punto de vista docente. Este último orbita en torno a la evaluación de la actividad y al grado de cumplimiento de la misma, según los resultados de aprendizaje que se buscan. A partir de ahí se pondera la nota final.

Recursos utilizados: materiales, económicos y humanos

Los recursos utilizados para llevar a cabo esta experiencia han sido los propios del aula: ordenador, cañón de proyección, programas informáticos pertinentes, conexión a internet y herramientas académicas habituales como las fotocopias, impresoras, y cada vez más frecuentemente, el envío de archivos en soporte digital vía correo electrónico institucional y/o enviándolo a través de la plataforma académica *moodle*. Se podría incluir aquí también la bibliografía disponible en la biblioteca universitaria, la abundante información en red de todo tipo y algún otro material que tras-

ciende estos campos. Sin ser excesivamente detallistas al respecto, lo que se quiere resaltar con ello es que los recursos materiales utilizados son los habituales en cualquier otro ámbito académico existentes comúnmente en estos momentos. Todos ellos están disponibles y al alcance en el equipamiento de la Facultad de Filosofía y Letras, o en las instalaciones y servicios de la Universidad.

De esta manera, se reconoce que la actividad no ha contado con inversión económica de ningún tipo. Solo la que ya está hecha para el normal desarrollo de la actividad docente. Se beneficia básicamente de esas inversiones ya realizadas y también, mediante los presupuestos del Departamento de Patrimonio Artístico y Documental, destinado a los gastos de actividad académica, aunque hoy día estén más mermados por la coyuntura económica.

En la dimensión práctica de la actividad, sí que es cierto que los alumnos y alumnas han requerido buscar y/o adquirir aquellos objetos, dispositivos, herramientas, etc. específicas que demandaba la materialización de su idea, especialmente para confeccionar las maquetas. Ellos y ellas tampoco han contado con ayuda económica para esos fines. Al contrario, y para el grupo de este curso 2012/2013, han experimentado la subida de tasas de matrícula. Aún así, han mostrado siempre su predisposición a llevar a cabo la tarea con la máxima preocupación por la calidad, haciendo uso de su creatividad y de sus posibles medios.

Uno de los pocos aspectos positivos que se ha observado en esta situación es que ha servido a los diferentes grupos para aprender a valorar, por un lado, el control del gasto y, por otro, la búsqueda del máximo beneficio con la mínima inversión. Por la parte docente se les ha inculcado también valores como el de reciclar o reutilizar material, de utilidad para la mencionada maqueta, o aprovechar las instalaciones y equipamiento del centro disponible para estos fines.

Entre los recursos humanos, como se ha venido narrando, está únicamente la docente y los diferentes grupos de estudiantes que se han matriculado por su propia voluntad e interés en la materia. De ellos ya se ha hablado al tratar el ámbito de aplicación, ya que son los destinatarios y la razón de ser de esta experiencia. Es preciso recordar aquí que se trata de una asignatura optativa del Grado en Historia del Arte, que los y las estudiantes eligen en función del interés que suscite en ellos sus contenidos y actividades. El número de alumnos que se matrícula es por lo tanto un indicador del éxito y beneficio que ven en la asignatura.

Respecto al compromiso institucional, se ha contado con las facilidades del Departamento de Patrimonio Artístico y Documental y su equipo de profesores y profesoras, que invariablemente ha apoyado el empeño de llevar a cabo este tipo de experiencias en innovación docente. Siempre ha mostrando disponibilidad en caso de necesitar colaboración. De igual manera, el centro donde se imparte la titulación, la Facultad de Filosofía y Letras, junto con su personal docente y, sobre todo, de administración y servicios, presta ayuda en caso de necesidad. Esta se hace extensiva incluso al alumnado en las eventuales coyunturas de desarrollo de la actividad: con carácter específico, para facilitarles espacios de reunión a los grupos, para guardarles el material en momentos puntuales, etc., todo ello cuestiones de carácter práctico, que se reconoce que forman también parte de sus funciones, pero que realizan siempre con amabilidad, buena disposición y con un trato cordial.

El mantenimiento de estas condiciones básicas para poder desarrollar adecuadamente esta y otras actividades habituales de carácter académico es fundamental para seguir trabajando con los criterios de calidad y excelencia que se exigen a una institución pública académica con visión de futuro. Por la parte docente se asume con voluntad el esfuerzo de todos necesario para seguir mejorando la coyuntura actual.

Sistema de evaluación del proyecto escénico

Es difícil establecer descriptores concretos que determinen la bondad o no de la actividad o de los proyectos escénicos. Cualquier tarea de estas características, donde la creatividad tiene una clara presencia, tiene tendencia a tomar su propio rumbo. Por eso se cree que es importante evaluarlo conforme a su efectividad.

Esta efectividad debe ser entendida tanto en su desarrollo, con las señales de avance y superación de fases conforme al cronograma, más los resultados específicos previstos a corto, medio y largo plazo, además del fruto conseguido en su término. A partir de estos extremos, es conveniente ponderar que los de desarrollo del proyecto son al menos tan importantes como los de su finalización, dado que, aparte de medir el progreso, permiten encauzarlo en la dirección correcta si se hubiera desviado. A continuación se intenta tratar estos aspectos en detalle.

Respecto a la evaluación de cada estudiante, la actividad del proyecto escénico es habitualmente un 20% de la nota final de la materia, como ya

se ha ido introduciendo al presentar la actividad. La herramienta para valorar la habilidad respecto a la competencia iniciativa y espíritu emprendedor –principalmente, pero también del resto de objetivos de aprendizaje–, es la ficha de compromiso que se comentó en el apartado metodológico y aparece en el Anexo IV. Como ya se apuntó, es la misma de la que dispone cada alumno y alumna para la autovaloración de su aprendizaje en estas tareas.

En ella se han ido seleccionando diferentes tipos de preguntas para hacer que los y las estudiantes, al responderlas, tomen conciencia del proceso que están llevando a cabo y de su trascendencia. Tal relevancia es entendida, no sólo de cara a conseguir una buena puntuación en ese 20% del peso de la actividad en la nota de la materia, sino también –y sobre todo– de esa toma de conciencia del aprendizaje que va a realizar con todo ello. Como se apuntaba en el encabezamiento del apartado, las herramientas de evaluación del proceso de cualquier plan o proyecto son tan importantes como su consecución. Saber elegir las conforme a la efectividad de su uso es una habilidad importante para el ámbito académico y profesional. De ahí que el peso en la nota por haber rellenado o no la ficha (en los momentos y plazos establecidos) implica a su vez que se evalúe o no la actividad. Es por lo tanto un punto fundamental de este cometido.

Este hecho se valora como un aspecto significativo de la actividad porque implica un cambio de actitud importante del sector discente. Se hace necesario reconocer en este punto que el grupo de estudiantes suele ser reacio a este tipo de tareas, las que implican reflexión o autoevaluación. Esta reacción es asimilada y justificada como consecuencia de la falta de costumbre, la ley del mínimo esfuerzo o el rechazo innato que el hábito de la rutina ofrece al cambio. Se interpreta ese “esfuerzo” que les cuesta hacer la ficha porque tampoco han entendido aún su sentido. De ahí surge esa necesidad, la de entender. De nuevo, esa comprensión llega al final del proceso, cuando comprueban que el simple hecho de plasmar por escrito su compromiso de trabajo individual y/o en grupo, ha sido un acicate para llevarlo a efecto. Este aspecto se ha ido aprendiendo a partir de lecturas y experiencias con las herramientas que da lo que se denominado hoy día como *coaching* educativo.

Respecto a los indicadores de evaluación y autoevaluación de cada estudiante, se debe hacer hincapié en unas preguntas que sirven para tal fin. En ellas se invita al alumno y alumna a responder a partir de sus motivaciones para realizar el proyecto escénico. Se trabaja pues en la autore-

flexión sobre actitudes. En concreto se destaca la pregunta que se redactó de la siguiente manera:

¿Me gusta la idea [del proyecto escénico]? Si es negativa argumenta los motivos por los cuales te comprometes a hacerlo.

Es cierto que aún no se ha dado ningún caso en el que un alumno o alumna haya respondido que se compromete a hacer algo en contra de su voluntad. A cambio, y de ahí deriva la razón que hace que siga manteniéndose, sí que ha habido varios casos en los que hay aspectos parciales del proyecto que no les gustan pero que entienden que deben hacer. Esto sucede más frecuentemente en el caso del trabajo en grupos, pero también en el trabajo individual.

Es aquí, mediante esta “estrategia de saber encontrar la pregunta adecuada” –que se ha aprendido también del *coaching*–, donde se intenta trabajar para que tomen conciencia de la necesaria superación sobre sí mismos, sus prejuicios, falsas creencias o limitaciones autoimpuestas. Los beneficios de salvar estos escollos implican, muchas veces, y sin voluntad de generalizar, crecer como personas, cooperar con otros, conseguir una meta personal, profesional, etc., en resumen: aprender. Superan así la sensación de satisfacción del simple hedonismo del “me gusta” o “no me gusta”, por la del placer de “he conseguido aquello que no creía posible” o “he superado mis prejuicios” al respecto de ese algo que parecía un impedimento. Este es uno de los logros que se intenta poner en práctica con esta actividad del proyecto escénico. Es por ello por lo que se sigue manteniendo en la planificación en el programa de la asignatura.

Respecto a los otros criterios de evaluación de los objetivos específicos o resultados de aprendizaje del proyecto escénico, están:

- la calidad científico-técnica del resultado,
- la presentación material y defensa oral,
- el uso correcto de la terminología y/o el vocabulario técnico
- y la capacidad de trabajo individual o grupal, según hayan elegido.

La valoración de este aspecto del trabajo con el proyecto escénico es por tanto muy positiva en todos estos sentidos. Se ha venido comprobando cómo los objetivos y metas que se han planificado como docentes se han ido cumpliendo al respecto de la actividad en esta materia, y para los fines que se están argumentando. A continuación se detalla la evaluación de la experiencia de innovación docente realizada.

5. EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA Y RESULTADOS

El juicio personal que se ha realizado respecto a la consecución y el logro de las metas y objetivos del proyecto, en términos globales, es altamente positivo. Hacer esta afirmación es casi obligada para toda aquella actividad que se someta al reconocimiento de un jurado que otorga un premio como es este de innovación docente. Aquí se argumenta la valoración que se hace de la efectividad de la metodología empleada y de la misma en el conjunto de la materia.

La evaluación de la experiencia se lleva a cabo tras finalizar la actividad en el aula. Con cada nuevo curso, anualmente, se van incorporando modificaciones o matices de mejora o dinamización de la actividad. Para ello la guía que orienta esta práctica es la que va dando también la docencia. A lo largo de los años se van adquiriendo y matizando las habilidades de observación y, sobre todo, de estimación de la respuesta del alumnado. La valoración es global de la interacción de todas las metodologías que se ponen en práctica en la asignatura. Por ello, no se ha seguido un plan específico de evaluación concreta de la actividad del proyecto escénico.

Las tutorías del grupo en el aula son un lugar importante para esta tarea, muy en especial de las de carácter final, llevadas a cabo a punto o tras terminar la impartición de las clases. A partir de ellas se hace el análisis pertinente antes de programar y planificar los siguientes cursos. A partir de los comentarios recibidos, se hace la autoevaluación docente.

Esta autoanálisis tiene lugar a tenor de los resultados y de las impresiones obtenidas de cursos pasados y a lo largo de las diversas tareas que se realizan, con sus modificaciones y adaptaciones. Eventualmente se han pasado encuestas en la tutoría final donde se pregunta al estudiante sobre su impresión al respecto de lo que han trabajado y desarrollado a lo largo del curso.

También están los informes de evaluación docente de la Oficina de Calidad. De ellos no hemos tenido resultados aún en el grado porque el primer curso ha sido minoritario (y no se emite informe). Y en los casos de licenciatura no se ha realizado ninguna observación concreta de la que extraer conclusiones sobre la actividad del proyecto escénico. Aún así, las encuestas propuestas por la docente y las opiniones vertidas por los alumnos y alumnas, han ayudado siempre a mejorar o mantener aquello que se cuestiona. Por el momento, ninguna de las indicaciones u opiniones dadas han compelido a que no se siga llevando a cabo la actividad, sino todo lo

contrario. Es más, los y las estudiantes más fervientes defensores de la misma valoran muy positivamente la diferencia de enfoque de la tarea con respecto a la dinámica habitual de trabajo personal para el resto de asignaturas. Algunos han argumentado incluso que les servía como válvula de escape para descansar del repaso de apuntes, o de otros trabajos predominantemente intelectuales. Es pertinente reconocer que estas impresiones se han obtenido de manera informal, en muchos casos tiempo después de haber cursado y superado la asignatura, lo cual se valora positivo ya que se emitían las opiniones con total libertad.

Aparte de lo dicho es necesario matizar estas afirmaciones tan satisfactorias. Se es consciente de que al inicio de la impartición de la materia, cuando se explican los contenidos que se van a impartir, las metodologías de trabajo en el aula, las actividades y tareas, etc., el alumnado observa a la docente con escepticismo cuando comenta la actividad de presentación de un proyecto escénico. Esto que se dice a continuación es una conjetura, pero se tiene la casi total certeza de que si se pasara la encuesta o se pidiera en esos momentos que emitieran su valoración al respecto, esta sería la de sustituir esa actividad por otra que, se puede suponer, sería propia de una metodología más habitual en el ámbito académico de las humanidades –o en las que tienen más costumbre y les son más familiares–. Este hecho, como ya se ha dicho, no es igual cuando ese escollo se ha superado y el alumno o alumna experimenta la superación sobre sí mismo ante aquello que creía inviable y que, poco a poco, fue tomando forma hasta su presentación.

Se entiende que este proceso de cambio es sintomático de un buen aprendizaje, una razón más que fundamenta que se siga manteniendo esta metodología. Lo que está haciendo es colegir, en este devenir, su idoneidad como herramienta de trabajo con la competencia iniciativa y espíritu emprendedor. Aquello que a ojos del alumno o alumna parece difícil o imposible, se convierte no solo en algo realizable, sino con lo que terminan disfrutando, a la par que aprenden conocimientos y habilidades de múltiple carácter. Sacar esta conclusión tras ver y escuchar a los diferentes grupos de estudiantes defender sus trabajos, una vez finalizados, es fácil, y hasta contagioso su entusiasmo. La revisión de cualquiera de los trabajos que se han presentado, unos mejor resueltos, otros más modestos, pero en el fondo todos, termina siendo valorado como útil en el aprendizaje de cada estudiante y hace que se empatice inevitablemente con ese entusiasmo, recompensa del trabajo realizado.

Por otro lado, en el plano de lo concreto, algunos resultados de esta autoevaluación de la actividad ha llevado a la lógica mejora de la misma. Se mencionan los dos más significativos:

- Corregir la ficha de compromiso. Esta se ha realizado progresivamente desde 2008 hasta el comienzo de su impartición en el grado en 2011.
- Aumentar el tiempo de reflexión de la primera fase. Esto se hizo por dos motivos: uno es para que así el estudiantado vaya poniendo más atención en lo que está aprendiendo –luego tiene que elegir qué es lo que va a materializar en su proyecto–. El otro es dar hueco a la fase de absorción e incubación de toda idea creativa –como ya se ha ido comentado al hablar de la metodología de trabajo con la creatividad o en el apartado de descripción de las fases y tareas–.

Como ya se ha dicho, estos aspectos se ensayaron con la licenciatura, donde la ficha de compromiso era más sencilla y la ubicación de este trabajo solo ocupaba el último mes y medio de clase. Se vio progresivamente que estos aspectos necesitaban mejorar.

A continuación se recogen los resultados de la experiencia desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo, junto con la difusión de los mismos

Resultados

Son muchos los resultados, sobre todo académicos, pero también de satisfacción personal, que se han obtenido de esta experiencia. Los más significativos son los de carácter cualitativo dado que los aspectos que se trabajan habitualmente en el ámbito de las humanidades reportan más beneficios sociales, humanos o, en general de carácter abstracto, que matemáticos, numéricos, estadísticos o concretos. Por ello no se considera que los de carácter cuantitativo sean de menor relevancia.

Así, desde el punto de vista cuantitativo únicamente se puede argumentar el número de alumnos y alumnas que han cursado la asignatura, y su éxito académico.

Todo ello sería muestra de lo que redundaría como un nuevo síntoma positivo del trabajo, además del buen perfil académico del alumnado universitario que ha cursado la materia. Se recuerda además que lo hacen con carácter voluntario porque es optativa. En consecuencia, esto determina también otro aspecto positivo más de la propia experiencia.

Respecto al éxito académico, todos los alumnos que se han presentado han superado la asignatura. La fortuna de ese éxito ha sido desigual, es necesario reconocerlo, pero en algunos casos por circunstancias que no han tenido que ver con aspectos académicos. En resumen, y sobre todo para los alumnos y alumnas de los estudios de grado, el índice de los que cursan y superan la materia viene siendo del 100%. Y un porcentaje significativo suele hacerlo con una nota igual o superior a notable. Puede ser también que los resultados de estos dos últimos cursos hayan sido excepcionales en ese sentido. Aún así, es motivo para seguir adelante.

Desde el punto de vista cualitativo destaca, aparte de las afirmaciones que se han venido haciendo en los diferentes apartados, el resultado positivo en la consecución de los objetivos programados. Además se contemplan cuestiones globales de nuestra práctica académica e interacción con el grupo tras la experiencia.

En lo que atañe a los dos objetivos señalados que se buscaban con esta experiencia, se puede afirmar que ambos han sido conseguidos. Se mantiene por ello la intención ya expuesta de seguir implementando esta metodología de trabajo para tales fines.

En cuanto a los objetivos académicos de dicha metodología:

- Que el alumnado elabore un plan ambicioso, complejo y desafiante mediante la organización de la puesta en escena de una obra –de teatro, danza, títeres, circo, etc.–, mediante un proyecto escénico.
- Que el alumnado se comprometa y tome la iniciativa de poner en marcha un proyecto escénico original que fomente su creatividad.

Se puede decir también lo mismo, que ambos se han cumplido con éxito. Como se afirmó al hablar de los resultados cuantitativos, ese éxito es desigual, pero no por ello deja de ser positivo. Respecto al uso de la creatividad en las estrategias de enseñanza/aprendizaje, se sigue defendiendo la creencia de su necesidad, en este caso para una titulación de Humanidades, fundamental para la sociedad de principios del siglo XXI.

En lo que afecta a las cuestiones globales, se puede argumentar, por ejemplo, que una de las diversas ocupaciones como docente en el contexto del modelo educativo del Plan Bolonia y en el marco del EEES es, entre otras, la de tener en cuenta la singularidad de cada estudiante, sus intereses personales y los diferentes tipos de aprendizaje (activo, reflexivo, pragmático...). Se ha comentado ya la diversidad de ese perfil en la materia a la

que afecta esta actividad, y, por ello, se ha podido comprobar que el AOP encaja también en el fin de potenciar el aprendizaje positivo fruto de la interacción de los mismos. Es más, es un factor de enriquecimiento sobre todo de dicha interacción en el trabajo en grupo. El hecho de que en un mismo equipo coincidan alumnos/as con distintos tipos de aprendizaje, de estudios académicos, de lugares geográficos o de edad, permite desarrollar estrategias que potencien la complementariedad, muy necesaria en los ámbitos multidisciplinares e interdisciplinares del contexto laboral actual.

Otras afirmaciones que redundarían en los aspectos globales apuntados, que son positivos al trabajar con el AOP para poner en práctica una competencia transversal como iniciativa y espíritu emprendedor, serían:

- que se consigue que los y las estudiantes desarrollen y apliquen habilidades y conocimientos que luego son útiles en el mundo laboral;
- que el alumnado puede desarrollar sus intereses, motivaciones, aspiraciones, dado que elabora el proyecto por su propia motivación e iniciativa;
- de igual manera, aumenta la motivación y la satisfacción por el resultado;
- promueve otras competencias como el análisis, la toma de decisiones, el pensamiento crítico o la resolución de problemas;
- favorece la autoevaluación del proceso y del resultado final, etc.

Se podrían sumar otras más, pero es necesario reconocer que serían conclusiones extraídas ya en otros estudios al respecto de dicho AOP y sus beneficios.

En este ámbito, los resultados de la experiencia llevada a cabo en la fase de trabajo con el alumnado de licenciatura han sido difundidos en foros de debate y actualización en la actividad docente universitaria. En concreto se han presentado en el *Congreso Internacional Innovación metodológica y docente en Historia, Arte y Geografía*, celebrado en la Universidad de Santiago de Compostela, en septiembre de 2011.

La comunicación que está recogida en las actas se tituló: “La adaptación de la asignatura Historia de las Artes Escénicas al plan de estudios del

grado en Historia del Arte de la Universidad de León”.⁸ En ella se recogen las reflexiones de la experiencia piloto que se inició en la Facultad de Filosofía y Letras, en los albores del Proceso de Bolonia, para rodaje del profesorado en el uso de herramientas como las guías docentes, el sistema de créditos ECTS, el de competencias, o las nuevas metodologías de enseñanza/aprendizaje y sistemas de evaluación.

La crítica recibida en ese foro fue muy positiva. De hecho se pudo valorar cómo en la Universidad de Sevilla, en la misma titulación en Historia del Arte, hacen uso de un proyecto similar en la asignatura “Técnicas de Investigación del Patrimonio Artístico”.

La metodología en este caso la encajaron en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el cual, como se argumenta en los apartados introductorios, mantiene similitudes con el AOP. En ella, a través de una propuesta de trabajo que consiste en la contextualización histórico-artística, los alumnos y alumnas debían documentarse con textos y sobre todo obras artísticas para recrear obras escénicas: por ejemplo ambientar desde una visión historicista los escenarios de la ópera *Aída* de G. Verdi en las formas y estilos de la arquitectura, escultura, pintura, y artes suntuarias del Antiguo Egipto.⁹

Esto redunda en la posibilidad de extrapolar esta metodología a otras asignaturas, titulaciones, centros o universidades.

Por último, se puede recoger como ejemplo más reciente de la difusión de la experiencia, la presentación que se ha hecho también en el III Congreso Internacional de Docencia Universitaria de Vigo (III CIDU 2013), para dar transferencia de estos resultados y favorecer la pertinente visibilidad.

Proyección de la experiencia y posibilidades de generalización

Por todo lo dicho, la metodología docente trabajada tiene amplias po-

⁸ *Innovación metodológica y docente en Historia, Arte y Geografía*. Actas del Congreso Internacional, Santiago de Compostela, 7-9 de septiembre de 2011, Universidad de Santiago de Compostela, 2012, pp. 992-1012.

⁹ Véase: Juan Carlos Hernández Núñez, Jesús Aguilar Díaz, Alberto Fernández González, María Mercedes Fernández Martín, María Jesús Mejías Álvarez, Manuel Varas Rivero, “El aprendizaje basado en problemas como base para la enseñanza por competencias y habilidades en Historia del Arte”, *Innovación metodológica y docente en Historia, Arte y Geografía*. Actas del Congreso Internacional, Santiago de Compostela, 7-9 de septiembre de 2011, Universidad de Santiago de Compostela, 2012, pp. 985-991.

sibilidades de generalización. El elemento común que sirve para defender esta idea es el uso de la competencia iniciativa y espíritu emprendedor y de la metodología conocida como AOP. Ambas pertenecen a estándares de trabajo que pueden ser utilizados en cualquier titulación según los planteamientos del Plan Bolonia y los objetivos académicos del EEES. No se trata de un sistema docente exclusivo de la Historia del Arte, sino todo lo contrario. La competencia y el AOP plantean enfoques novedosos en la metodología de trabajo en el aula dentro de la especialidad.

Tal argumento queda demostrado con esta memoria, la cual conforma un testimonio más que validaría su uso. En este caso, se demuestra la aplicación práctica del trabajo con una competencia y con una metodología de enseñanza y aprendizaje poco habituales en la tradición académica del campo de las Humanidades, especialmente en la parte que estudia la Historia del Arte. Esta es pues la principal novedad para la rama del conocimiento a la que pertenece la asignatura y, a la par, el elemento que demuestra que puede ser empleada en cualquier otra titulación.

De cara a su posible aplicación en otros centros o titulaciones, los requisitos o aspectos a tener en cuenta son fáciles de asumir. Afectaría a aquellos que fueran específicos de la materia en la cual se quiera implementar, incluso sin la necesidad de que vaya aparejada a la competencia transversal iniciativa y espíritu emprendedor, dado que permite poner en juego muchas otras, como se ha argumentado. Quizás, sería aconsejable emplearla en asignaturas de los últimos cursos, por aquello de que los y las estudiantes implicados puedan tener más asentados los conocimientos, habilidades y actitudes que se trabajan en la titulación.

Por lo tanto se considera que con este ejemplo práctico, el cual se viene aplicando desde el año 2008, se pueden sentir estimulados otros profesores. El sistema de trabajo ha conseguido consolidarse por la amplia aceptación recibida entre el alumnado discente y los resultados académicos que reporta. De ahí la continuidad que se ha venido dando a la actividad.

La experiencia es, por todo lo dicho, extrapolable a otras materias, cursos, centros, universidades, etc. La metodología que sigue, el AOP, supone un modelo de trabajo ya establecido. Sus resultados vendrían determinados por un primer factor que orbitaría en torno a su aplicación y estarían en función de dos variables: una de ellas es la que afecta a los contenidos y competencias de la asignatura y, la otra, el grado de implicación del docente en su uso.

Un segundo factor que condicionaría los resultados sería la recepción de la misma por parte del estudiante. En este sentido se ha reconocido que en los inicios, al empezar a poner en marcha la idea, existieron dudas e indecisión. Venían motivadas por la posible percepción negativa que pudiera tener al ser una tarea tan novedosa y desconocida por el grupo discente, contraria incluso al modo habitual de proceder. El temor estaba ante su reticencia, apatía o negativa a participar, que implicaría la no elección de la misma como materia a cursar, dado su carácter optativo y voluntario, y con ello el riesgo de que, ante tal situación extrema, no se pudiera impartir al no llegar al mínimo de alumnos.

Tal temor no llegó a materializarse. Los resultados que se han presentado demuestran que no es más que un prejuicio por la falta de utilización de metodologías innovadoras; la acogida ha sido y sigue siendo siempre positiva.

La experiencia presentada demuestra por lo tanto la utilidad que está teniendo en el ámbito de las Humanidades, en una materia del Grado en Historia del Arte, para trabajar con una competencia transversal.

6. CONCLUSIONES

Aparte de los resultados ya apuntados y como conclusiones, se puede argumentar algunas cuestiones; las más relevantes del resultado de la experiencia son:

- Tras estos años de trabajo con la asignatura Historia de las Artes Escénicas, primero en la Licenciatura de Historia del Arte, luego en el Grado, se corrobora la afirmación que ve en el AOP un método óptimo para el trabajo con competencias. En este caso concreto, todo proyecto supone un reto o desafío, lo cual crea un entorno favorable para trabajar con la iniciativa y el espíritu emprendedor. A ella se suma la expresión de la creatividad fundamental en un proyecto artístico. Y como resultado de la suma de todo, está el aumento de la motivación, del estudiantado y del docente.
- Otro aspecto destacable de la metodología es la importancia de la actividad práctica en el trabajo con competencias. Las prácticas son fundamentales además porque permiten, si se sabe generar un contexto adecuado, que los y las estudiantes se expresen y se escuchen entre ellos para obtener ideas, consejos, estímulo, etc. El docente queda muchas veces en segundo plano para mediar o moderar, y

solo intervenir en las situaciones puntuales que eventualmente fueran contra lo que se está afirmando. A lo largo de esta experiencia se ha escuchado cómo se daban ideas, alternativas, opiniones, que en muchos casos no se nos hubieran ocurrido como docente. Queda constancia aquí un aspecto que otorga el valor real de esta actividad, que es la importancia del destinatario, el estudiante. Este hecho va parejo a la siguiente reflexión sobre los beneficios del aprendizaje colaborativo.

- Respecto a la acogida tan positiva por parte del alumnado, algunos y algunas de los que eligen la asignatura son del bachillerato artístico o de los estudios también artísticos de ciclos medio y superior. Estos suelen mostrar estilos de aprendizaje más activos, gran parte de ellos basados en la creatividad. Es por ello que suelen expresarse con mayor interés por esta tarea, implicando y aportando al grupo ese aprendizaje. El resultado es que este termina siendo colaborativo y contagia el espíritu emprendedor, además de reforzar la iniciativa de los mismos. Por todo ello redunda en los fines del trabajo con la competencia a través de esta metodología.

Con todo lo dicho se pretende dar valor a la necesaria renovación de las metodologías docentes, y sobre todo, dar visibilidad al trabajo realizado por los diferentes estudiantes que han pasado en estos años por la materia Historia de las Artes Escénicas. Se espera seguir aportando los frutos de este trabajo, dando ejemplo también al estudiantado con la propia iniciativa y espíritu emprendedor docente.

7. FUENTES DE INFORMACIÓN

Son muchas las fuentes de las cuales se han ido tomando ideas. Una parte importante de ellas surge del contacto con el profesorado de esta y otras universidades con los que se ha participado en congresos y reuniones. Las experiencias y reflexiones planteadas en las comunicaciones, los debates, más las conversaciones informales surgidas con motivo de ellas, han ayudado a obtener recursos y a reforzar o mejorar el trabajo docente. Existe además un importante grupo de documentación que se consulta periódicamente para el aprendizaje personal y puesta al día de cara a los cometidos del Proceso de Bolonia y el EEES. Sería excesivo citarlos todos en este el lugar ya que afectan a otras muchas cuestiones, indirectamente relacionadas con el tema de este trabajo –engrosarían este apartado sin aportar una crítica real de las principales–. Destaca pues la existencia de abundantes

fuentes documentales bibliográficas y sobre todo la amplia webgrafía existente que nutre constantemente el trabajo docente. De ellos se subrayan a continuación agrupados en recursos bibliográficos, recursos en la web y otras fuentes, las más importantes para el tema presentado.

Recursos bibliográficos

ALSINA, Pep, DÍAZ GÓMEZ, Maravillas, GIRÁLDEZ HAYES, Andrea, e IBARRETXE TXAKARTEGI, Gotzon, *10 ideas clave: el aprendizaje creativo*, Graó, 2009.

BROWN, Sally y GLASNER, Angela, (edit.), *Evaluar en la Universidad: problemas y nuevos enfoques*, Narcea, 2007.

BUZAN, Tony, *El poder de la inteligencia creativa*, Urano, 2003.

CABERO, Julio, LLORENTE, M. Carmen y SALINAS, Jesús, “El método de proyectos de trabajo”, VV.AA., *E-actividades: un referente básico para la formación en internet*, MAD, 2006, pp. 35-50.

CALDEVILLA DOMÍNGUEZ, David, *El Reto en la Innovación Docente: El EEES Como Punto de Encuentro*, Vision Libros, 2012.

COVEY, Stephen, *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*, Paidós Ibérica, edición de 2003. Disponible en: http://biblioteca.duoc.cl/bdigital/Libros_electronicos/650/36348.pdf.

HANNAN, Andrew y SILVER, Harold, *La innovación en la enseñanza superior: enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*, Narcea, 2005.

LÓPEZ NOGUERO, Fernando, *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*, Narcea, 2005.

MALDONADO PÉREZ, Marisabel, “Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior”, *Laurus*, vol. 14, nº 28, septiembre-noviembre, 2008, pp. 158-180 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76111716009.pdf>.

O’CONNOR, Joseph y LAGES, Andrea, *Coaching con PNL: guía práctica para obtener lo mejor de ti mismo*, Urano, 2010.

PRIETO NAVARRO, Leonor, *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*, Narcea, 2009.

ROBINSON, Ken, *El elemento*, De Bolsillo, 2011.

RODRÍGUEZ SUMAZA, Carmen y CALLE VELASCO, María Jesús de la (coords.), *La innovación docente ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Universidad de Valladolid, 2006.

RUÉ, Joan, *El aprendizaje autónomo en educación superior*, Narcea, 2009.

VILLA SÁNCHEZ, Aurelio y POBLETE RUIZ, Manuel (dir.), *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Universidad de Deusto, 2008.

WILBER, Ken, PATTEN, Terry, LEONARD, Adam Y MORELLI, Marco, *La práctica integral de la vida*, Kairós, 2010.

ZABALZA BERAZA, Miguel Ángel, *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*, Narcea, 2006.

ZABALZA BERAZA, Miguel Ángel, *Planificación de la docencia en la universidad: elaboración de las guías docentes de las materias*, Narcea, 2010.

Recursos en la web

- Eduteka: <http://www.eduteka.org/>

- Observatorio tecnológico del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) de la Secretaría de Estado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/cajon-de-sastre>

- Otros repositorios y recursos en línea:

Slideshare, Youtube, Vimeo, Wikipedia, Delicious, etc.

Otros

- Web de la Secretaría de Estado de Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; en concreto el apartado de universidades y la sección informativa “qué es Bolonia”: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/universidades.html>; <http://www.queesbolonia.gob.es/>

- Web del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León:

<http://www.unileon.es/estudiantes/estudiantes-grado/oferta-de-estudios/grado-en-historia-del-arte>

8. ANEXOS

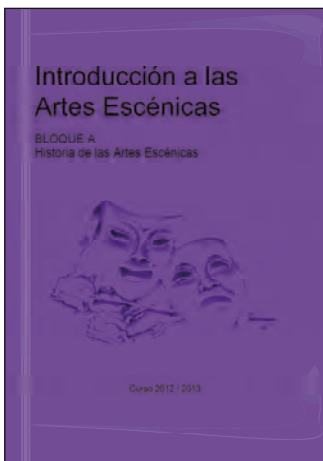
Anexo I: Competencia Iniciativa y Espíritu Emprendedor según el Mapa de Competencias del Grado en Historia del Arte de la Universidad de León

Competencia Iniciativa y Espíritu Emprendedor	
Descripción: Empezar acciones y desarrollar proyectos por iniciativa propia, asumiendo los riesgos inherentes a ellos y valorando sus consecuencias. La iniciativa es propia, pero puede implicar a otras personas y desarrollar la acción en equipo.	
Utilidad para el estudiante: El espíritu emprendedor y la capacidad de iniciativa son fundamentales para el estudiante, especialmente en los estadios más avanzados de su proceso formativo, ya que sólo con la capacidad de iniciar procesos pueden éstos culminarse. Sin una iniciativa personal no se alcanzaría nunca ningún objetivo.	
Materias en las que se desarrolla: <ol style="list-style-type: none">1. Primer nivel de dominio (Inicial): Arqueología (Segundo curso, primer semestre)2. Segundo nivel de dominio (Medio): Museología (Segundo curso, segundo semestre)3. Tercer nivel de dominio (Superior): Iconografía profana (Tercer curso, primer semestre). Historia de las Artes Escénicas (Tercer curso, primer semestre)	
Niveles de dominio	Indicadores
<i>1^{er} nivel (inicial):</i> Afrontar la realidad habitualmente con iniciativa, sopesando riesgos y oportunidades y asumiendo las consecuencias	1.1. Toma iniciativas ante las situaciones que se le presentan en el día a día 1.2. Sopesa los riesgos y oportunidades, tomando decisiones en consecuencia 1.3. Es capaz de anticipar los efectos de las acciones que emprende
<i>2^o nivel (medio):</i> Tomar iniciativas contando con otros, haciéndoles partícipes de su visión de futuro y de sus proyectos	2.1. Hace participar en sus iniciativas a personas y/o grupos 2.2. Implica a los demás en la asunción de riesgos propios y ajenos 2.3. Promueve proyectos que enriquecen a los que le rodean

3^{er} nivel (superior):
 Empezar proyectos ambiciosos (complejos y desafiantes)

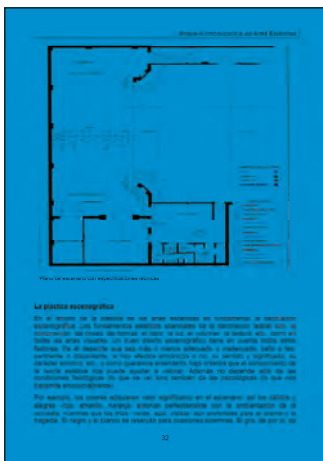
- 3.1. Pone en marcha nuevos proyectos de alcance
- 3.2. Se compromete llevando la iniciativa en proyectos complejos y desafiantes
- 3.3. Tiene una visión de futuro que le lleva a tomar iniciativas
- 3.3. Tiene una visión de futuro que le lleva a tomar iniciativas

Anexo II: Muestra del material teórico que se entrega al alumnado para el primer bloque de contenido



Reservar la Introducción a las Artes Escénicas

INTRODUCCIÓN A LAS ARTES ESCÉNICAS	1
1.1. Introducción a las Artes Escénicas	1
1.2. El teatro como fenómeno de la cultura	1
II. ANÁLISIS DE LA OBRA Y OBRA ESCÉNICA	14
2.1. Introducción a la obra escénica	14
2.2. El espacio escénico	15
2.3. El tiempo escénico	17
2.4. El actor escénico	17
2.5. El director escénico	18
2.6. El guion escénico	18
2.7. El diseño escénico	19
2.8. El sonido escénico	19
2.9. El vestuario escénico	20
2.10. El maquillaje escénico	20
2.11. El diseño de iluminación	21
2.12. El diseño de sonido	21
2.13. El diseño de escenografía	22
2.14. El diseño de vestuario	22
2.15. El diseño de maquillaje	23
2.16. El diseño de iluminación	23
2.17. El diseño de sonido	24
2.18. El diseño de escenografía	24
2.19. El diseño de vestuario	25
2.20. El diseño de maquillaje	25
2.21. El diseño de iluminación	26
2.22. El diseño de sonido	26
2.23. El diseño de escenografía	27
2.24. El diseño de vestuario	27
2.25. El diseño de maquillaje	28
2.26. El diseño de iluminación	28
2.27. El diseño de sonido	29
2.28. El diseño de escenografía	29
2.29. El diseño de vestuario	30
2.30. El diseño de maquillaje	30
2.31. El diseño de iluminación	31
2.32. El diseño de sonido	31
2.33. El diseño de escenografía	32
2.34. El diseño de vestuario	32
2.35. El diseño de maquillaje	33
2.36. El diseño de iluminación	33
2.37. El diseño de sonido	34
2.38. El diseño de escenografía	34
2.39. El diseño de vestuario	35
2.40. El diseño de maquillaje	35
2.41. El diseño de iluminación	36
2.42. El diseño de sonido	36
2.43. El diseño de escenografía	37
2.44. El diseño de vestuario	37
2.45. El diseño de maquillaje	38
2.46. El diseño de iluminación	38
2.47. El diseño de sonido	39
2.48. El diseño de escenografía	39
2.49. El diseño de vestuario	40
2.50. El diseño de maquillaje	40
2.51. El diseño de iluminación	41
2.52. El diseño de sonido	41
2.53. El diseño de escenografía	42
2.54. El diseño de vestuario	42
2.55. El diseño de maquillaje	43
2.56. El diseño de iluminación	43
2.57. El diseño de sonido	44
2.58. El diseño de escenografía	44
2.59. El diseño de vestuario	45
2.60. El diseño de maquillaje	45
2.61. El diseño de iluminación	46
2.62. El diseño de sonido	46
2.63. El diseño de escenografía	47
2.64. El diseño de vestuario	47
2.65. El diseño de maquillaje	48
2.66. El diseño de iluminación	48
2.67. El diseño de sonido	49
2.68. El diseño de escenografía	49
2.69. El diseño de vestuario	50
2.70. El diseño de maquillaje	50
2.71. El diseño de iluminación	51
2.72. El diseño de sonido	51
2.73. El diseño de escenografía	52
2.74. El diseño de vestuario	52
2.75. El diseño de maquillaje	53
2.76. El diseño de iluminación	53
2.77. El diseño de sonido	54
2.78. El diseño de escenografía	54
2.79. El diseño de vestuario	55
2.80. El diseño de maquillaje	55
2.81. El diseño de iluminación	56
2.82. El diseño de sonido	56
2.83. El diseño de escenografía	57
2.84. El diseño de vestuario	57
2.85. El diseño de maquillaje	58
2.86. El diseño de iluminación	58
2.87. El diseño de sonido	59
2.88. El diseño de escenografía	59
2.89. El diseño de vestuario	60
2.90. El diseño de maquillaje	60
2.91. El diseño de iluminación	61
2.92. El diseño de sonido	61
2.93. El diseño de escenografía	62
2.94. El diseño de vestuario	62
2.95. El diseño de maquillaje	63
2.96. El diseño de iluminación	63
2.97. El diseño de sonido	64
2.98. El diseño de escenografía	64
2.99. El diseño de vestuario	65
2.100. El diseño de maquillaje	65



Índice del contenido

INTRODUCCIÓN A LAS ARTES ESCÉNICAS	3
LOS PROFESIONALES DE LA ESCENA	4
EL TEATRO COMO EDIFICIO	5
<i>Breve historia y evolución</i>	7
EL TEATRO COMO REPRESENTACIÓN DE UNA OBRA O PIEZA	11
EL ANÁLISIS DE LA PIEZA U OBRA ESCÉNICA	12
MODALIDADES DE ARTES ESCÉNICAS	14
EL ESPACIO ESCÉNICO	16
ESCENARIO	17
ESCENOGRAFÍA	18
<i>Espacio físico</i>	19
<i>Partes del escenario</i>	21
<i>Decorados</i>	26
<i>Elementos de los decorados</i>	27
<i>La plástica escenográfica</i>	32
PROYECCIÓN DE IMÁGENES	33
LA ILUMINACIÓN	34
<i>Instrumental de iluminación</i>	34
<i>Significado de la luz escénica</i>	35
La posición del aparato	35
El haz	36
El color	36
La intensidad	36
LA MÚSICA ESCÉNICA: LA EXPRESIÓN RÍTMICO-MUSICAL	37
<i>La música</i>	37
<i>Cualidades de los sonidos</i>	37
<i>Tipología de las fuentes sonoras</i>	38
<i>Origen de los sonidos</i>	39
<i>Función expresiva y narrativa</i>	39
EFECTOS ESPECIALES, TRAMOYA, MÁQUINAS, TRUCOS E INGENIOS	41
<i>Efectos sonoros</i>	41
<i>Efectos especiales visuales</i>	42
<i>Tramoya: máquinas y trucos</i>	42
<i>Efectos odoríferos</i>	43
LA ACTUACIÓN	43
<i>La plástica de la interpretación actoral</i>	43
<i>La comunicación verbal y no verbal</i>	43
La comunicación no verbal: expresión a través del cuerpo y el gesto	44
La kinésica, la paralingüística y la proxémica	44
El gesto, el mimo	45
La comunicación verbal: la palabra, voz	45
<i>Vestuario</i>	46
Funciones de la indumentaria escénica	46
<i>Maquillaje y máscaras</i>	50
EL PÚBLICO: LA PERCEPCIÓN DEL MENSAJE	51
BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA	52
BIBLIOGRAFÍA EMPLEADA	52
ANEXO DE IMÁGENES	53
ANEXO DEL CUESTIONARIO DE PATRICE PAVIS	59
ANEXO FICHA DE ANÁLISIS	62
ANEXO DEL PROYECTO ESCÉNICO	63

Anexo III: Propuesta de trabajo que se entrega al alumnado

ANEXO DEL PROYECTO ESCÉNICO

La actividad consiste en hacer un esbozo de proyecto escenográfico según las características de una época de la historia de las artes escénicas (Antigüedad, Edad Media, Edad Moderna o Contemporánea), bien de teatro, de danza, ópera, zarzuela, etc.

La obra puede tomar como modelo alguna obra de un autor dramático conocido (de la literatura dramática), o ser inventada por el grupo a partir de alguna fuente de inspiración.

“[...] El espacio dramático es el espacio de la ficción (y en este sentido es idéntico al espacio dramático del poema, de la novela o de cualquier texto lingüístico). Su construcción depende tanto de las indicaciones que nos suministra el autor del texto como de nuestro esfuerzo de imaginación. Lo construimos y lo modelamos a nuestra guisa, sin que nunca se muestre o desaparezca en una representación real del espectáculo.

Ésta es su fuerza y su debilidad, puesto que es ‘menos visible al ojo’ que el espacio escénico concreto. Por otra parte, el espacio dramático (simbolizado) y el espacio escénico (percibido) se mezclan constantemente en nuestra percepción, ayudándose a constituirse, de tal modo que al cabo de un instante ya no somos capaces de discernir lo que nos ha sido dado y lo que hemos fabricado por nosotros mismos. Es en este momento cuando interviene la ilusión teatral, la cual es –realmente– del orden de la ilusión: nos persuade de que no inventamos nada, de que estas quimeras que se alzan ante nuestros ojos y nuestra mente son reales.”

Patrice Pavis, *Diccionario del Teatro*, Barcelona.

La actividad se desarrollará a través de sesiones prácticas donde el alumnado irá madurando las propuestas y se presentará en un seminario. Dicho seminario de presentación del proyecto implica la explicación en el aula de la idea y su materialización, para la evaluación de las actividades, autoevaluación del grupo y de cada alumno.

1^{er} paso: Definir qué es lo que hay que hacer, de qué material o recursos se dispone, qué falta, cómo conseguirlo y con qué personas se cuenta.

a. Formular los objetivos y actividades puntuales a realizar.

Qué hay que hacer para cumplir esos objetivos y realizar la actividad.

Quiénes lo van a hacer.

b. Determinar cuánto tiempo va a ser necesario.

2^o paso: Hacerlo.

3^{er} paso: Evaluar los resultados.

El **esquema de contenido del Proyecto** deberá incluir:

1. Obra

Título y descripción breve de la obra, además de:

A) Argumento

B) Escenografía: espacio escénico, iluminación y diseño del personaje.

- Personajes y roles
- Espacios donde transcurren los acontecimientos

C) Música y espacio sonoro (opcional)

2. Maqueta

Maqueta del escenario (teatrino o similar) con los cambios de decorado o sistema de proyección y puntos o sistemas de iluminación. Si la pieza intenta recrear una obra de la antigüedad, o anterior a los sistemas contemporáneos se puede utilizar la metodología historicista (que reproduce la iluminación tal cual se usaba en la época) o utilizar los sistemas de iluminación actual.

3. Vestuario, maquillaje, máscaras, etc.

Diseño del vestuario de los personajes y sus cambios razonando el porqué del uso de colores, máscaras, piezas, etc. Se puede dibujar, hacer con collage, con programas informáticos, hacer figurines en miniatura, etc.

4. Fuentes de documentación e inspiración

Mención de las fuentes de las cuales se han tomado datos, información, inspiración, etc., todas, sean las que sean (películas, otras obras, vídeos, webs, etc.). La mención de las fuentes es un principio ético de respeto por el trabajo personal y por el de los demás.

En el **seminario de presentación** se entregará el proyecto y se hará la autoevaluación de los resultados.

El proyecto puede presentarse todo en papel, pudiendo hacerse según el siguiente ejemplo:



Escena:

.....
.....
.....

Descripción de elementos y justificación:

.....
.....
.....

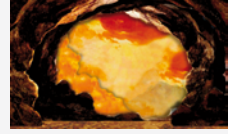


Escena:

.....
.....
.....

Descripción de elementos y justificación:

.....
.....
.....



Escena:

.....
.....
.....

Descripción de elementos y justificación:

.....
.....
.....



Personaje:

.....
.....

Descripción:

.....
.....
.....

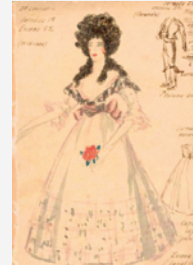


Personaje:

.....
.....

Descripción:

.....
.....
.....



Personaje:

.....
.....

Descripción:

.....
.....
.....

Bibliografía recomendada y recursos:

NIEVA, F., *Tratado de escenografía*, 2ª ed., Fundamentos, 2000.

MILLERSON, G., *Escenografía básica*, IORT, 1987.

PAVIS, P. *Diccionario del Teatro*, Paidós, 1998.

PAVIS, P., *El análisis de los espectáculos: teatro, mimo, danza, cine*, Paidós, 2000.

SURGERS, A., *Escenografías del teatro occidental*, Artes del Sur, 2005.

TRANCÓN, S., *Teoría del teatro*, Fundamentos, 2006.

UBERSFELD, A., *Semiótica teatral*, Ediciones Cátedra, S.A., 1989.

Webs:

Biblioteca virtual del Instituto Cervantes, Cervantes virtual: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Museo Nacional del Teatro, Almagro: <http://museoteatro.mcu.es/>

Tito Egurza, diseñador escenográfico: <http://www.titogurza.com.ar/WORKS-MENU.htm>

Anexo IV: Ficha de compromiso con la tarea a realizar

FICHA A ENTREGAR

En la **segunda práctica** del Proyecto Escénico se entregará individualmente la siguiente ficha que puede ser cumplimentada en grupo, si el trabajo se realiza entre varias personas:

PROYECTO:

Nombre:

Grupo: (integrantes, si los tuviera)

Fecha de presentación (fecha del seminario)

A) PREGUNTAS SOBRE EL PROYECTO

PREGUNTAS SOBRE EL PROYECTO	RESPUESTAS
¿Cuál es la propuesta?	
¿Qué me gusta del proyecto?	
¿Qué no me gusta del proyecto?	
APORTACIÓN PERSONAL AL PROYECTO	
¿Qué apporto al proyecto?	
¿Qué me gustaría mejorar y puedo hacer yo? Antes de responder ten en cuenta ¿Es necesario? Si la respuesta es negativa, busca otra opción hasta que sea afirmativa.	

¿De qué talento/s, capacidad/es, habilidad/es, herramienta/s dispongo para hacer esa aportación?	
¿Lo puedo hacer sólo/a? Si no ¿Qué ayuda necesito? Y ¿Cuál es mi plan para obtenerla?	
¿Qué riesgos corro? ¿Los puedo asumir?	
¿Qué espero conseguir con esto?	
APORTACIÓN DE EQUIPO	
¿Qué me gustaría mejorar del proyecto y puede hacer el equipo? Antes de responder ten en cuenta ¿Es necesario? Si la respuesta es negativa, busca otra opción hasta que sea afirmativa.	
¿Cómo voy a ayudar al equipo a conseguir esa mejora?	
¿Qué riesgos corro? ¿Los puedo asumir?	
¿Qué espero conseguir con esto?	
¿Me gusta la idea? Si es negativa argumenta los motivos por los cuales te comprometes a hacerlo.	

B) METAS O COMPROMISOS	
META/COMPROMISO INDIVIDUAL	
<p>¿Me gusta la idea? Si es negativa argumenta los motivos por los cuales te comprometes a hacerlo.</p>	
META/COMPROMISO DE GRUPO (tienen que estar todos los/las integrantes de acuerdo)	
<p>¿Me gusta la idea? Si es negativa argumenta los motivos por los cuales os comprometéis a hacerlo.</p>	

Anexo V: Ejemplos de trabajos presentados

1. Nombre del Proyecto:

Adaptación de un acto de la obra tetral

Ubú rey a la danza contemporánea

Curso: 2010/2011

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo individual de una alumna de origen mexicano que interpreta bajo los principios de la danza contemporánea una obra de principios del siglo XX, antecedente de las vanguardias escénicas. La alumna ya poseía conocimientos de danza. Recabó la ayuda de una alumna de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León. Utilizó las instalaciones y el equipamiento (videocámara, reproductor de sonido, iluminación) del espacio cultural de la ciudad de León conocido como “Espacio vías” para materializar el proyecto.



2. Nombre del Proyecto:

Recreación de dos actos de la obra *Hamlet* de Shakespeare

Curso: 2010/2011

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que recrea dos actos de la obra bajo principios historicistas en un teatro europeo.



3. Nombre del Proyecto:

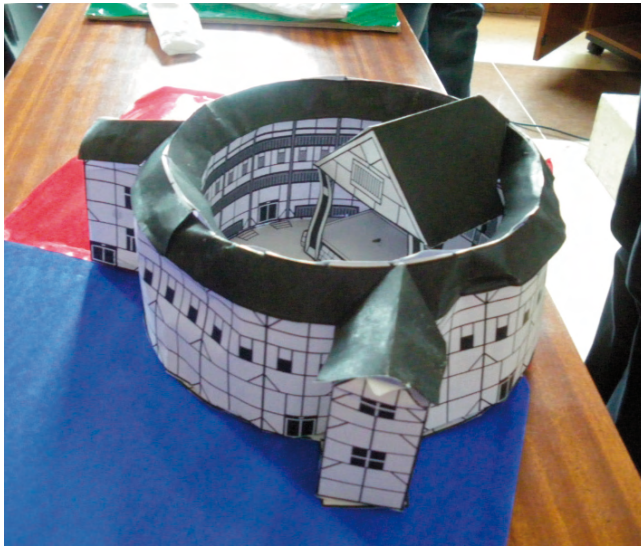
Recreación de la puesta en escena en un teatro isabelino inglés del final de la obra *Otelo: el moro de Venecia*, de Shakespeare

Curso: 2010/2011

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que reconstruye el espacio de representación de un teatro isabelino y la puesta en escena del acto final. Incluye música.



4. Nombre del Proyecto:

Recreación en tres actos de *La importancia de llamarse Ernesto*, obra de Oscar Wilde

Curso: 2010/2011

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que recrea en tres actos los principales hechos de la trama de la obra de Oscar Wilde. Incluye el montaje del teatrino con el sistema de cambio de escenario giratorio. Se emplearon también efectos sonoros de música y de sonidos de pájaros para el decorado del jardín.



5. Nombre del Proyecto:

Adaptación a musical de la novela *El retrato de Dorian Gray* de Oscar Wilde

Curso: 2011/2012

Grado en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en individual que adapta la novela de Wilde al espacio escénico en forma de musical. Se diseña además la marquesina publicitaria que se colocaría en la fachada del teatro Lope de Vega de Madrid.



6. Nombre del Proyecto:

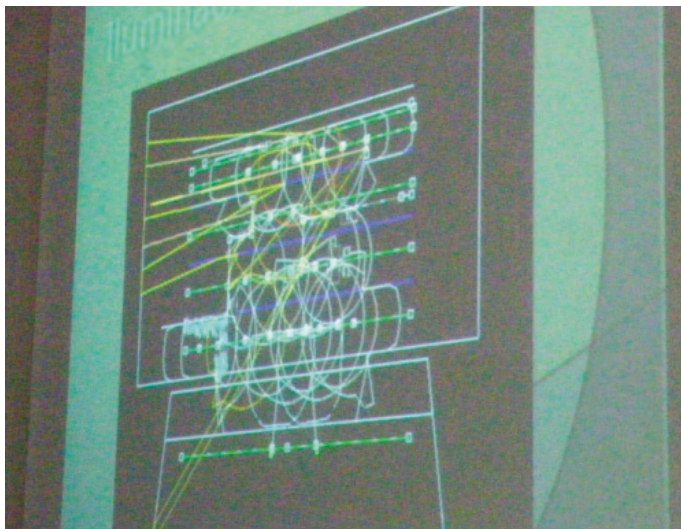
Puesta en escena de *La zapatera prodigiosa* de Federico García Lorca

Curso: 2011/2012

Grado en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo individual realizado con el programa informático *Wysiwyg* a partir de la obra de García Lorca. Hizo una recreación de una de las escenas combinando los bocetos del programa informático y una pista de sonido con los diálogos pregrabados.



7. Nombre del Proyecto:

Puesta en escena en dos actos de “El cuervo” de Edgar Allan Poe

Curso: 2011/2012

Grado en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo donde se recrea en dos actos el poema “El cuervo” de Edgar Allan Poe bajo criterios del teatro simbolista. La puesta en escena incorporaba efectos odoríferos de incienso y música del principios del XX. Utilizaron iluminación artificial mediante ledes.



8. Nombre del Proyecto:

Puesta en escena de la obra de títeres de *La cabeza del dragón* de Ramón María del Valle-Inclán

Curso: 2011/2012

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que recrea mediante títeres de varilla la obra de Valle-Inclán. Incorpora efectos de sonido pregrabados.



9. Nombre del Proyecto:

Performance *Historia de la nada* a partir de una obra de Samuel Beckett

Curso: 2011/2012

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que ejecutó todos los pasos de producción de un dvd sobre la obra de creación propia *Historia de la nada* a partir de textos de Samuel Beckett. Para la descripción del proyecto se realizó mediante un montaje con la técnica *stop motion* y la obra es en formato vídeo. Incorpora el *making of* y tomas falsas. Fue grabado en las propias aulas de la facultad y producida con medios del grupo de alumnas.



10. Nombre del Proyecto:

Monólogo *Te lo diré entre poemas*

Curso: 2011/2012

Licenciatura en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo individual que recrea un monólogo de una joven adolescente enamorada a partir de extractos de poemas de la literatura latinoamericana. Realizó el teatrino e hizo la grabación sonora del monólogo con su voz distorsionada para parecer una adolescente. La alumna era de origen mexicano.



11. Nombre del Proyecto:

Puesta en escena de la obra *Fantasia* de creación original

Curso: 2012/2013

Grado en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo individual que materializa la puesta en escena de un tema imaginado a partir de un texto original escrito por la hija de la alumna. Incorpora una videograbación del resultado con los efectos sonoros y visuales que se pretendían materializar.



12. Nombre del Proyecto:

Puesta en escena de la leyenda del pastor y la tejedora mediante teatro de sombras chino

Curso: 2012/2013

Grado en Historia del Arte

Descripción:

Trabajo en grupo que recrea con la técnica del teatro de sombras chino –declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad–, una leyenda de la tradición popular china conocida como la historia del pastor y la tejedora que simboliza la aparición de la Vía Láctea. El factor intercultural se ve diversificado con el origen alemán de una de las alumnas del grupo. El proyecto incluye la propuesta, documentación, elaboración y materialización. Realizaron una videograbación del resultado con la imagen y sonido en directo.

