



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN
TRABAJO FIN DE GRADO

EL USO DE LA MÚSICA Y EL SONIDO EN EL CONTEXTO
CINEMATOGRAFICO. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.



Autor: Marcos Muñoz Andrés
Tutor académico: Alberto Acebes de Pablo

Junio 2023

En coherencia con el valor de la igualdad de género, todas las denominaciones que en este documento se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

RESUMEN

La estrecha relación entre la música, el sonido y el cine suponen una gran oportunidad para basar en ello la realización de un proyecto de educación primaria en el área de música. En este trabajo se muestra el desarrollo de esta propuesta, acompañado de un sistema completo de Evaluación Formativa y Compartida que orienta la evaluación al aprendizaje y ayuda a los alumnos en todo el proceso. Todo ello asentado en una fundamentación teórica clara y profunda que esclarece los pilares del trabajo, y con una explicación clara del contexto en el que se ha llevado a cabo. Esto permite una transferibilidad que da pie a que otros docentes lleven a cabo la propuesta en otros contextos e incluso adapten el sistema de evaluación a otros proyectos. Por último, se muestran unos resultados muy positivos, tanto de la propuesta, como del sistema de evaluación, con una incidencia alta en la motivación del alumnado y una consecución adecuada de los objetivos propuestos.

PALABRAS CLAVE:

Educación Musical, Cine, Efectos de Sonido, Evaluación Formativa y Compartida, Aprendizaje Basado en Proyectos.

ABSTRACT

The close relationship between music, sound, and cinema represents a great opportunity to base a primary education project in the music subject. This work presents the development of this proposal, accompanied by a comprehensive system of Formative and Shared Assessment that guides assessment for learning and supports students throughout the process. All of this is supported by a clear and profound theoretical background that clarifies the foundations of the work, along with a clear explanation of the context in which it has been carried out. This allows for transferability, enabling other teachers to implement the proposal in different contexts and even adapt the assessment system to other projects. Finally, very positive results are shown, both in terms of the proposal and the evaluation system, with a significant impact on student motivation and the successful achievement of the proposed objectives.

KEYWORDS:

Music Education, Film and Cinema, Sound Effects, Formative and Shared Assessment, Project-Based Learning.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN	3
3.1. Justificación del trabajo	3
3.2. Relación con las competencias del título.....	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1. La música y el sonido en el cine.....	8
4.1.1. La música en el cine.....	8
4.1.2. Los efectos de sonido en el cine	10
4.1.3. Música y sonido cinematográfico en Educación Primaria	12
4.2. Sistema de evaluación formativa y compartida	13
4.2.1. Evaluación formativa	14
4.2.2. Evaluación compartida	14
4.2.3. Técnicas de evaluación	15
4.2.4. Evaluación por competencias.....	15
5. DISEÑO.....	17
5.1. Contexto.....	17
5.2. Objetivos.....	18
5.3. Contenidos	20
5.4. Descriptores operativos que se desarrollan, vinculados a los criterios de evaluación y competencias específicas.....	22
5.5. Competencias específicas.....	22
5.6. Temporalización.....	23
5.7. Metodología.....	24
5.8. Organización de los alumnos y grupos	26
5.9. Organización del espacio	26
5.10. Criterios de evaluación	27
5.11. Sesiones de la propuesta didáctica.....	28
5.11.1. Sesión 1	28
5.11.2. Sesión 2	30
5.11.3. Sesión 3	31
5.11.4. Sesiones 4 y 5.....	32
5.11.5. Sesión 6.....	33
5.12. Atención a la diversidad.....	34
6. SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA	35
6.1. Explicación del sistema de evaluación diseñado	36

6.2. Instrumentos de evaluación	37
7. CONCLUSIONES Y RESULTADOS.....	41
7.1. Conclusiones y resultados relacionados con los objetivos del trabajo.....	41
7.2. Limitaciones de la propuesta	44
7.3. Futuro de la propuesta	45
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
9. ANEXOS.....	51
Anexo 1. Vídeos y emociones – Sesión 1 – Actividad 2	51
Anexo 2: Vídeos y enlaces de las sesiones.....	52

1. INTRODUCCIÓN

Desde los inicios del séptimo arte, las imágenes en movimiento han necesitado siempre de un complemento obligatorio, del cual su carencia conlleva una pérdida de sentido en lo que se está viendo. Este complemento es la música. Resulta curioso que incluso se hace una pequeña búsqueda en internet tratando de encontrar películas sin música, la tarea no es fácil. Y cuando parece que se ha logrado, llegando a una web con un título en grande que pone ‘disfruta del silencio: 5 películas sin banda sonora’, el primer tráiler de la primera película que se muestra de ejemplo comienza con una melodía, que continúa de fondo durante toda la escena. Es inconcebible el cine sin música, y si ampliamos a sin sonido, todavía más inconcebible. Por ello, tratando de mostrar la importancia de la música en la sociedad actual y transmitir esta idea a los alumnos, se diseña una propuesta de un proyecto que se expone en este trabajo.

Además, esta propuesta didáctica se alinea con criterios de innovación e inclusión educativa. Se llevarán a cabo metodologías activas, en las que el alumno es el protagonista y participante activo de su proceso de aprendizaje. Este enfoque pedagógico busca fomentar el desarrollo integral de los estudiantes, potenciando su creatividad, pensamiento crítico, colaboración y autonomía. En el contexto de este proyecto, los alumnos tienen también la oportunidad de explorar y experimentar de manera práctica, utilizando herramientas digitales, instrumentos musicales y materiales externos para crear efectos de sonido, componer música y explorar la relación entre la música y las emociones en el cine.

Por último, todo este proceso se acompaña de un sistema completo de Evaluación Formativa y Compartida, sin el cual la propuesta carece de sentido. Este sistema, enfocado en el aprendizaje y no en el resultado, acompaña a los alumnos desde el inicio del proyecto hasta el final, permitiéndoles ser conscientes de los aprendizajes que van adquiriendo y del punto real en el que se encuentran.

Todo ello acompañado de una fundamentación teórica sólida que sienta los cimientos de todo el trabajo. Por último, se muestran los resultados obtenidos tras la aplicación de lo diseñado a un contexto real, bien definido, de tal forma que pueda replicarse por otros docentes que tengan objetivos e inquietudes similares.

2. OBJETIVOS

Con este TFG, se propone como objetivo general transmitir la importancia y riqueza de la música a través de su relevancia en el contexto cinematográfico, mediante el diseño y desarrollo de un proyecto de música en el cine y un sistema de Evaluación Formativa y Compartida.

Para ello, se presentan a continuación los objetivos específicos del trabajo:

- Diseñar un proyecto de integración curricular para el área de Música, en el que se desarrollen de manera global las competencias musicales, creativas y sociales de los estudiantes, aprovechando las oportunidades y posibilidades que ofrecen la música y el sonido en el contexto cinematográfico.
- Dar a conocer al alumnado la estrecha relación que existe entre la música, el sonido y el cine, y permitirles desarrollar habilidades asociadas a este campo.
- Apostar por el uso de la Evaluación Formativa y Compartida en la educación, diseñando un sistema completo que complemente el desarrollo del proyecto y lo oriente al aprendizaje y no a la nota.
- Establecer un ejemplo de buena práctica de Evaluación Formativa y Compartida en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. Justificación del trabajo

Bajo mi punto de vista, una buena enseñanza es aquella que consigue encontrar un sentido en lo que se está aprendiendo, o más bien, que los alumnos sean quienes vean un sentido y una aplicación real a lo que aprenden. En mi experiencia en el mundo escolar, me he cansado incontables veces de estar haciendo grandes esfuerzos por aprender contenidos que no me servían de nada, y además no me interesaba. Todo ese esfuerzo finalmente caía en saco roto, a pesar de que quedase demostrado con buena nota en un papel. Este es para mí el lastre de la educación, el cómo el alumno no comprende por qué y para qué se aprende lo que se aprende, lo cual es frustrante. Este sistema es una máquina segregadora que genera futuros abandonos en aquellos que no tienen el apoyo o la fortaleza por realizar el esfuerzo de tragar y de ir en contra de la propia voluntad.

En el área de música esto también suele ocurrir, centrandolo la enseñanza de la educación primaria en aprender lenguaje musical, historia de la música, etc. No niego que esto sea algo importante, pero no puede ser lo único, y lo digo como amante de la música. ¿Dónde queda el disfrute por la música? Por despertar emociones, calmar otras, expresarse, sentirse libre, sentirse realizado, descubrir sonidos, descubrir habilidades, la satisfacción de tocar un instrumento, de interpretar una obra, incluso de crearla, ...

Todo ello son vivencias que personalmente me ha dado la música, a la que le debo mucho. No concibo un mundo sin música, y creo que nadie puede negarlo. A la hora de pensar en cómo transmitir todo esto a los alumnos con los que me encontraba, se me ocurrió mostrar uno de esos ejemplos en los que algo no se entiende sin música, y que además es muy cercano a ellos, ya que pertenece a su cotidianidad: la música en el cine. Tratando de darle un sentido más general, amplíe el tema directamente al sonido en el cine, en el que se incluye la música, pero también los propios sonidos e incluso las voces y diálogos. La idea inicial es simple: mostrarles cómo sería el cine sin música y sonido (únicamente imágenes), todo el trabajo que conlleva crearla y darles la posibilidad de hacerlo ellos mismos. Tres ejes simples que vertebrarían la propuesta.

Y para transmitir esa necesidad de la música e incluso esa pasión, la única opción viable y real era la realización de un proyecto, en el que los alumnos iban a ver plasmado en una creación todo lo aprendido sobre el tema. Iban a convertirse en músicos, técnicos de

sonido, ingenieros de sonido, artistas Foley, ... Y, aunque el miedo inicial siempre existe, por los fantasmas irreales que te inundan la cabeza de dudas como que no serán capaces de hacer algo tan complicado, la realidad es que menospreciamos demasiado a los alumnos, y realmente las barreras las pone el maestro.

Además, las posibilidades que ofrecía este tema eran casi ilimitadas: la creación de piezas musicales, la posibilidad de transmitir emociones, la experimentación con el sonido y sus cualidades, la introducción de elementos digitales, ... Además, el apoyo visual de unas imágenes como son las de una película facilita estos procesos. Parece un tema que ha nacido para ser trabajado en un aula.

Por ello, el tema de la propuesta era casi de obligatoria elección.

Ahora bien, ¿por qué la evaluación formativa y compartida? Esto se responde mencionando primero lo que para mí es el otro gran lastre de la educación: las notas. En mi opinión, las calificaciones suponen una barrera para el aprendizaje, que únicamente acompleja a todos los alumnos, centrando todo su esfuerzo en aprobar (o sacar un...) y no en aprender. Y es que un elemento tan burocrático y cuantificador como es una nota no tiene cabida en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, abogo por un sistema de evaluación centrado en el aprendizaje, en el que incluso los propios instrumentos de evaluación sirvan para que el alumno aprenda y desarrolle habilidades. La evaluación debe ser una ayuda y no un estorbo. Además, el alumno debe participar en este proceso, y expresar su percepción sobre su aprendizaje, porque no siempre va a tener a alguien externo que le diga si q está haciendo algo bien o mal. Es su aprendizaje, no el nuestro.

Por todo esto, implementaré también metodologías activas que fomenten la participación del alumnado, y que le permitan desarrollar otro tipo de habilidades y competencias (más allá de la música), de carácter social y personal.

El fin último de la educación es la formación de las personas, y eso no se consigue sentando a los alumnos en sillas, dando un discurso intragable y aburrido de una hora, forzándoles a que lo memoricen, para después vomitarlo en un examen en condiciones artificiales y arbitrarias (observado, nervioso, etc.) y otorgándoles una nota numérica vacía de significado pero que les etiqueta para el resto de su paso por el sistema educativo.

3.2. Relación con las competencias del título

A continuación, se explica la relación de este trabajo con las competencias de títulos, con el objetivo de demostrar su adquisición. Para ello, se tendrá en cuenta como marco lo establecido en el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, en la *ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria* así como lo dispuesto en la *Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva y la ley estatal* y en el *Proyecto/Guía docente de la asignatura para el curso 2022-2023* de la asignatura de TFG.

Aunque se considera que con este trabajo se han desarrollado y demostrado la adquisición en mayor o menor medida de todas las competencias generales y específicas, se muestran a continuación aquellas que con las que el trabajo tiene una relación más clara:

Atendiendo a las competencias generales, aplicación práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos en la carrera es notoria, ya que se trata de una propuesta didáctica para un contexto real. En concreto, una de las competencias generales expuestas en la guía consiste en “adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de aspectos principales de terminología educativa, características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado, objetivos y contenidos curriculares, principios y procedimientos empleados en la práctica educativa, técnicas de enseñanza-aprendizaje, fundamentos de las disciplinas que estructuran el currículum de Primaria y los rasgos estructurales de los sistemas educativos.”

La propuesta didáctica de un proyecto de música y sonido en el cine para 5º de Primaria se relaciona directamente con esta competencia, ya que implica el desarrollo y aplicación práctica de los conocimientos y comprensiones mencionados. Al diseñar esta propuesta, se deben tener en cuenta los aspectos terminológicos relacionados con la música, el sonido y el cine, así como comprender las características psicológicas y pedagógicas del alumnado de esta etapa educativa.

Además, es fundamental conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación del currículum de Educación Primaria para diseñar una propuesta coherente y alineada con los estándares educativos. Asimismo, se requiere una comprensión de los

principios y procedimientos empleados en la práctica educativa para garantizar un enfoque pedagógico adecuado.

Además, en vista de los resultados obtenidos con la aplicación de este trabajo en un contexto real, se ha demostrado también la segunda competencia general expuesta en la guía, la cual consiste en “Desarrollar habilidades que formen al estudiante para: (a) Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. (b) Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos”

Por otro lado, en cuanto a las competencias específicas de la “Mención en Educación Musical”, se puede afirmar que se existe una estrecha relación entre las siguientes y este trabajo:

- “Diseñar propuestas formativas y proyectos que fomenten la participación a lo largo de la vida en actividades culturales y musicales tanto dentro como fuera de la escuela”, concretamente este trabajo consiste en el diseño de una propuesta basada en metodologías activas que promueven la participación del alumnado como eje fundamental, ya que se pretende que este sea el protagonista en su proceso de aprendizaje.

- “Reconocer el valor del patrimonio musical y cultural de la humanidad, respetando distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente”, siendo este otro de los ejes de este trabajo, basado en la relación de la música y el cine, unos de los aspectos culturales más relevantes en nuestra sociedad.

- “Valorar el papel de la música en la sociedad actual y en la educación integral del alumnado de Primaria, así como su contribución al acercamiento multicultural e intercultural, las relaciones de género e intergeneracionales y la inclusión social”, ya que, como se ha mencionado anteriormente en la justificación personal, la idea de realizar esta propuesta surge de la voluntad de transmitir la pasión por la música, a partir de mostrar su importancia en nuestra sociedad.

- “Utilizar adecuadamente diferentes recursos audiovisuales y tecnológicos para la grabación, almacenamiento y edición del sonido, para la búsqueda de información y para la realización de diferentes tipos de tareas musicales y diseñar actividades adecuadas para su aplicación en el aula”. Concretamente, este punto ha sido especialmente relevante para el diseño y realización de esta propuesta. Como se mostrará a continuación, la utilización de las TIC ha sido fundamental, tanto por parte del docente, como de los alumnos. Se han

creado videos, realizado búsqueda de recursos, manejo de aplicaciones y webs, y lo que considero más importante, se ha permitido y fomentado en los alumnos el desarrollo de estas habilidades relacionadas con la tecnología aplicada a la música y el cine.

- “Conocer y aplicar distintas técnicas de investigación musical con rigor metodológico, consultando y usando bibliografía y materiales de apoyo y ser capaz de diseñar y aplicar proyectos de innovación”, ya que se ha elaborado un marco teórico riguroso y fundamentado. Además, la propuesta sigue los criterios de innovación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. La música y el sonido en el cine

4.1.1. La música en el cine

Desde los inicios del cine, también conocido como el séptimo arte, la música ha supuesto un factor clave y diferenciador. Así lo sostiene Arce (2008), quien afirma que “lo que es indudable es que la música acompañó al cine desde su nacimiento” (p. 8). Las razones por las que esta relación ha supuesto un maridaje perfecto entre ambas artes, que ha perdurado hasta nuestros días, son varias y algo discutidas.

Autores como Abel (1998) se posicionan en la idea de que existen técnicas y efectos en el cine que tienen sus raíces en el teatro musical del siglo XIX ya que identifican numerosas similitudes entre el teatro musical del XIX y la música que acompañaba a las películas en la década de 1920. Como resultado, llegan a la conclusión de que el cine se apropia de las técnicas desarrolladas en el teatro musical decimonónico para enriquecer su propia expresión artística.

Sin embargo, otras corrientes lo achacan a cuestiones más prácticas, como es el caso de London (1936), quien sostiene que la razón de la introducción de la música en las primeras salas de cine se debe simplemente a la necesidad de tapar o enmascarar el ruido que generaba el proyector, el cual era desagradable e impedía el disfrute visual. En torno a esta idea, Converse (1923) afirma que la utilización de la música tenía el único objetivo de distraer la atención del molesto ruido que acompaña a las imágenes, añadiendo además que dicha música no tenía relación alguna con la historia o el relato que se estaba desarrollando en pantalla. Arce (2008), aunque no se posiciona estrictamente en esta corriente, concluye estas ideas afirmando que uno de los motivos de la introducción de la música en el cine era la de tapar los numerosos ruidos molestos que impedían la visualización de las películas, como los ruidos del público poco acostumbrado a este tipo de proyecciones, el ruido del proyector o incluso el ruido externo de la calle, con sus peatones y sus coches, debido todo ello a la falta de aislamiento acústico en las salas.

Como se ha mencionado anteriormente, Arce (2008) expone la existencia de otra corriente que se basa en razones de carácter psicológico en cuanto al uso de la música en la reproducción de películas. Por ejemplo, Lack y Bevia (1999) afirman que los efectos

paliativos de la música calmaban y tranquilizaban a los espectadores con el fin de suspender su incredulidad hacia lo que estaban observando.

Por otro lado, se dan también razones relacionadas con la similitud que existe entre ambas representaciones, sobre todo por su característico movimiento y dinamismo. Chion (1997) afirma que la conexión entre el cine y la música radica en el hecho de que ambos se desarrollan en el tiempo y comparten el elemento del movimiento. Es decir, lo que resultaba especialmente atractivo para los espectadores era la capacidad del cine para dar vida al movimiento de las fotografías. En este sentido, la música desempeñaba un papel crucial al proporcionar a las imágenes en movimiento una temporalidad narrativa. La música permitía romper con la linealidad del tiempo real, contribuyendo a la creación de un tiempo de representación único en el que las imágenes y la música se fusionan para transmitir emociones, resaltar momentos clave y generar una experiencia cinematográfica más completa y envolvente. En adición, De los Reyes (1983) expone que la ausencia de diálogos y sonidos ambientales en las películas requería de la música para transmitir emociones, enfatizar momentos clave y mantener la atención del público.

Arce (2008) aporta una posición conciliadora entre estas tres explicaciones, sosteniendo que “este conjunto de argumentos prácticos, psicológicos y estéticos nos ayudan a entender el origen de las relaciones entre el lenguaje musical y el cinematográfico” (p. 10).

Después de este interesante comienzo, la relación entre la música y el cine se ha ido asentando a lo largo de la historia, y ha llegado hasta la actualidad como una simbiosis perfecta, en la que el cine no se puede concebir sin la presencia de la música. La música en el cine desempeña un papel fundamental en la creación de experiencias sensoriales y emocionales en el espectador. Estos elementos son esenciales para complementar y realzar la narrativa visual, aportando profundidad, intensidad y significado a las imágenes en movimiento. Así lo defiende Buhler (2009), quien afirma que la música en el cine cumple varias funciones, entre las cuales se destacan: establecer el tono emocional de una escena, enfatizar los momentos clave, guiar la atención del espectador y crear coherencia y continuidad en la narrativa. Prendergast (1992) complementa esta idea, y sostiene que la música es una herramienta poderosa en el cine, ya que puede generar una respuesta emocional inmediata en el público, intensificando la tensión, el suspense, la alegría o la tristeza según las necesidades de la narrativa.

Por lo tanto, la elección adecuada de la música puede marcar la diferencia entre una escena memorable y una experiencia cinematográfica más plana. Según Casetti y Di Chio (1999), el uso consciente y creativo de la música en el cine puede influir en la percepción y la interpretación de la historia por parte del espectador.

Con los avances tecnológicos se llega al máximo esplendor de la música en el cine, la cual en la década de 1920 se introduce grabada directamente en las películas. A esta música se le denominó Banda Sonora Original (BSO), ya que se trataba de obras compuestas específicamente para cada película. Gorbman (1987) destaca que este tipo de composiciones tienen una capacidad especial para transmitir emociones y resaltar momentos clave, ayudando a establecer el tono emocional de una escena o de toda la película, y generando un impacto significativo en la experiencia del espectador.

Por su parte, Murphy y Neumeier (2014) resalta la importancia de las BSO, argumentando que pueden contribuir a la identidad y temática de una película, reforzando la experiencia estética y emocional para el espectador. Además, señala que la música puede crear una cohesión entre los aspectos visuales y sonoros de una película, mejorando la inmersión del espectador en la historia. Es decir, las BSO pueden crear un sentido de identidad único, que permite incluso reconocer una película simplemente escuchando su música.

Tal es la importancia de las bandas sonoras en el cine, que en 1934 se incorporan a la gala de premios de los ‘Oscars’, dos categorías relacionadas con la música: Mejor Banda Sonora Original (Mejor Música Original) y Mejor Partitura de Fondo (Mejor Partitura de Fondo y Adaptación), en la 7ª edición de estos premios. En 1945, estas dos categorías se fusionaron en la categoría actual de Mejor Banda Sonora Original, que premia la música compuesta específicamente para una película, naciendo así el ‘Oscar a la mejor Banda Sonora’ (Burlingame, 2012). Estos premios son la referencia a nivel mundial en el ámbito cinematográfico.

4.1.2. Los efectos de sonido en el cine

En la mayoría de las películas que existen, los sonidos que se escuchan no son los sonidos reales de la grabación de la escena. Se trata más bien de sonidos creados con diferentes técnicas y añadidos en postproducción y reciben el nombre de efectos de sonido.

Las razones por las que existen son varias. En primer lugar, cabe destacar que, durante la producción de una película, se graba el diálogo principal, pero muchos sonidos cotidianos no se registran adecuadamente debido al ruido de fondo o a la falta de detalle. Chion (1994) señala que el sonido en el cine, incluyendo los efectos sonoros y el diseño de sonido, contribuye a la creación de atmósferas, la construcción de espacios sonoros y la representación de acciones y eventos. En adición a esta idea, Murch (2021) resalta en su obra cómo los efectos de sonido pueden crear una experiencia sensorial única y cómo la elección y colocación adecuadas de estos sonidos pueden afectar la percepción del público.

Uno de los aspectos más importantes en este ámbito es el de la creación de estos efectos de sonido, ya que existen varias técnicas que se utilizan tanto por separado como de forma conjunta, tratando de recrear de la mejor y más inmersiva forma posible el sonido de una escena. Es decir, los efectos de sonido en el cine se crean utilizando una combinación de técnicas de grabación, manipulación y diseño de sonido. Estas técnicas pueden variar dependiendo de las necesidades específicas de la película y del efecto de sonido que se busca lograr.

Sonnenschein (2001) aborda diferentes aspectos del diseño de sonido cinematográfico, incluyendo la creación de efectos de sonido y su aplicación en la narrativa cinematográfica. Proporciona ejemplos prácticos y consejos sobre cómo capturar, manipular y diseñar sonidos para enriquecer la experiencia del espectador y afirma que existen tres formas principales de conseguir efectos de sonido:

- Grabación de sonidos reales: Los efectos de sonido pueden capturarse mediante grabaciones de sonidos naturales o de objetos específicos que se utilizan en la película. Los técnicos de sonido realizan grabaciones en lugares apropiados o utilizan estudios de grabación para capturar sonidos específicos. Esta técnica es comúnmente conocida como 'Foley', la cual es definida por Ament (2021) como una técnica de postproducción de audio utilizada en el cine y la televisión para crear y grabar sonidos específicos que no se pueden capturar durante la grabación principal. Estos sonidos incluyen acciones y movimientos de personajes, como pasos, movimientos de ropa, manipulación de objetos y otros efectos sonoros que ayudan a enriquecer la experiencia auditiva de la película.

Una vez que se graban los efectos de foley, estos se mezclan con el resto del audio de la película durante la etapa de postproducción, en un trabajo de sincronía perfecta. La técnica del foley permite tener un control creativo y detallado sobre los sonidos que se escuchan en la película, mejorando la calidad y la coherencia sonora. Al que realiza la técnica de foley se le denomina ‘artista foley’.

- **Diseño de sonido:** Los diseñadores de sonido utilizan herramientas y software especializados para crear efectos de sonido a partir de cero de forma digital. Pueden utilizar síntesis de sonido, mezclas y manipulación digital para producir sonidos únicos que se ajusten a la visión creativa de la película. Así lo explica Rose (2012), quien en su obra explica las técnicas y herramientas utilizadas en la creación de efectos de sonido digitales. Para ello, describe el proceso de diseño de sonido y cómo se pueden utilizar programas y software especializados, como DAWs (Digital Audio Workstations) y plugins, para manipular y crear sonidos de manera digital.
- **Bibliotecas de sonidos:** en muchas ocasiones, los sonidos creados con las dos técnicas anteriores se recopilan en bibliotecas de sonidos. Estas contienen grabaciones preexistentes de una amplia variedad de efectos de sonido. Los técnicos de sonido pueden buscar y seleccionar sonidos de estas bibliotecas para utilizarlos en la película.

4.1.3. Música y sonido cinematográfico en Educación Primaria

Por todo lo anterior, las numerosas características de la música y el cine hacen de ello una gran oportunidad para ser trabajado en el área de educación musical: la relación entre las bandas sonoras y las emociones, las cualidades de la música para transmitir emociones, la relación entre imágenes y música, la exploración del sonido, la creación de efectos de sonido o la exploración de las cualidades del sonido.

Todos ellos son ejemplos de aspectos que pueden trabajarse en una clase de primaria en el área de educación musical. Montoya Rubio (2007) menciona varios puntos por los que es interesante trabajar la música de cine en educación, los cuales se resumen en: (1) permite relacionar las experiencias vitales del niño con los aprendizajes escolares, utilizando melodías reconocibles y relacionándolas con aspectos a dominar. Esto ayuda a que los estudiantes encuentren relevancia y conexión personal en lo que están aprendiendo. (2) Se fomenta el aprendizaje a través de la actividad, permitiendo que los

alumnos trabajen con elementos musicales de películas y los utilicen para asimilar conceptos de manera práctica y significativa. (3) Se valora la participación y las aportaciones de los alumnos, reconociendo que su conocimiento sobre las películas y su capacidad para guiar actividades de improvisación y creativas pueden enriquecer el proceso educativo. (4) Se promueve la inclusión y la generalización de los aprendizajes, adaptándose a diferentes ritmos de aprendizaje y dificultades procedimentales para que todos los estudiantes puedan participar y beneficiarse del plan de actuación general.

Además, la música y el sonido en el cine se presentan como una buena oportunidad para desarrollar las competencias que exige el currículo de una forma unificada y con un sentido común.

Por otro lado, autores como Krumhansl (2002) destacan la ventaja del aprendizaje significativo, ya que, al utilizar la música y el sonido en el contexto del cine, los alumnos pueden relacionar los conceptos musicales y sonoros con situaciones reales y concretas, lo que facilita un aprendizaje significativo.

En el contexto de la educación emocional que se ha mencionado anteriormente, este tipo de propuestas también pueden suponer un gran potencial, ya que, según Igartua et al. (1994) la música en el cine puede evocar emociones y ayudar a las personas a comprender y expresar sus sentimientos de una manera no verbal.

Por último, también supone una gran oportunidad en cuanto a potenciar la creatividad de los alumnos, ya que como afirma Pérez-Aldeguer (2012), la música y el sonido en el cine brindan oportunidades para que los estudiantes exploren su creatividad al crear sus propias composiciones musicales o efectos de sonido.

4.2.Sistema de evaluación formativa y compartida

La evaluación es un aspecto esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, se ha diseñado un sistema de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) para la propuesta didáctica presentada. Fraile et al. (2013) valoran la utilidad de este modelo porque orienta el estilo de aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes y se integra en el proceso de enseñanza-aprendizaje para valorarlo y proporcionar retroalimentación constante. A este respecto, es importante comprender en qué consisten los procesos de evaluación formativa y compartida.

4.2.1. Evaluación formativa

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) definen que la evaluación formativa consiste en cualquier sistema de evaluación cuyo objetivo sea la mejora del aprendizaje. Una evaluación formativa supone, por lo tanto, una herramienta indispensable para la educación actual, con la que se pretende formar personas de manera integral. En este sentido, en un proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel del docente debe ser proporcionar al alumnado la suficiente información para que pueda ser capaz de mejorar y crecer, adquiriendo, como mínimo, las competencias que se han establecido. Esto solo tiene cabida mediante un sistema de evaluación formativa, orientado al aprendizaje y no a la calificación.

Además, es deber legal del maestro realizar la evaluación de esta forma, ya que la ley de educación en vigor en nuestro país, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), así lo contempla, dictaminando que la evaluación del alumnado debe ser continua, formativa, global e integradora, y tener en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y el progreso en el aprendizaje. Además, la evaluación formativa no solo mejora el aprendizaje del alumno, sino que, según (López-Pastor, 1999, 2012) también tiene como objetivo la mejora de la propia práctica del docente, proporcionando información útil para la toma de decisiones sobre la enseñanza del profesor; y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el diseño curricular.

4.2.2. Evaluación compartida

Por otra parte, resulta también muy importante que el alumnado participe en los procesos de evaluación, tanto los suyos como los de sus compañeros. Esto lo conocemos como evaluación compartida, término que Cerbin y Mezeske (2007) definen como un enfoque de evaluación en el que se involucra al estudiante en el proceso de evaluación de su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Esto implica que los estudiantes tengan un papel activo en la evaluación de sus propias habilidades y conocimientos, así como en la evaluación de sus compañeros, lo que les permite ser más responsables y autónomos en su aprendizaje. Además, la evaluación compartida puede tener beneficios pedagógicos, ya que los estudiantes pueden aprender más sobre el proceso de evaluación en sí mismo, lo que les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico y metacognición. En esta línea, López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) enumeran una serie de beneficios y ventajas que conlleva la evaluación compartida:

(1) Mejora el aprendizaje. (2) Mejora la autonomía personal, la autorregulación y los procesos de aprender a aprender. (3) Desarrolla la capacidad de análisis crítico y la autocrítica. (4) Es un proceso fundamental en la formación de personas responsables y en el desarrollo de una educación democrática. (5) Suele ser muy útil en la mejora del clima del aula y en la resolución de problemas de convivencia en el aula y/o en el centro. (6) En algunos casos, también es una cuestión de coherencia con las convicciones educativas del profesorado y con los proyectos curriculares propios o del centro (p. 41).

4.2.3. Técnicas de evaluación

Una vez se ha establecido la importancia de la evaluación formativa y compartida, se debe aclarar que su realización se lleva a cabo mediante los procedimientos de evaluación o técnicas de evaluación, que según López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) se definen como el enfoque que se utiliza para evaluar la producción generada en una actividad propuesta, la cual condiciona los instrumentos necesarios para comprobar el grado de consecución de las competencias y/u objetivos planteados.

Para llevar a cabo en el aula los procesos de evaluación formativa, y desarrollar las técnicas de autoevaluación y coevaluación que hemos explicado, es necesario ayudarse de instrumentos de evaluación, los cuales están condicionados por estas técnicas. Para López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017), los instrumentos de evaluación se refieren a los recursos o documentos utilizados en una tarea evaluativa con el propósito de definir los criterios y elementos a ser evaluados, proporcionando una especificación clara de los niveles de competencia a alcanzar en cada uno de ellos.

4.2.4. Evaluación por competencias

Por otro lado, se ha señalado la importancia de evaluar la adquisición de competencias a través de estos proyectos de trabajo. García (2015) valora que su incorporación en el currículo escolar ha exigido un gran cambio respecto a la enseñanza tradicional. En este sentido ha transformado el diseño de la programación y la evaluación (Zabala y Arnau, 2007). Por otro lado, Ballester y Sánchez (2010), consideran que la introducción de las competencias en la escuela tiene un cambio pedagógico, una mejora en la didáctica y una transformación organizativa. Por consiguiente, evaluar por competencias implica un proceso complejo que requiere recoger ciertas evidencias y formular unas valoraciones

sobre el progreso del alumnado (Valverde et al. 2012). Gutiérrez y Gulías (2010) consideran que se pueden emplear criterios de evaluación, siendo estos una orientación de los indicadores de logro, para evaluar por competencias.

5. DISEÑO

5.1. Contexto

La situación de aprendizaje que se propone a continuación está destinada a las dos clases de quinto curso de educación primaria del C.E.I.P. Agapito Marazuela, un colegio público de dos líneas ubicado en La Granja de San Ildefonso, un municipio de la provincia de Segovia. La localidad cuenta con una población de 5.000 habitantes y basa su economía local principalmente en el turismo, gracias a la presencia del Palacio Real de La Granja de San Ildefonso, uno de los principales atractivos turísticos de la zona.

A pesar de tratarse de un centro en un entorno rural, este colegio presenta una oferta educativa desde Educación Infantil hasta Educación Primaria, con un total de 12 unidades escolares. Es un centro que se caracteriza por su compromiso con la innovación educativa y la formación integral del alumnado. Desde el centro se promueve el aprendizaje basado en proyectos y se realiza una evaluación por competencias, lo que supone un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de habilidades y competencias que son relevantes para el mundo actual. Además, cuenta con una plantilla docente muy amplia y con grandes instalaciones y numerosos recursos materiales para la enseñanza. Además de las aulas convencionales, dispone de una biblioteca, aulas de informática, una sala de usos múltiples, un patio de recreo, una pista deportiva y un aula de música.

Esta última está muy bien equipada, con una pizarra digital, instrumentos de percusión para cada alumno, un piano, una guitarra, mesas para trabajo cooperativo y un amplio espacio libre. Además, cada alumno dispone de su propia Tablet u ordenador portátil, lo que permite una mayor interacción y participación en las actividades, además del uso de las TIC para su implementación en los distintos proyectos que se pueden llevar a cabo, como es nuestro caso.

En cuanto a los grupos-clase a los que va destinada esta propuesta, 5º A y 5ºB, presentan unas características bastante similares. Cada una de estas clases tiene un total de 19 alumnos. En general, poseen unos conocimientos musicales básicos, sobre todo basados en la escucha y la repetición. Esto supone que su capacidad creativa con relación a la música, junto con sus posibilidades de interpretación sean algo limitadas. Por ello, la situación de aprendizaje que se propone representa un gran reto tanto para ellos como para el docente. Sin embargo, están acostumbrados a trabajar en grupo y poseen ciertas

habilidades personales e interpersonales necesarias para el trabajo cooperativo, lo cual facilitará este apartado.

Por otro lado, su contacto con la evaluación formativa y compartida tampoco ha sido muy elevado, y no están acostumbrados a técnicas de autoevaluación, por lo que será necesario dedicar tiempo en ello, y sobre todo lograr transmitirles la importancia de estos procedimientos y sus grandes beneficios en su proceso de aprendizaje.

En cuanto a su motivación con la asignatura, es cierto que a veces manifiestan cierto desagrado por algunas metodologías que se llevan a cabo, e incluso aburrimento o falta de ganas por realizar las actividades que se proponen. Sin embargo, la situación de aprendizaje que se va a llevar a cabo y que se describe a continuación es bastante rompedora respecto a lo que están acostumbrados, sobre todo en su participación y autonomía, lo cual es un componente motivador alto, al que se le añade su gusto por la temática escogida, el cine, la cual ha surgido de ellos.

5.2. Objetivos

El objetivo de esta propuesta de situación de aprendizaje es fomentar el logro de múltiples objetivos de la etapa de Educación Primaria, con el propósito de impulsar una educación integral (consultar Tabla 1).

Tabla 1.

Relación entre las dimensiones de la persona y los objetivos de etapa de Educación Primaria.

Dimensiones	Objetivos
Física	- Valorar y aceptar el propio cuerpo y el de los otros y respetar las diferencias.
Cognitiva	- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas. - Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma - Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender. Estrategias de aprendizaje, técnicas de estudio...
Dimensión psíquica, emocional y actitudinal	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor. - Actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad, espíritu emprendedor.
Dimensión ética/ social. Educación en valores	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia - Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. - Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

Nota: Elaboración propia según lo expuesto en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

5.3. Contenidos

Se han tomado como referencia para la elaboración de los contenidos y criterios de evaluación del área de Música los establecidos en el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, que establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en Castilla y León.

Tabla 2

Contenidos del área de Música que se trabajan.

A. Recepción y análisis.
<ul style="list-style-type: none">• Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadores locales, regionales, nacionales e internacionales.• Estrategias de recepción activa.• Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.• Vocabulario específico de las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.• Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.
B. Creación e interpretación.
<ul style="list-style-type: none">• Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.• Profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.• Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.• Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos: respeto a las licencias de uso y distribución de contenidos generados por otros. Plagio y derechos de autor.
1. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Técnicas, materiales y recursos informáticos y tecnológicos: su aplicación para la captura, creación, manipulación y difusión de producciones plásticas y visuales.
- Registro y edición de elementos audiovisuales: conceptos, tecnologías, técnica y recursos elementales y de manejo sencillo.
- Estrategias y técnicas básicas de composición de historias audiovisuales.
- Nociones básicas sobre cine.
- El cine: origen y evolución.
- Géneros y formatos de producciones audiovisuales.
- Producciones multimodales: realización con diversas herramientas.
- Características del lenguaje audiovisual multimodal.

2. Música y artes escénicas y performativas.

- El sonido y sus cualidades: identificación visual y auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y estructuras rítmico-melódicas a través de diferentes grafías.
- La voz y los instrumentos musicales. Familias y agrupaciones. Clasificación. Identificación visual y auditiva. Instrumentos digitales y no convencionales.
- Práctica instrumental, vocal y corporal: experimentación, exploración creativa, interpretación, improvisación y composición a partir de sus posibilidades sonoras y expresivas.
- Lenguajes musicales: aplicación de sus conceptos fundamentales en la interpretación y en la improvisación de propuestas musicales vocales e instrumentales. El silencio en la música.
- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
- Técnicas dramáticas y dancísticas elementales.

Nota: Elaboración propia según lo expuesto en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

5.4.Descriptores operativos que se desarrollan, vinculados a los criterios de evaluación y competencias específicas

En la siguiente tabla, se presenta la relación de los descriptores operativos que se desarrollan en la situación de aprendizaje, vinculados a las competencias específicas y a los criterios de evaluación.

Tabla 3

Competencias y descriptores operativos

Competencias Clave	Descriptores operativos
CD, CPSAA, CC, CE, CCEC	CCL1, CCL3, CCL5, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC4, CE1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4
Competencias específicas del área de Educación Artística	Criterios de evaluación
1, 2, 3 y 4 (véase Tabla 3).	1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3 (véase Tabla 5)

Nota: Elaboración propia según lo expuesto en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

5.5.Competencias específicas

Se especifican a continuación las competencias específicas del Área de Educación Artística, extraídas del Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Tabla 4

Competencias específicas del área de Educación Artística y vinculación con descriptores operativos.

Competencias específicas	Descriptorios operativos.
1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.	CP3, STEM1, CD1, CPSAA3, CC1, CE2, CCEC1, CCEC2.
2. Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.	CCL3, CP3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2.
3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.	CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA5, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4.
4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.	CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Fuente: elaboración propia en base al Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

5.6. Temporalización

La organización de esta propuesta puede resultar un desafío debido a las limitaciones de tiempo asignadas al área de música. Cada clase cuenta con una hora semanal de música, aunque en quinto curso se dispone de una sesión de 90 minutos, lo cual brinda cierto alivio en la planificación. Por lo tanto, la situación de aprendizaje se llevará a cabo en 5 sesiones de 90 minutos, con una sesión adicional destinada a la presentación del producto final. Como se detalla a continuación, cada sesión se dividirá en dos partes: una dedicada al trabajo específico de los conceptos y habilidades necesarios para el proyecto, y otra en

la que los estudiantes, ya en grupos, aplicarán lo aprendido en su producto final. Además, todas las sesiones incluirán una fase inicial de activación del conocimiento.

5.7. Metodología

En este apartado, es importante destacar que todas las metodologías utilizadas en esta situación de aprendizaje son metodologías activas, con el objetivo de fomentar la participación activa de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, lo cual es fundamental para lograr un aprendizaje significativo. Por lo tanto, se combinarán las siguientes metodologías:

- El trabajo cooperativo: Aristóteles decía que el ser humano está destinado a vivir en sociedad. Por ello, el trabajar con otras personas es algo inherente al ser humano, y desde la educación primaria se debe fomentar desarrollando las habilidades necesarias para ello. Una forma de hacerlo es mediante el trabajo cooperativo, la cual es una metodología fundamental en esta situación de aprendizaje, ya que promueve la cooperación y brinda oportunidades para que los estudiantes adquieran habilidades de trabajo en equipo. Se basa en la interdependencia positiva entre los miembros de un grupo, donde cada uno se necesita mutuamente y todos son necesarios para alcanzar el objetivo común. Johnson et al. (1999) destacan la importancia del aprendizaje cooperativo en el aula, resaltando su impacto en el desarrollo social, psicológico y cognitivo de los alumnos. También subrayan su relación con la inclusión, afirmando que esta metodología contribuye a establecer relaciones positivas entre los estudiantes, sentando las bases para una comunidad de aprendizaje que valore la diversidad. Además, identifican la interdependencia positiva como uno de los cinco elementos fundamentales del aprendizaje cooperativo, siendo esencial para que un grupo de estudiantes aprenda trabajando juntos, donde cada estudiante asume la responsabilidad de su propio aprendizaje y el de sus compañeros, y donde el rendimiento individual está ligado al desempeño colectivo del grupo.

- El aprendizaje basado en proyectos (ABP): es una metodología educativa que se enfoca en el aprendizaje a través de la realización de proyectos. En esta modalidad, los alumnos se involucran en la resolución de problemas reales, la exploración de temas de interés y la creación de productos tangibles. Trabajando en grupos, los alumnos investigan, planifican y ejecutan un proyecto, lo que les permite desarrollar habilidades y destrezas como la colaboración, la comunicación, la creatividad y el pensamiento crítico.

Esta metodología promueve una participación activa y un compromiso por parte del alumnado, lo que puede conducir a una mayor motivación y retención del conocimiento, es decir, a un aprendizaje significativo. Además, el enfoque en proyectos permite a los estudiantes aplicar lo aprendido a situaciones reales y significativas, lo que aumenta su relevancia y utilidad en la vida cotidiana. Es particularmente efectivo en la educación primaria, ya que los niños poseen una curiosidad natural y un interés por explorar el mundo que les rodea. En este contexto, Dewey (1902), considerado uno de los pioneros en el enfoque de proyectos, justifica su utilización en la educación primaria, argumentando que el aprendizaje no es simplemente la acumulación de conocimientos, sino un proceso activo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la experiencia y la reflexión crítica. Por tanto, la educación debe permitir a los alumnos establecer conexiones entre lo que aprenden en el aula y la realidad del mundo que les rodea, y los proyectos son una estrategia efectiva para lograr este objetivo.

- El descubrimiento guiado: basado en la mayéutica, es una metodología de enseñanza que busca fomentar el aprendizaje activo y autónomo del alumno. En este enfoque, el docente actúa como guía, proporcionando preguntas, problemas y actividades diseñadas para que el estudiante descubra nuevos conocimientos y habilidades. En lugar de presentar la información de manera directa, se brinda un espacio para la exploración guiada y la resolución de problemas, lo que promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración. El descubrimiento guiado mejora la motivación del alumno, ya que siente que es él quien está llegando a los aprendizajes. Bruner (1966) argumenta que el aprendizaje por descubrimiento es más significativo y motivador que el aprendizaje por recepción, ya que implica que el alumno sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, explorando, investigando y experimentando los contenidos bajo la guía del profesor. En su obra, Bruner destaca varias ventajas de implementar esta metodología. Entre ellas, se encuentran: el fomento del pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas; la estimulación de la curiosidad, el interés y la motivación por aprender; el fortalecimiento de la autoestima y la confianza en las propias capacidades; la facilitación de la asimilación y transferencia de conocimientos a diferentes situaciones; la promoción de la autonomía, la responsabilidad y la autorregulación del aprendizaje; y la capacidad de adaptar el proceso de aprendizaje a las necesidades e intereses individuales de cada alumno.

5.8. Organización de los alumnos y grupos

En relación con enfoque metodológico expuesto anteriormente, esta situación de aprendizaje se llevará a cabo principalmente en grupos. Con el objetivo de agilizar el proceso y facilitar la interacción entre los estudiantes, se utilizarán los grupos preestablecidos en las demás asignaturas. De esta manera, los grupos estarán conformados por un mínimo de tres y un máximo de cinco miembros. La organización interna de cada grupo será responsabilidad de sus integrantes, siguiendo los principios del trabajo cooperativo, distribuyendo roles y tomando decisiones de manera conjunta. Asimismo, durante las sesiones, se dedicarán momentos tanto al trabajo individual como a la reflexión grupal, promoviendo así el aprendizaje individual y colectivo.

5.9. Organización del espacio

La disposición del espacio en el desarrollo de esta situación de aprendizaje será flexible y se adaptará a las necesidades de la actividad y los estudiantes. Para ello, el aula de música cuenta con un amplio espacio diáfano que permite diferentes configuraciones. Durante la primera parte de las sesiones, se empleará principalmente una disposición en forma de asamblea, donde se llevarán a cabo las reflexiones y los aprendizajes. Para facilitar la visualización y la audición de las producciones audiovisuales, se utilizarán recursos como la pizarra digital y el proyector. En estos casos, los estudiantes se sentarán en el suelo frente a la pantalla.

En la segunda parte de las sesiones, la disposición del aula cambiará por completo. El trabajo se llevará a cabo en grupos distribuidos por todo el espacio disponible. Los grupos podrán optar por trabajar en el suelo o utilizar las mesas disponibles en el aula. Por último, la sesión final de exposición se realizará en una sala de grabación específica que se encuentra en el centro educativo.

5.10. Criterios de evaluación

Tabla 5

Criterios de evaluación.

Criterios de evaluación
1.2 Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés, estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.
2.1 Seleccionar y aplicar estrategias para la búsqueda de información sobre manifestaciones culturales y artísticas, a través de diversos canales y medios de acceso, tanto de forma individual como cooperativa. 2.2 Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa. 2.3 Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.
3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias. 3.2 Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.
4.1 Planificar y diseñar producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad. 4.2 Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa y utilizando elementos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas. 4.3 Compartir los proyectos creativos, empleando diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Fuente: elaboración propia a partir del DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León

5.11. Sesiones de la propuesta didáctica

A continuación, se muestran una a una las diferentes sesiones del proyecto. Cada sesión cuenta con dos partes principales. La primera parte estará formada por actividades más dirigidas, trabajando las habilidades de cada sesión que luego serán necesarias para la realización del producto final.

5.11.1. Sesión 1

Los objetivos específicos de esta sesión son:

- Promover la habilidad de los estudiantes para identificar las emociones presentes en la música y comprender la estrecha relación entre la música y las emociones en el contexto cinematográfico.
- Desarrollar la capacidad creativa de los alumnos a través de la creación de una composición musical que evoca una emoción específica.

El desarrollo se llevará a cabo con las siguientes actividades:

Parte inicial (10 minutos):

En esta primera sesión, se les presentará a los alumnos el proyecto que se va a llevar a cabo. Antes de ello, se les encaminará mediante preguntas a descubrir la importancia de la música en el cine. También se motivará la realización de este proyecto mediante preguntas sobre sus gustos en este arte y aquello que les gustaría aprender o realizar relacionado con el tema.

En esta parte también se les explicará a los alumnos los instrumentos de evaluación que se van a utilizar, mostrándoles la ficha de seguimiento grupal que los acompañará durante todo el proyecto.

Desarrollo:

1ª Parte

- Actividad 1: ¿Qué nos resulta tan raro? (15-20 minutos)

Esta actividad consiste en proyectar una escena de cine con el sonido cambiado de manera que el sonido no concuerda con la imagen, generando así una situación incómoda o chocante. Posteriormente, se lleva a cabo una breve reflexión en grupo sobre cómo la música y el sonido pueden afectar nuestra percepción de una escena y cómo pueden influir

en nuestras emociones. El objetivo es concienciar a los alumnos sobre la importancia del sonido en el cine y cómo puede utilizarse de manera efectiva para transmitir emociones y sentimientos en una película (ver anexo 2).

- Actividad 2: Dibuja qué sientes (25-30 minutos)

En esta actividad se proyectarán diversas escenas de cine acompañadas por música que evoca emociones claras, tales como alegría, tristeza, miedo, tensión, entre otras. Primero, los alumnos deberán plasmar en un papel lo que han sentido únicamente escuchando la música, sin ver las imágenes de la escena. Posteriormente, se reproducirá la escena con la música y los alumnos la verán, reflexionando sobre las diferentes emociones o sentimientos experimentados por los alumnos tanto al principio solo con la música como posteriormente con la escena al completo. Se realizará una recopilación en la pizarra con las ideas que aparezcan. Por último, se realizará un listado en el que se asignarán a cada emoción o sentimiento las características que debe tener la música para poder transmitirlos de manera efectiva. (Ver Anexo 1)

2ª Parte:

Los alumnos trabajan ya en los grupos del proyecto. Primero deberán navegar por internet para buscar y seleccionar una escena de película que cumpla los requisitos necesarios para realizar el proyecto. Tras su selección, y con previa autorización del docente, se pondrán a crear la primera composición musical para su escena. Tendrán a su disposición todos los instrumentos musicales del aula. Deben tener en cuenta también lo aprendido durante la sesión, e intentar transmitir la emoción y sensaciones acordes con su escena.

Dispondrán de una hoja en la que pueden ir anotando lo que necesiten, a modo de partitura informal. El docente deberá estar pendiente del correcto funcionamiento de cada grupo, además de realizar un seguimiento activo y resolver todas las dudas que puedan surgir.

En esta sesión únicamente se comenzará con esta tarea, ya que el proyecto se va construyendo poco a poco, y los alumnos contarán con sesiones posteriores para completar el trabajo.

Cierre:

En esta parte final de la sesión, los alumnos deberán rellenar la ficha de autoevaluación y seguimiento grupal con sus avances en el proyecto.

Los recursos que se utilizarán en esta sesión son: altavoces, escenas de cine, proyector, papel y lápices de colores, instrumentos musicales, ficha de seguimiento grupal y ordenadores portátiles o tablets.

5.11.2. Sesión 2

El objetivo específico de esta segunda sesión es fomentar el desarrollo de habilidades en la imitación y creación de efectos de sonido en el contexto cinematográfico, a través de diversas técnicas que involucran el uso del cuerpo y materiales externos.

Parte inicial (10 minutos):

Se comienza con una reflexión inicial movida por la pregunta ¿cómo creéis que se realizan los efectos de sonido en el cine? A continuación, se visualiza un video que explica la profesión del diseñador de sonido y la explicación del técnico de sonido (anexo 2) Se realiza la rutina de pensamiento “veo-pienso-me pregunto” durante la visualización del video.

Desarrollo:

1ª Parte

- Actividad 1: Creamos lluvia (10-15 minutos)

Esta actividad consiste en la creación de sonido con el cuerpo. Para ello, se dividirá a la clase en varios grupos y se les explica que deben realizar las acciones que les indique el docente. Se pone una grabadora en marcha y ya mediante gestos se comienza indicando a todos los grupos que froten sus manos. A continuación, se sigue la siguiente progresión: a dos grupos se les indica que golpeen con dos dedos su mano, mientras el resto continúa frotando sus manos. Pasado un tiempo, se les indica a todos que pases a la acción de los dedos. Después, a otros dos grupos, se les pedirá que golpeen con las manos los muslos rápidamente, mientras el resto sigue con lo anterior. Por último, se les pide los que no están dando palmas en los muslos que den un salto cayendo de forma fuerte para hacer ruido con los pies. Se pueden hacer varios saltos, simulando truenos en medio de la lluvia. Todas las instrucciones se darán mediante gestos, a través de la acción-repetición de movimientos, y no se puede hablar en ningún momento, para no introducir elementos no deseados en la grabación.

Después de esto, se para de grabar y se reproduce el resultado. Se les puede preguntar qué creen que hemos simulado, aunque es probable que lo digan antes de preguntarlo.

- Actividad 2: ¿quién imita mejor? (20-25 minutos)

Esta segunda actividad se realizará en los grupos del proyecto. Consiste en que se pondrán pequeños trozos de video en los que aparecen una acción con un sonido claro, como golpes a una puerta, espadas chocando, etc. Después de cada video, los alumnos deberán buscar por la clase elementos y materiales con los que puedan imitar el sonido que han escuchado y visto. Tendrán 30 segundos para buscar y probar, y pasado este tiempo, cada grupo realizará su sonido mientras en la pantalla se ve el video sin sonido (ver anexo 2).

2ª Parte:

En esta segunda parte de la sesión, los alumnos trabajan en los grupos del proyecto y aplicarán lo aprendido durante las actividades sobre creación de efectos de sonido en su escena del proyecto.

Tendrán a su disposición los materiales necesarios e instrumentos musicales.

Cierre:

En esta parte final de la sesión, los alumnos deberán rellenar la ficha de autoevaluación y seguimiento grupal con sus avances en el proyecto.

En cuanto a los recursos utilizados para esta sesión, son: Proyector, escenas de cine, papel y lápices de colores, altavoces, ficha de seguimiento grupal, grabadora de sonido, instrumentos musicales, diferentes objetos cotidianos y materiales (ej.: cucharas, tornillos, hojas y ramas, nueces, vasos, etc) y ordenadores portátiles o tablets.

5.11.3. Sesión 3

En cuanto al objetivo específico de esta tercera sesión, es promover el desarrollo de habilidades en la creación de música y efectos de sonido utilizando herramientas digitales.

Parte inicial (10 minutos):

Introducción a la creación de música y efectos de sonido de forma digital.

Desarrollo:

1ª Parte

- Actividad 1: presentación y explicación básica de algunas app y webs con los que realizar música:
 - o Virtual Musical Instruments online: play guitar, piano, drums, xylophone and flute
 - o Session Town: Maravillosos Juegos, Apps y Clases de Música
 - o drumbit | Online drum machine
 - o Incredibox
 - o Walkband
- Actividad 2: presentación y explicación básica de Youtube como banco de efectos de sonido.

2ª Parte:

En esta segunda parte de la sesión, los alumnos trabajan en los grupos del proyecto y aplicarán lo aprendido durante las actividades sobre creación de efectos de sonido en su escena del proyecto. Será una segunda parte muy experimental en la que el docente deberá estar en plena disposición de los alumnos para resolver dudas, ayudar y asegurar el correcto uso de los recursos.

Cierre:

En esta parte final de la sesión, los alumnos deberán rellenar la ficha de autoevaluación y seguimiento grupal con sus avances en el proyecto.

Los recursos para esta sesión son: Proyector, ordenadores portátiles o tablets, altavoces y ficha de seguimiento grupal.

5.11.4. Sesiones 4 y 5

Los objetivos específicos de esta sesión son los siguientes:

- Preparar el producto final a través del trabajo cooperativo, aplicando las habilidades, competencias y conocimientos adquiridos durante las sesiones previas.
- Desarrollar habilidades de presentación y exposición para mostrar y compartir sus creaciones con el resto de la clase.

Parte inicial (10 minutos):

En las introducciones de estas dos sesiones, se realizará una activación del conocimiento para dar paso al trabajo autónomo:

- En la sesión cuatro, se realizará mediante un cuestionario proyectado en la pantalla. Cada pregunta tiene dos opciones, asignadas a un color. Para que la respuesta sea individual, y que sirva también como pequeña evaluación, cada alumno tendrá dos papeles, uno de cada color, y deberá levantar uno de ellos según la opción que crea correcta (anexo 2).
- En la sesión cinco, se hará mediante la visualización de un vídeo y unas preguntas sobre él (anexo 2).

Desarrollo:

Estas sesiones no se dividirán en dos partes, ya que estarán destinadas en su totalidad a la preparación y ensayo del producto final. El docente servirá de apoyo para resolver dudas y sobre todo deberá comprobar el avance de cada grupo para que a todos les dé tiempo a terminar.

Cierre:

En esta parte final de la sesión, los alumnos deberán rellenar la ficha de autoevaluación y seguimiento grupal con sus avances en el proyecto.

Los recursos que se utilizan son: proyector, altavoces, ficha de seguimiento grupal y ordenadores portátiles o tablets y demás recursos materiales utilizados en las sesiones previas.

5.11.5. Sesión 6

El objetivo específico de esta sesión es el siguiente:

- Desarrollar habilidades de presentación y exposición al compartir y presentar sus creaciones ante el resto de la clase.

Parte inicial (10 minutos):

Se llevará a cabo un sorteo para determinar qué grupo tendrá la oportunidad de presentar su producto final en primer lugar, así como el orden de presentación de los demás grupos. Además, se ofrecerá la opción a los grupos voluntarios de ser los primeros en presentar

su proyecto. Esto busca fomentar la participación activa y brindar a los alumnos la posibilidad de elegir su posición de presentación de manera voluntaria.

Desarrollo:

Esta sesión no se dividirá en dos partes, ya que estará destinada en su totalidad a las presentaciones del producto final. Cada presentación será grabada en video y audio, para posteriormente realizar un montaje en el que se pone la escena escogida sin audio con el sonido creado por los alumnos y el video de como lo realizan.

Cada vez que un grupo termine, el resto de los grupos deberán evaluarle mediante la ficha de coevaluación. Después de hacerlo, habrá un pequeño espacio de tiempo para que se comente lo apuntado y darles retroalimentación. El docente también rellenará una ficha de evaluación, que servirá también para dar el salto a la calificación.

Cierre:

Al final de la clase, se cerrará el proyecto mediante una evaluación en gran grupo, con aportaciones sobre qué les ha parecido, qué cambiarían, aspectos que no les han gustado y que sí, etc.

El docente también realizará comentarios sobre el funcionamiento del grupo en general y sobre si se han logrado los objetivos. Será un momento de compartir experiencias y de reflexionar sobre lo que se ha aprendido durante el proyecto y para qué ha servido. Ya fuera de la sesión, se realizará el montaje de todas las escenas y se compartirá con cada clase.

Los recursos serán: Proyector, altavoces, ficha de coevaluación y grabadora de vídeo.

5.12. Atención a la diversidad

El proyecto de educación primaria descrito cumple con los principios de atención a la diversidad y atiende a los principios de la inclusión educativa. Para ello, aunque no ha sido necesario realizar ninguna adaptación específica, se han seguido los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), de la siguiente manera:

1. Se fomenta la capacidad de los alumnos para identificar emociones en la música y comprender la relación que existe entre la música y las emociones en el cine, lo que significa que se aborda su diversidad emocional.

2. Se les da a los alumnos la libertad de elegir la escena de cine que deseen trabajar, lo que les permite elegir algo que les apasione y se adapte a sus intereses y necesidades. Esto atiende a la diversidad de intereses del alumnado.
3. La realización de la actividad de "¿Dibuja qué sientes?" permite que los alumnos plasmen sus emociones y sentimientos de una manera visual y artística, lo que es beneficioso para aquellos estudiantes que puedan tener dificultades para expresarse verbalmente.
4. Los alumnos también trabajan en grupos, lo que permite la colaboración y el aprendizaje social, y se les da la oportunidad de trabajar en un ambiente en el que se sienten cómodos y seguros.
5. Se utilizan diferentes recursos y estrategias de enseñanza, como la proyección de videos, la realización de actividades prácticas y el uso de instrumentos musicales y tecnología, lo que permite a los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y habilidades para aprender participar y comprender el tema.
6. Por último, se les da a los alumnos la oportunidad de autoevaluarse y evaluar el progreso del grupo, lo que les permite tener un mayor control sobre su propio aprendizaje y desarrollo.

6. SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA

Como se ha mencionado anteriormente, para la evaluación del proyecto se ha diseñado un sistema de EFyC completo, ya que, además de que así lo menciona la actual ley de educación, consideramos que se trata del tipo de evaluación único y necesario para todo proceso de aprendizaje. En el caso de este proyecto, los procesos de EFyC irán continuamente acompañando al alumnado, no solo mediante la retroalimentación, sino también con la autoevaluación que hace consciente al alumno del punto en el que se encuentra en su proceso de aprendizaje, facilitándole autonomía, autorregulación e independencia.

Este sistema se introducirá desde la primera sesión, y necesitará de tiempo para que los alumnos lo asuman y comprendan, sobre todo en cuanto a la importancia de su uso y no tanto a la comprensión metódica.

6.1. Explicación del sistema de evaluación diseñado

A continuación, se muestra una tabla en la que se exponen todos los tipos de evaluación que se van a utilizar en este sistema, las técnicas e instrumentos en cada tipo y, por último, quién será el agente de dicha evaluación, es decir, quién realizará la evaluación.

Tabla 6

Tipos, técnicas, instrumentos y agentes de la evaluación.

Tipo	Técnicas	Instrumentos	Agente
Evaluación formativa	Observación sistemática	Cuaderno del profesor	Docente
	Grabación en video	Cámara de video	Docente
Evaluación sumativa	Análisis de las producciones	Ficha de Observación con Escala Verbal. (FOEV)	Docente
Autoevaluación	Observación sistemática	Ficha de Autoevaluación del Grupo y Seguimiento Del Proceso. (FASP) Ficha de Autoevaluación con Escala Verbal. (FAEV)	Alumnado
Coevaluación	Análisis de las producciones	Ficha de Observación con Escala Verbal. (FOEV)	Alumnado

Fuente: Elaboración propia, adaptada de López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017)

Además de la evaluación formativa, ya explicada anteriormente, se llevan a cabo procesos de:

- Evaluación sumativa: Rosales (2014) la define como la evaluación que se realiza al final de una unidad de enseñanza o de un período de tiempo determinado para resumir y juzgar el nivel de logro alcanzado por el estudiante". Es un tipo de evaluación que busca determinar el nivel de conocimientos, habilidades y competencias adquiridas por el estudiante al final de un proceso de enseñanza o

de un periodo determinado. En este caso, será complementada con evaluación formativa igualmente. Se llevará a cabo durante la última sesión.

- Autoevaluación: Según Boud (1995), la autoevaluación se define como un proceso mediante el cual los estudiantes reflexionan sobre su propio aprendizaje, evalúan su propio desempeño y establecen metas para el futuro. En este proceso, los estudiantes se evalúan a sí mismos, identificando sus fortalezas, debilidades y áreas de mejora, lo que les permite tomar conciencia de su progreso y tomar medidas para su desarrollo continuo. Conviene aclarar que en este proyecto se realizará una autoevaluación grupal, atendiendo a la definición de López-Pastor et al. (2016), quienes sostienen que “suele referirse a la evaluación que una persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso o resultado personal. Cuando la actividad de aprendizaje que se evalúa es colectiva, lo lógico y coherente es que la autoevaluación sea también grupal” (p.16).
- Coevaluación: Según Topping (1998), la coevaluación se refiere a "a evaluación mutua entre pares, en la cual los estudiantes participan en la evaluación de los trabajos, desempeños o contribuciones de sus compañeros. Es un proceso en el que los estudiantes se evalúan entre sí, proporcionando retroalimentación constructiva y evaluando el trabajo de sus compañeros según los criterios establecidos. La coevaluación fomenta la participación activa de los estudiantes en el proceso de evaluación y promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y colaboración. Este proceso se realizará también en la última sesión.

6.2. Instrumentos de evaluación

A continuación, se presentan los instrumentos de evaluación que se emplearon en las distintas sesiones:

- La Ficha de Autoevaluación del Grupo y Seguimiento del Proceso (FASP), como se muestra en la Tabla 6, es una herramienta utilizada por el grupo para monitorear el avance de cada tarea necesaria en la realización del producto final. Al inicio del proyecto, se proporciona a los miembros del grupo, y a medida que avanzan las sesiones, la van completando, marcando el estado de cada tarea: terminada, en proceso o por empezar (identificadas por las letras A, B o C según la leyenda proporcionada). Además, también

pueden hacer anotaciones relevantes que les sirvan de ayuda para completar cada tarea de manera efectiva.

Tabla 6

Adaptación de Lista de Control –Ficha de autoevaluación del grupo y seguimiento del proceso

<i>Ficha de autoevaluación del grupo y seguimiento del proceso.</i>				Leyenda: A. Por empezar B. En proceso C. Terminado		
Asignatura	Curso		Miembros			Observaciones (ej. Minuto de la escena donde va, emociones, tempo, duración, intensidad, etc.)
Requisitos	Sesiones					
	1	2	3	4	5	
Elección de una escena de una película, serie, dibujos animados, etc. que sea versátil y sobre la que se puedan crear melodías, efectos de sonido y diálogos.						
Producción musical 1 utilizando instrumentos y/o el cuerpo para mostrar una o varias emociones.						
Producción musical 2 utilizando instrumentos y/o el cuerpo para mostrar una o varias emociones.						
Producción musical 3 utilizando instrumentos y/o el cuerpo para mostrar una o varias emociones.						
Introducción de varios efectos de sonidos acordes con la escena.						
Introducción de elementos digitales (mediante las apps y la web) en alguna producción musical.						
Introducción de elementos digitales (mediante las apps y la web) como efectos de sonido.						

Fuente: Elaboración propia, adaptada de López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017)

- La Ficha de Autoevaluación con Escala Verbal (FAEV), como se muestra en la Tabla 7, se implementó a partir de la cuarta sesión del Contexto 1. Esta herramienta consiste en que el grupo llegue a un consenso para valorar el grado de cumplimiento de cada criterio establecido. Dado que se utiliza a lo largo de varias sesiones, solo se completan los ítems que han sido finalizados. Al finalizar cada sesión, el docente revisa las fichas con cada grupo, proporcionando retroalimentación sobre cómo percibe el grado de cumplimiento de cada criterio y solicitando una explicación de las razones detrás de cada valor asignado en la escala verbal.

Tabla 7

Ficha grupal de autoevaluación del grupo con escala verbal.

Ficha de AUTOEVALUACIÓN con escala verbal		Grupo y miembros				
Curso y clase						
Competencias específicas	Criterios a valorar	Mucho	Algo	Poco	Nada	Observaciones
A	La selección de la escena es buena, ya que incluye lo necesario para realizar el producto final					
B, E	Incorporamos producciones musicales que suscitan emociones y sensaciones acorde con las imágenes de la escena					
B, D	Sabemos interpretar muy bien y sin errores la música, teniendo en cuenta las cualidades de la música					
C, D	Los efectos de sonido creados se corresponden con la imagen que vemos y los interpretamos en el momento correcto					
C	Hemos introducido correctamente medios digitales en algún momento de la creación.					
F	Todos los miembros del grupo hemos participado y aportado de forma equitativa en la creación e interpretación del producto final.					
G	Valoración global del producto final	MUY BUENO	BUENO	SE PUEDE MEJORAR	SE PUEDE MEJORAR MUCHO	

Fuente: Elaboración propia, adaptada de Lopez-Pastor y Perez-Pueyo, (2017)

- Por último, la Ficha de Observación con Escala Verbal (FOEV), como se muestra en la Tabla 8, se empleará durante la última sesión en la que cada grupo presenta su producto final del proyecto. Esta herramienta se utiliza tanto para llevar a cabo la coevaluación entre los grupos como para realizar una evaluación sumativa por parte del docente. Después de cada exposición, se asigna un tiempo para que los demás grupos completen la ficha de coevaluación. Una vez que se ha evaluado un grupo, tanto el docente como los demás grupos brindan retroalimentación general y comentarios sobre el producto final.

Además, el docente también completa una ficha por grupo con el propósito de realizar la evaluación sumativa. Sin embargo, dado que estos proyectos forman parte del módulo de prácticas, no se ha llevado a cabo un proceso de calificación formal. La evaluación sumativa se ha basado en considerar el proceso de creación grupal del proyecto y el resultado del producto final presentado en la última sesión. Si bien los datos de coevaluación y autoevaluación son útiles para contrastar la percepción de la información recibida, no tienen influencia en la evaluación sumativa.

Tabla 8

Adaptación de Lista de Control – Ficha de autoevaluación del grupo y seguimiento del proceso.

Ficha de observación con escala verbal		Grupo que evalúa				
Curso y clase		Grupo evaluado				
Competencias específicas	Criterios a valorar	Mucho/Muy bien	Algo/Bien	Poco/ Se puede mejorar	Nada/Se puede mejorar mucho	Observaciones
A	La selección de la escena es buena, ya que incluye lo necesario para realizar el producto final					
B, E	Incorpora producciones musicales que suscitan emociones y sensaciones acorde con las imágenes de la escena					
B, D	La interpretación de música es muy buena, sin errores y teniendo en cuenta las cualidades de la música					
C, D	Los efectos de sonido creados se corresponden con la imagen que vemos y se interpretan en el momento correcto					
C	Se han introducido correctamente medios digitales en algún momento de la creación					
F	Todos los miembros del grupo participan en la interpretación de la escena de forma equitativa					
G	Valoración global del producto final					

Fuente: Elaboración propia, adaptada de Lopez-Pastor y Perez-Pueyo, (2017)

A continuación, se muestra una tabla en la que se resume el uso de cada instrumento en su sesión correspondiente:

Tabla 9

Sesiones e instrumentos

<i>Sesión</i>	<i>Instrumento EFyC</i>
<i>1</i>	<i>FASP</i>
<i>2</i>	<i>FASP</i>
<i>3</i>	<i>FASP</i>
<i>4 y 5</i>	<i>FASP; FAEV</i>
<i>6</i>	<i>FOEV</i>

Fuente: Elaboración propia.

7. CONCLUSIONES Y RESULTADOS

7.1. Conclusiones y resultados relacionados con los objetivos del trabajo

En cuanto a las conclusiones de este trabajo, se expondrán a continuación en base a los objetivos propuestos anteriormente:

O1. Diseñar un proyecto de integración curricular para el área de Música, en el que se desarrollen de manera global las competencias musicales, creativas y sociales de los estudiantes, aprovechando las oportunidades y posibilidades que ofrecen la música y el sonido en el contexto cinematográfico.

Los resultados obtenidos tras la realización del proyecto fueron sorprendentes. Las creaciones de los alumnos superaron con creces las expectativas iniciales, sobre todo por su originalidad. En base a este objetivo, se extraen las siguientes conclusiones:

1. Los estudiantes lograron desarrollar de manera efectiva competencias musicales, emocionales y creativas a través de la realización del proyecto. Fueron capaces de identificar emociones en la música y comprender la relación entre la música y las emociones en el cine.
2. Se observó un desarrollo significativo de la capacidad creativa de los alumnos al crear composiciones musicales que evocaban emociones específicas. Esto

demonstró su habilidad para aplicar los conocimientos adquiridos y expresar su creatividad a través de la música.

3. Los estudiantes adquirieron habilidades para imitar y crear efectos de sonido utilizando diversas técnicas con el cuerpo y materiales externos en el contexto del cine. Esto les permitió explorar diferentes formas de generar sonidos y desarrollar su capacidad para añadir elementos sonoros a las producciones audiovisuales.
4. A través del uso de herramientas digitales, los alumnos desarrollaron habilidades para la creación de música y efectos de sonido. El uso de tecnología les proporcionó nuevas oportunidades de experimentación y amplió su capacidad para producir sonidos y composiciones musicales de manera más versátil.

O2. Dar a conocer al alumnado la estrecha relación que existe entre la música, el sonido y el cine, y permitirles desarrollar habilidades asociadas a este campo.

En cuanto a este objetivo, su consecución se demuestra en gran medida por la motivación que mostraron los alumnos hacia la realización del proyecto. Desde el inicio estuvieron muy implicados e involucrados en la creación. Además, gracias a la necesidad de seleccionar una buena escena que cumpliera los requisitos para la realización del proyecto, realizaron labores de búsqueda, teniendo que ver diferentes escenas de películas, conocer algunas nuevas, etc. Por ello, se extraen las siguientes conclusiones:

1. Los estudiantes adquirieron un profundo conocimiento sobre la importancia de la música y el sonido en el cine. A través de actividades y reflexiones, comprendieron cómo la música y los efectos de sonido pueden realzar las emociones, crear atmósferas y transmitir mensajes en las producciones cinematográficas.
2. Los estudiantes adquirieron habilidades críticas al analizar y argumentar las decisiones relacionadas con el uso de la música y el sonido en el cine. Fueron capaces de reflexionar sobre las elecciones estéticas y narrativas en las producciones cinematográficas y fundamentar sus opiniones. Además, al coevaluar a sus compañeros y sus creaciones diferentes, estas habilidades también fueron demostradas.

O3. Apostar por el uso de la Evaluación Formativa y Compartida en la educación, diseñando un sistema completo que complemente el desarrollo del proyecto y lo oriente al aprendizaje y no a la nota.

El resultado de la implementación del sistema de EFyC también tuvo un resultado muy positivo. En líneas generales, la adaptación de los alumnos a estos procesos fue rápida, y comprendieron el sentido e importancia de su uso. Se logró establecer una dinámica diaria en los procesos de autoevaluación, y en la última sesión, la evaluación del docente fue muy aceptada. Además, la coevaluación de los compañeros fue realista y seria, siendo capaces de resaltar aspectos positivos y a mejorar en las creaciones de sus compañeros. Se pueden afirmar las siguientes conclusiones:

1. Se implementó un sistema de evaluación formativa y compartida que permitió seguir de cerca el progreso de los estudiantes a lo largo del proyecto. Mediante el uso de diferentes instrumentos de evaluación, se recopilaron datos relevantes sobre el aprendizaje y desempeño de los alumnos.
2. Los estudiantes participaron activamente en el proceso de evaluación al tener la oportunidad de autorreflexionar y evaluar su propio trabajo. A través de fichas de autoevaluación y seguimiento, los alumnos pudieron identificar sus fortalezas, áreas de mejora y establecer metas de aprendizaje.
3. Se fomentó la coevaluación y la retroalimentación entre los estudiantes. Mediante el uso de fichas de observación y escalas verbales, los alumnos evaluaron el trabajo de sus compañeros, brindando comentarios constructivos y valorando el desempeño de sus pares.
4. El docente desempeñó un papel activo en el proceso de evaluación al proporcionar feedback individual y grupal a los estudiantes. A través de discusiones y análisis de las fichas de evaluación, se generaron conversaciones significativas que contribuyeron al crecimiento y mejora del aprendizaje de los alumnos.
5. El sistema de evaluación permitió recopilar información relevante sobre el proceso de creación grupal del proyecto y el resultado del producto final. Esto facilitó la identificación de fortalezas y áreas de mejora tanto a nivel individual como grupal, y contribuyó a una mejor comprensión de los logros y desafíos del proyecto.

O.4. Establecer un ejemplo de buena práctica de Evaluación Formativa y Compartida en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Por último, la consecución de este objetivo depende en parte de que otros docentes tomen como ejemplo el sistema de evaluación diseñado para aplicarlo a otros proyectos diferentes y comprobar su funcionamiento. Sin embargo, atendiendo al criterio de transferibilidad, al haber explicado de forma detallada el contexto en el que se ha aplicado, se considera factible replicar el sistema realizando las modificaciones que se consideren necesarias. Por otro lado, los instrumentos de evaluación utilizados y diseñados son lo suficientemente flexibles como para, cambiando los criterios de evaluación y las competencias, en base a cada proyecto, se puedan adaptar y utilizar en otros contextos.

7.2. Limitaciones de la propuesta

A pesar de los resultados positivos obtenidos, es importante mencionar algunas limitaciones de la propuesta:

- Tiempo y planificación: Esta ha sido sin duda la mayor limitación del proyecto. Al realizarse en el área de música, el 5º curso de Educación Primaria tiene asignados 90 minutos semanales, los cuales en mi caso estaban agrupados en una única sesión. Por lo tanto, solo hay clase de música un día a la semana.

Esto supone dos principales desventajas: en primer lugar, que el proyecto se alargue demasiado en el tiempo. Es decir, si se trata de un proyecto con seis sesiones como es este, en vez de realizarse en dos semanas, como sería en otras asignaturas, se alarga hasta un mes y medio (si no hay contratiempos). Esto incide negativamente en la motivación de los alumnos, los cuales no ven cercano la concreción de sus aprendizajes en un final. Por otro lado, al pasar una semana entre clase y clase, es complicado no perder el hilo y que ciertos aprendizajes o habilidades se pierdan entre sesión y sesión.

Por todo ello, el diseño y desarrollo de un proyecto de esta naturaleza requiere una planificación cuidadosa y tiempo suficiente para garantizar una ejecución efectiva. La falta de tiempo dedicado al proyecto o una planificación insuficiente pueden afectar la profundidad y el alcance de las actividades, así como la capacidad de los estudiantes para comprender plenamente los conceptos relacionados con la música y el sonido en el cine.

- Otra de las posibles limitaciones, que en este caso no se ha dado, pero en otro contexto puede ocurrir, es el nivel de habilidades previas: gran parte de la efectividad del proyecto puede depender del nivel de habilidades musicales y técnicas que los estudiantes posean antes de su implementación. Algunos estudiantes pueden tener más experiencia y conocimientos en música y sonido, mientras que otros pueden tener menos experiencia o conocimientos limitados. Esto puede influir en la participación y el grado de comprensión de los estudiantes en las actividades propuestas. Sin embargo, al tratarse de una actividad en grupo, cada alumno aporta el máximo de sus capacidades y se complementan unos con otros. Además, al realizarse en 5º curso, esta experiencia previa suele estar garantizada. Por otro lado, concebir y asimilar correctamente los procesos de EFyC no es sencillo la primera vez. Enfrentarse a una autoevaluación o a una coevaluación y ser sinceros con uno mismo y realista es complicado, ya que pueden afectar miedos e inseguridades. En este caso, los alumnos ya habían realizado con otros docentes este tipo de evaluación, por lo que ya tenían cierto contacto. De no ser así, lo único que soluciona esta limitación es el tiempo, el cual con la ayuda y guía del docente da lugar a una comprensión y asimilación asegurada.

7.3. Futuro de la propuesta

Debido a la limitación expuesta anteriormente sobre el tiempo, se puede extraer un futuro claro de la propuesta y es su realización de forma interdisciplinar con otras asignaturas. Las posibilidades son innumerables. Por ejemplo, en relación con el área de Lengua, se puede introducir todo el tema relacionado con doblaje de voces, creación de diálogos y guiones. Incluso se puede trabajar esto en inglés.

Por otro lado, puede considerarse también su adaptación a diferentes niveles educativos, ya que la propuesta puede ser adaptada y modificada para su implementación en diferentes niveles educativos, como la educación secundaria o incluso la educación superior. Se pueden ajustar los contenidos, las actividades y los objetivos de aprendizaje para que se ajusten a las necesidades y capacidades de los estudiantes en cada etapa educativa.

En cuanto al sistema de EFyC, como se ha mencionado anteriormente, uno de los objetivos del trabajo es *Establecer un ejemplo de buena práctica de Evaluación Formativa y Compartida en el Aprendizaje Basado en Proyectos*, y como se ha mencionado anteriormente, la aplicabilidad y transferibilidad de este sistema a otros

contextos es sencilla, por lo que, desde aquí, se anima a ello a todo aquel que tenga la posibilidad y voluntad de hacerlo.

Por último, como futuro de la propuesta de forma personal, si la utilizo cuando trabaje como maestro, será siempre respondiendo al siguiente principio de investigación y desarrollo pedagógico. Es decir, el desarrollo de la propuesta puede beneficiarse de una investigación continua y un análisis pedagógico en profundidad. Esto implicaría explorar nuevas metodologías, estrategias de enseñanza y evaluación, y adaptar las prácticas a las últimas tendencias y avances en educación musical y cine. Como dijo Einstein, *Nunca dejes de aprender*.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abel, R. (1998). *The ciné goes to town: French cinema, 1896-1914*. University of California Press.
- Ament, V. T. (2021). *The Foley grail: The art of performing sound for film, games, and animation*. Routledge.
- Arce, J. (2008). La música en el cine mudo: mitos y realidades. *Delantera de paraíso: estudios en homenaje a Luis G. Iberní*, 559-568.
- Ballester, M.G, y Sánchez, J. (2010). *Programar y evaluar por competencias en Educación Primaria*. Universidad de Castilla La Mancha.
- Bernal, J. y Calvo, A. (2000). *La educación musical en la escuela: propuestas para el cambio*. Graó.
- Black, P., y Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. GL Assessment.
- Botella Nicolás, A. M., y Ramos Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buhler, J. (2009). Theories of the soundtrack. En R. Altman (Ed.), *Sound theory, sound practice* (pp. 18-31). Taylor & Francis.
- Burlingame, J. (2012). *The Music of James Bond*. Oxford University Press.
- Boud, D. (2013). *Enhancing learning through self-assessment*. Routledge.
- Casetti, F., & Di Chio, F. (1999). *Inside the Gaze: The Fiction Film and Its Spectator*. Indiana University Press.
- Cerbin, W. A., y Mezeske, B. A. (2007). *Beyond tests and quizzes: Creative assessments in the college classroom*. Jossey-Bass.
- Chion, M. (1994). *Audio-vision: Sound on screen*. Columbia University Press.
- Chion, M. (1997). *La música en el cine*. Barcelona, Paidós,
- Converse, F. S. (1923). Music and the Motion Picture. *Arts*, October, 3.
- De los Reyes, A. (1983). La música en el cine mudo. *Anales Del Instituto De Investigaciones Estéticas*, 13(51), 99–124.
<https://doi.org/10.22201/iie.18703062e.1983.51.1175>

- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- Fraile, A., López-Pastor, V., Castejón J. y Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula Abierta*, 2(41), 23-34.
- García, R., y García, A. G. (2015). Instrumentos de evaluación por competencias en primaria: experiencia didáctica en el área de educación física. *Aula de encuentro*, 17(2), 23-36.
- García-Varcácel, A., y Basilott, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 35(1), 113-131.
- Gorbman, C. (1987). *Unheard melodies: Narrative film music*. Indiana University Press.
- Gutiérrez, D., y Gulías, R. (2010). *Modelos de evaluación por competencias*. Ediciones Morata.
- Igartua, J., Álvarez, J., Adrián, J. A., & Páez, D. (1994). Música, imagen y emoción: una perspectiva vigotskiana. *Psicothema*, 6(Número 3), 347–356. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7221>
- Johnson, D.W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Krumhansl, C. L. (2002). Music: A link between cognition and emotion. *Current directions in psychological science*, 11(2), 45-50.
- Lack, R., y Bevia, H. (1999). *La música en el cine*. Madrid, Cátedra.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020.
- López-Pastor, V. M. (1999). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del Profesorado*. Universidad de Valladolid.
- López-Pastor, V. M. (2012). Evaluación Formativa y Compartida en la Universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4-1 (113-126).

- López Pastor, V. M., Hamodi Galán, C. M., & López Pastor, A. T. (2016). Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: buenas prácticas y experiencias desarrolladas por la Red de Evaluación Formativa.
- López-Pastor V. M. y Pérez-Pueyo, A. (coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León. Libro electrónico.
- London, K. (1936). *Film Music; a Summary of the characteristic Features of its History, Aesthetics, Technique; and possible Developments*. Londres, Faber and Faber.
- Montoya Rubio, J. C. (2007). La música de cine como estrategia educativa. *Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*.
- Mora, W., Salazar, L., y Palíz, C. (2019). El aprendizaje basado en proyecto: Realidad y perspectivas. *Journal of Science and Research*, 4(4), 22-33.
- Murch, W. (2021). *En el momento del parpadeo: un punto de vista sobre el montaje cinematográfico*. ECAM, Escuela de Cinematografía y del Audiovisual de la Comunidad de Madrid.
- Murphy, S. y Neumeier, D. (2014). *The Oxford Handbook of Film Music Studies*. Oxford University Press.
- Pérez-Aldeguer, S. (2012). *Didáctica de la expresión musical en educación infantil*. Psylicom.
- Pérez-Pueyo, A., López-Pastor V. M. (2017). Capítulo 3: Introducción a la creación y uso de escalas descriptivas y rúbricas (92-115). En: V. M. López-Pastor y A. Pérez-Pueyo (coords.) *Evaluación formativa y compartida en Educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León.
- Prendergast, R. (1992). *Film music: A neglected art*. W. W. Norton & Company.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (Vol. 4, p. 662).
- Rose, J. (2012). *Audio postproduction for film and video*. CRC Press.
- Sonnenschein, D. (2001). *Sound design: The expressive power of music, voice, and sound effects in cinema*. Michael Wiese Productions.

- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249-276.
- Valverde, J., Revuelta, F. I., y Fernández, M. R. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje: Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

9. ANEXOS

Anexo 1. Vídeos y emociones – Sesión 1 – Actividad 2

Vídeo	Emoción, emociones o sensaciones que se pretende que identifiquen
https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws	Alegría, diversión
https://www.youtube.com/watch?v=yDL6QnXAawE	Miedo, terror, tensión
https://www.youtube.com/watch?v=GKpa_20Agfc	Tristeza, angustia
https://www.youtube.com/watch?v=HhHwnrlZRus	Tensión, intriga

Anexo 2: Vídeos y enlaces de las sesiones

Sesión 1	https://youtu.be/-nC98zm6JvY
Sesión 2	(951) Así se crean los efectos sonoros del cine - YouTube
	https://www.youtube.com/watch?v=qAYi5pOrhXM
Sesión 3	Virtual Musical Instruments online: play guitar, piano, drums, xylophone and flute
	Session Town: Maravillosos Juegos, Apps y Clases de Música
	drumbit Online drum machine
Sesión 4/5	Incredibox
	https://view.genial.ly/643e44c79c5daf0018dac985/interactive-content-quiz-cuanto-sabes
	https://www.youtube.com/watch?v=3Z2x-81OoBI