

CEFIRE ARTISTICOEXPRESSIU

**PROPOSTA DE TREBALL
PER ÀMBITS DE CONEIXEMENT
A L'ESO**

CURS 2021 / 2022



**GENERALITAT
VALENCIANA**
Conselleria d'Educació,

**TOTS
A UNA
veu**



cefire
Artísticoexpressiu

ÍNDEX

// 1. INTRODUCCIÓ.....	P.3
// 2. ANÀLISI CURRICULAR.....	P.5
//3.TREBALL PER ÀMBITS I TREBALL PER PROJECTES.....	P.8
//4. PROPOSTA METODOLÒGICA PER AL DESENVOLUPAMENT DE PROJECTES INTERDISCIPLINARS A L'AULA.....	P.10
DISSENY METODOLÒGIC	
DISSENY D'ITINERARI PEDAGÒGIC	
//5. RECURSOS ARTÍSTICOEXPRESSIUS D'ESTAR PER CASA.....	P.27
//6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	P.28

// 1. INTRODUCCIÓ

La Resolució de 4 de maig de la SAEP que estableix el marc i les directrius d'actuació a desenvolupar durant el tercer trimestre del curs 2019-2020 i l'inici del curs 2020-2021, davant la situació de crisi ocasionada per la COVID-19, inclou en l'apartat 12 apartat c) el plantejament d'una **organització curricular excepcional** per tal de garantir la consolidació, adquisició, reforç o suport dels aprenentatges afectats per la situació del tercer trimestre del present curs.

Amb la finalitat de facilitar una transició adequada de tot l'alumnat procedent de 6é d'Educació Primària, la concreció d'aquesta excepcionalitat es durà a terme a tots els grups **d'ESO de tots els** centres educatius i consistirà en l'organització **del currículum per àmbits del coneixement**.

La regulació de quines seran les agrupacions de matèries per àmbits es farà posteriorment amb una proposta flexible.

El **CEFIRE específic d'àmbit Artísticoexpressiu**, que s'ocupa de la formació i recursos per al professorat en les àrees de Música i Arts Escèniques, Educació Plàstica, Visual i Audiovisual i Educació Física, pretén amb aquest document atendre les necessitats inicials del professorat implicat en dur a la pràctica aquesta organització curricular excepcional, **tot i posar de manifest, la gran dificultat de donar una resposta de caràcter general prou satisfactòria des de la perspectiva pedagògica, curricular i didàctica, davant un canvi tan significatiu de model, que requeriria un procés d'anàlisi i síntesi profund de llarga durada**. Implicaria un replantejament del currículum oficial de l'educació secundària amb un estudi rigorós que no es pot improvisar en pocs mesos.

El treball per àmbits de coneixement, tal i com l'entenem, demana una nova estructura que pretén organitzar de manera integrada les diferents matèries d'un mateix camp de coneixement o els coneixements de diferents matèries amb certa afinitat.

Aquesta estructura permetria, per una banda, donar solució a l'objectiu de reduir el nombre de professorat d'un mateix grup/classe.

Però, fonamentalment, hauria de permetre atorgar al desenvolupament curricular un caràcter holístic a partir de les matèries integrades en cada àmbit, és a dir, aspirar a un aprenentatge significatiu on el tot supere la suma de les parts.

L'objectiu, per tant, és posar en interacció continguts de manera més ampla i oberta per facilitar a l'alumnat l'establiment de significats i relacions.

Entenem que aquesta metodologia d'integració de matèries pot enfocar-se des de tres punts de mira:

1. Fent una **anàlisi curricular** de dos, tres o més matèries per tal de **reformular un nou currículum integrat**.
2. A través d'**activitats puntuals** que desenvolupen de forma integrada els continguts de les diferents matèries d'un àmbit prèviament establert.
3. Amb el desenvolupament de **projectes de treball**.

Quin àmbit de referència?

La consideració prèvia ha de ser quin àmbit establim com a referència. Del resultat d'un primer anàlisi de les diferents experiències d'integració d'assignatures en àmbits duts a terme en centres de secundària valencians, se'n deriva la conclusió que no es contemplen habitualment les àrees de Música, EPVA i Educació Física dins cap combinació d'assignatures per constituir un àmbit de treball. O bé es treballen sempre de forma diferenciada als dos àmbits més recurrents, el sociolingüístic i el científicotècnic, o bé es comparteixen esporàdicament continguts a través de metodologies d'ABP.

Així cal dir, que les possibles combinacions de matèries agrupades amb les quals hi poguera intervenir una, dues o les tres matèries que ens plantejem (MÚS, EPVA, EF) serien múltiples, amb alguna de les assignatures lingüístiques, amb un àmbit sociolingüístic, amb l'àmbit científicotècnic i matemàtic (STEAM) o qualsevol altra amb un disseny rigorós poguera donar-se.

Però, atenent a la impossibilitat de donar resposta a totes les combinacions imaginables, ens centrarem en les relacions de les **tres assignatures dins un Àmbit Artísticoexpressiu** que, amb aquesta denominació, poguera assumir-se total o parcialment als centres de secundària.

Al llarg de la proposta farem esment a dos condicionants fonamentals: la necessitat de vehicular la metodologia i el treball curricular per àmbits posant en especial valor **l'ús de les TIC i la comunicació audiovisual**, que si ja són de **consideració imprescindible com eines transversals** per sí mateixes en l'era de la imatge i la tecnologia, ho són encara més quan no podem descartar la circumstància d'haver de fer la docència i l'aprenentatge a distància, a través de les xarxes i els mitjans digitals.

No podem oblidar tampoc que un dels objectius que emana de la resolució és ajudar al pas de l'etapa de primària, finalitzada pels alumnes de 6é en circumstàncies poc normalitzades, a secundària, per la qual cosa serà d'especial interès tenir en consideració les aportacions dels plans de transició primària-secundària previstos als centres.

// 2. ANÀLISI CURRICULAR

D'entrada ens plantejem **si és possible o no oferir una formació en les aules des de l'àmbit artísticexpressiu**.

La primera dificultat radica en la diferent consideració que l'ordenació del sistema actual a l'ESO té respecte a les tres matèries en qüestió. Música i Educació Física, són **matèries obligatòries** amb una assignació de dues hores cadascuna en l'horari de l'alumnat, mentre que a l'assignatura de l'Educació Plàstica, Visual i Audiovisual se li atorga un caràcter **optatiu**, amb dues hores de càrrega lectiva, si es dona el cas.

Amb tot, considerarem en una primera anàlisi curricular, la **cerca d'interseccions entre les assignatures de Música, Educació Física i l'Educació Plàstica, Visual i Audiovisuals**, amb les aportacions de les Arts Escèniques i Audiovisuals, ateses les seues inherents qualitats transversals, per tal de plantejar una visió des de l'àmbit artísticexpressiu.

Inicialment cal comprovar si existeixen les suficients **interseccions entre els respectius currículums i les possibilitats** que es deriven per que puga desenvolupar-se la docència per part de professorat no especialista en totes les matèries sense pèrdua de qualitat en la tasca docent.

Nivells d'anàlisi

Davant la magnitud de l'empresa que suposa comparar els tres currículums, plantejem recórrer als documents pont  amb tres nivells d'anàlisi:

- Perfil de criteris
- Perfil d'indicadors
- Continguts del document pont.

Perfils de criteris d'avaluació

L'anàlisi dels tres documents de criteris d'avaluació ens permet trobar:

- Espais comuns** amb criteris curriculars alineats o espais d'**intersecció curricular**.
- Possibilitats de treballar de manera **multidisciplinària** atenent **parcialment** els diferents currículums.

A. Espais d'intersecció curricular

Atenent a tots els blocs que configuren els perfils de les tres assignatures, tret del d'**elements transversals**, constatem:

Entre **Educació Física i Música** existeix només un criteri d'avaluació coincident a grans trets. El criteri **1r.EF.BL4.1** (Bloc 4, Expressió corporal i comunicació) referit als **muntatges artístics** individuals i col·lectius centrat en l'expressió corporal, es pot alinear directament amb els **1r.MUS.BLOC1.3** i **1r.MUS.BLOC1.4**, referits a la interpretació i **creació coreogràfica** corporal.

Aquesta única intersecció **MÚS-EF** té, en canvi, **multitud de continguts possibles** d'ambdós currículums que es poden treballar a través de **projectes de treball conjunts** de música i EF, conjugats al voltant de les arts escèniques. Projectes que poden incloure, teatre, teatre musical, dansa, mim, acrosport, coreografies, lluita escènica, circ, etc.

Entre **Música i EPVA** trobem **intersecció directa** en **1r.MUS.BL3.3** (Bloc 3: Contextos musicals i culturals) referit a l'anàlisi de les funcions en els estils i gèneres estudiats en relació amb **la dansa i les arts plàstiques**, a partir d'activitats i projectes que connecten amb criteris específics d'EPVA, com ara el **1r.EPVA.BL2.5** (Bloc 2: Fonaments del disseny).

Pel que fa a la tercera combinació, **EF-EPVA**, atenent la redacció dels documents, no es troben criteris que puguin ser alineats de forma directa.

En canvi, trobarem una identitat i alineació quasi absoluta en els criteris dels anomenats blocs transversals amb diferents denominacions en les tres assignatures, **"0.Elements Transversals"** (EPVA) , **"5.Elements transversals a la matèria"** (MÚS) i **"5.Transversal"** i **"4.Expressió corporal i comunicació"** (EF).

Hi trobem, per exemple, criteris que vertebran el procés col·laboratiu referits a la realització i planificació de tasques i projectes o la participació en equips de treball, indispensables en la tasca que ens ocupa.

Hem de destacar, a més, com a fet fonamental, que un dels blocs específics d'EPVA, el **BLOC 1: Comunicació Audiovisual**, aporta el contingut i la tècnica al **caràcter transversal** que l'audiovisual té en totes les altres àrees de coneixement, i , en el nostre cas, en la Música (amb criteris concrets alineables com, **1r.EPVA.BL1.7** i **1r.MÚS.BL4.1**) i en l'Educació Física, essencial com a art, tècnica i llenguatge, en la comunicació, l'ensenyament i l'aprenentatge al segle XXI.

En el cas que les **circumstàncies de salut pública obligaren a realitzar l'educació a distància**, serà essencial el treball a partir d'un dels criteris transversal , present a totes les matèries, que demana saber **col·laborar i comunicar-se** per a construir un **producte o tasca col·lectiva, compartint informació i continguts digitals**, i utilitzant les **eines de comunicació TIC**, serveis del **web social i entorns virtuals** d'aprenentatge.

B. Possibilitats de treball multidisciplinari en un àmbit artísticoexpressiu

Atendre les tres especialitats de manera multidisciplinària, tot pretenent donar compliment en la seua totalitat als tres currículums tal i com estan concebuts i redactats en l'actualitat sense menystenir-ne cap, és una quimera, i més, cal insistir, que l'actual ordenació acadèmica en l'ESO no atorga el mateix estatus a l'EPVA, optativa, que a la Música i l'Educació Física, obligatòries.

Per això contemplem les diverses possibilitats que al treball docent es pot oferir des d'una visió d'àmbit, sense pretendre la integració de les tres assignatures.

Les possibilitats reals de treballar conjuntament **partirien del marc curricular**, tot **desenvolupant els punts possibles d'intersecció** esmentats, i centrarien l'objectiu en allò que pot servir d'unió.

En general, podem dir que uns mínims curriculars que s'han de treballar des de la **Música**, com ara la interpretació i creació de coreografies, música i sonoritzacions, l'ús de la tecnologia digital audiovisual per analitzar la forma d'organització, els llenguatges i característiques de la música, etc; poden completar-se amb els criteris d'**EPVA** referits a la lectura i creació a partir de la imatge i la fotografia, amb la publicitat, el còmic o el cinema i amb l'**Educació Física** en l'expressió del cos i tot el que implica de treball de les capacitats físiques, la imatge corporal, el ritme i l'expressió artística.

Amb aquests i altres elements considerem possible plantejar projectes comuns al voltant de determinats eixos temàtics transversals que suposen una convivència entre els continguts específics i les aportacions al projecte, amb un enfocament des d'una perspectiva multidisciplinària, i interdisciplinària, atesa la disparitat de les especialitats.

Caldrà ser conscient, però, que el desenvolupament d'aquests projectes possibles **no podran atendre** gran part dels currículums i més si no s'implementa una **codocència real** que implique la participació d'almenys dos dels tres departaments i el suport imprescindible del tercer.

Una **docència compartida** que **assegurara un treball col·laboratiu explícit entre dos o més docents** en una aula, al llarg de tot el procés de disseny, planificació, execució, avaluació i reflexió, amb l'objectiu comú de , no solament desenvolupar pràctiques educatives eficaces per a tot l'alumnat, sino preservar el desenvolupament dels continguts mínims dels respectius currículums integrats.

Tot plegat és un gran repte si atenem la poca experiència general en el desenvolupament d'aquestes metodologies als centres educatius d'educació secundària. Per això serà necessari la implicació del professorat i de l'administració en la formació i acompanyament en la implantació del treball per àmbits.

Amb tot, presentem una **proposta de treball per àmbits a 1r d'ESO basada en l'experiència formativa del cefire d'àmbit artísticoexpressiu en el treball per projectes**.

//3.TREBALL PER ÀMBITS I TREBALL PER PROJECTES

Tal i com ja apuntàvem a la introducció i com a conclusió de l'anàlisi curricular, la nostra proposta per a un treball per àmbits a l'ESO consisteix a desenvolupar un treball projectual per connectar els aprenentatges associats a cadascuna de les disciplines que conformen l'àmbit artísticoexpressiu (i tota la resta d'àrees de coneixement).

Des de 2018 llancem anualment la formació ABPA: Aprenentatge basat en projectes artístics.

L'ABP, o Aprenentatge Basat en Projectes és una metodologia de treball que permet que l'alumnat realitze aprenentatges tenint com a fil conductor un **projecte educatiu**. En el nostre cas, afegim la **"A" d'artístic** i proposem **ABPA**, per tal de fomentar la planificació d'aquests projectes, tenint com a eix, processos artísticoexpressius.

Pensem que l'A d'artístic" permet reivindicar el paper actiu que les arts haurien de tindre en el desenvolupament de les quatre habilitats bàsiques: **pensament crític, col·laboració, comunicació i creativitat**. És per això que l'ABPA pot ser la metodologia que ens permet treballar totes les competències que afavorisquen la integració de les arts i l'expressió física.

És important que pensem que, més enllà del virtuosisme tècnic lligat a cada assignatura del nostre àmbit, les arts són susceptibles de detonar aprenentatges, de multiplicar mirades i de repensar el nostre rol com a educadors i educadores, i per tant, aquests projectes artísticoexpressius ens permeten desenvolupar l'autonomia, el paper actiu de l'alumnat en el procés de generació d'un aprenentatge significatiu, el treball interdisciplinari, l'atenció a la diversitat, l'ús de les TIC, l'educació en valors, l'organització horitzontal del grup, el treball cooperatiu, la motivació, l'enllaç amb allò real, la investigació i el treball grupal, la millora de les relacions intrapersonals i interpersonals i l'exercici del mètode científic, al voltant d'un projecte en comú.

"L'educació artística és una eina imprescindible si es vol formar ciutadans crítics i amb ganes de transformar el seu entorn".

 Article Montserrat Planella

Amb aquesta proposta formativa volem reforçar la presència dels llenguatges artístics en els projectes d'aula o de centre. Precisament perquè considerem que, per la seua transversalitat i interdisciplinarietat, poden encaixar i ser útils des de qualsevol disciplina.

La nostra **proposta metodològica** reforça la presència del treball per projectes en els centres educatius partint d'una perspectiva multidisciplinària. Pensem que les i els docents de les nostres àrees tenen una especialització i experiència insubstituïbles i que, el treball per àmbits, ha d'enriquir i ampliar la perspectiva pedagògica dels i les docents però en cap cas substituir els coneixements que es poden aportar des de la pròpia especialitat.

Remarquem la **codocència** (o docència compartida) com la fórmula més adequada per tal de garantir la qualitat conceptual en les diferents sessions de treball, al temps que permet connectar i relacionar sabers a partir d'un treball projectual des de disciplines diferents i facilita **passar del treball multidisciplinari (diferents disciplines juntes) i generar relacions entre sabers (interdisciplinarietat)**.

Des del nostre punt de vista els/les docents que formen part d'aquest àmbit hauran de ser capaços de connectar la seua àrea de coneixement amb continguts relatius a les altres àrees que conformen l'àmbit. Però, sense pretendre amb això que, donat el cas, un/a professor/a de música adquireisca en uns pocs mesos les competències necessàries per a impartir els continguts d'educació física o plàstica (o viceversa).

Les especialitats han de garantir la qualitat i rigor de l'ensenyament, mentre que les diferents estratègies metodològiques ofereixen diferents maneres d'organitzar aquests ensenyaments (àmbits, horaris, espais, recursos, temporització etc.) per tal de garantir un aprenentatge significatiu.

//4. PROPOSTA METODOLÒGICA PER AL DESENVOLUPAMENT DE PROJECTES INTERDISCIPLINARS A L'AULA

DISSENY METODOLÒGIC

Entenem per **disseny metodològic** totes les passes prèvies de concreció de la tasca docent que hem d'emprendre en la preparació de qualsevol projecte de treball a l'aula. Aquesta tasca inicial constitueix el marc ideològic que ens permetrà traçar un **itinerari pedagògic** posterior coherent amb el context, i curricularment justificat.

Una vegada definit el **marc metodològic** del nostre projecte disciplinar (música, educació física o educació plàstica, visual i audiovisual) ens centrarem en generar les possibles interseccions amb els continguts i processos de treballs propis de les altres àrees oferint propostes didàctiques concretes.

Es tracta de treballar des d'una matèria concreta (depenent de l'especialitat del docent) però activant també aprenentatges i processos propis d'altres àrees de coneixement (matèries satèl·lit):



Una vegada definit el disseny metodològic definirem el **disseny de l'itinerari pedagògic** que inclou totes les accions que desenvolupem a l'aula en relació directa amb el grup-classe i que constitueixen la concreció de les idees esmentades en el disseny metodològic previ. És a dir, la manera com tot el que hem dissenyat arribarà a l'alumnat.

DISSENY METODOLÒGIC

.....

// NAMING EIX CRÍTIC

// CONTEXT GRUP CLASSE / ESPAIS

// TEMPORITZACIÓ ANUAL

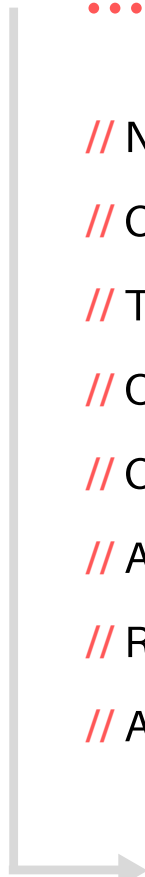
// OBJECTIUS PROPIS

// CONTINGUTS CURRICULARS

// ALIANCES COL·LABORACIONS

// RECURSOS I REFERENTS

// AVALUACIÓ



TRIPLE PERSPECTIVA:



// INCLUSIVA

// INTERDISCIPLINAR: MATÈRIES SATÈLLIT

.....

EDUCACIÓ
FÍSICA

.....

MÚSICA

.....

EDUCACIÓ
PLÀSTICA,
VISUAL
I AUDIOVISUAL

.....

ALTRES
MATÈRIES

// ARTÍSTICA

Els **moments** que ha de tenir aquest disseny metodològic, tal i com hem expressat gràficament a la pàgina anterior, serien:

// NAMING. Anomenar

Tenint en compte que anem a **generar un relat** amb tot el procés didàctic, necessitem començar per **donar-li nom**. El concepte del *naming* prové del màrqueting, i és un procés mitjançant el qual es determina el nom d'una marca o de qualsevol element que necessite d'un títol que **enganxe**, tractant de **seduir** i dotant de rellevància i significat *per se* al projecte. El nom no sols **s'explica per si mateix** sinó que, a més a més, enganxa, **genera curiositat** o suposa un **posicionament** al respecte del tema a tractar.

El nom del projecte ens ajudarà a conceptualitzar i a reflexionar al voltant de les idees i temes fonamentals que volem introduir a l'aula.

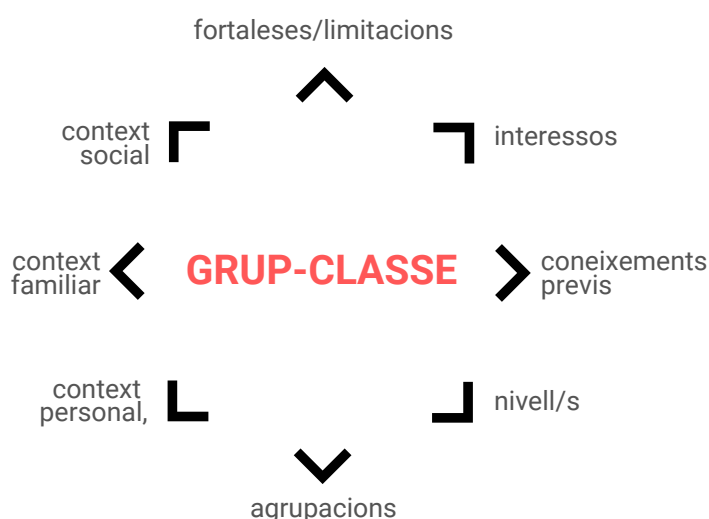
Hem d'anomenar per **determinar l'eix crític** (o eixos crítics) que **travessa el nostre projecte**. Podem partir d'una necessitat o interès detectat a l'aula, o d'una qüestió de rellevància social. Per exemple: feminisme, gènere, migracions, ecologia, identitat, globalització, memòria, cos/cossos, diversitat funcional o sexual etc. D'aquesta manera el nostre projecte estarà sempre, i necessàriament, lligat a altres matèries d'àmbits diversos: lingüístic, humanístic o científic.

// CONTEXT

En aquest punt caldria definir el **grup-classe** amb el que anem a treballar i adequar l'**espai** de l'aula a les diferents accions que configuren el nostre projecte.

Grup-classe

És necessari fer **acotacions i indagacions** al voltant dels **grup humà** amb el que anem a treballar. Evidentment, cada projecte s'adequarà al context, i per tant, és molt important conèixer aquests aspectes:



Tenint en compte que tots els projectes s'articulen al voltant d'un eix crític, aquests poden ser definits i extrets del coneixement del context del grup- classe. **La vinculació amb l'entorn local i personal de l'alumnat, és un dels millors vehicles per tal d'aconseguir aprenentatges competencials i significatius.**

Espai

Els **mestres** poden considerar-se com el **docent principal** en qualsevol espai educatiu formal. El segon és **l'entorn**, peça clau en els processos d'aprenentatge dels infants. Però, aquest aprenentatge succeeix en un **espai determinat**, que pot ser considerat un **tercer docent**, ja que les característiques de l'hàbitat escolar defineixen el tipus d'aprenentatge que es duu a terme en ell. El terme del "tercer mestre" el va encunyar Loris Malaguzzi, iniciador i inspirador de la metodologia educativa de les escoles de Reggio Emilia.



El espacio como tercer profesor.



Creando espacios de aprendizaje con los alumnos para el tercer milenio.



Habitar el espacio.

¿Y las aulas?, ¿cómo son los lugares que se construyen pensando en que el aprendizaje suceda en su interior?, ¿cómo son los institutos, las universidades, las escuelas de negocios, las guarderías?, ¿qué revestimientos las caracterizan, qué colores, qué olor?, ¿qué sensaciones nos evocan los recintos donde pretendemos aprender y donde hemos pasado, pasamos y pasaremos tanto tiempo? Definitivamente las aulas de, prácticamente, todas las instituciones educativas, y en especial las formales, son no lugares (Augé, 1992), lugares de transición, zonas de paso donde estamos unas cuantas horas, por donde pasan grupos de estudiantes y profesores. Son zonas impersonales, estandarizadas, en las que incluso se llega a penalizar la decoración. Son recintos que, bajo la excusa de un supuesto utilitarismo, se alejan de la comodidad y la ergonomía, de la posibilidad de generar un vínculo con sus habitantes. Nuestros cuerpos están en tensión, sin ganas de estar allí y esperando a que termine la hora para poder salir. (Acaso y Manzanera, 2015)

Ibid. p. 144-145

// TEMPORITZACIÓ

En aquest punt es tracta més d'**organitzar el procés de treball**, i de detectar les **tasques ineludibles** que garantiscen l'assoliment dels objectius i continguts essencials, que d'enumerar una sèrie d'activitats programades. Portar un seguiment (en forma de diari d'aula) de les diferents accions que es realitzen, i tindre un cert control sobre el temps per a organitzar les sessions, ens serà de gran ajuda per a poder concloure processos de treball.

// OBJECTIUS

Acotar els objectius és fonamental per entendre com a docents: **"per què vull que l'alumnat investigue sobre açò?"**. Aquesta pregunta que sembla molt òbvia, no ho és tant. No és poc habitual deixar-nos dur per la inèrcia sense reflexionar sobre **quin és el sentit últim de la tasca didàctica**.

DE LA MATÈRIA + TRANSVERSALS

Els objectius no existeixen com a tal des de 2015, però els podem extraure i deduir dels Criteris d'avaluació i Indicadors d'èxit, que sí s'especifiquen al Document Pont.

Volem incidir en que aquest plantejament està plenament justificat a nivell curricular. Pensem que **la forma de garantir que l'educació pública siga igualitària és tenir molt clar el marc legal** en el qual ens movem. El segon grau de concreció curricular, (de caràcter autonòmic), estableix el context per a que cada estudiant tinga igualtat de condicions avaluatives independentment del centre o zona territorial on es trobe. Sabem que en la realitat açò no sempre s'acompleix i és un dels motius pels quals proposem aquesta formació.

Acollir-se al marc legal no és incompatible amb el fet que **el currículum és interpretable** i adaptable a les necessitats de cada acció educativa. **Defineix què hem de donar, però no el com**, i ahí pensem que està la verdadera **innovació i transgressió**: en fer nostre un document molt vàlid i útil mitjançant **eixos crítics** de transcendència i pràctiques potents vinculades als **llenguatges artístics**.

PROPIS

En la línia de fer de la pràctica docent una acció transgressora i significativa en si mateixa, recollim aquestes paraules de María Acaso i Clara Megías (2017, p.32) que resumeixen els **objectius propis de l'educació artística**:

Lo que los profesionales que nos dedicamos a la educación debemos aprender de las artes, tiene que ver con cuatro elementos clave: un tipo de pensamiento diferente al pensamiento lógico, que visualizaremos bajo la etiqueta general de **pensamiento divergente**; un tipo de **experiencia estética basada en el placer**; una re-concepción del estatus de la **pedagogía** para empezar a entenderla **como una producción cultural**, y una forma de trabajo donde **lo proyectual y lo cooperativo trascienden el simulacro pedagógico**. [...] Tenemos que creer a pies juntillas que nuestro trabajo consiste en desarrollar una **"práctica cultural autónoma de producción de conocimientos"** (Mörsch, 2015: 21) o, de lo contrario, seguiremos perpetuando el imaginario de una práctica subrogada cuya función consiste en dar servicio y ser la voz del otro.

// CONTINGUTS

Els continguts específics de l'Àrea es poden trobar als diferents **Document Pont**:

➔ EDUCACIÓ FÍSICA

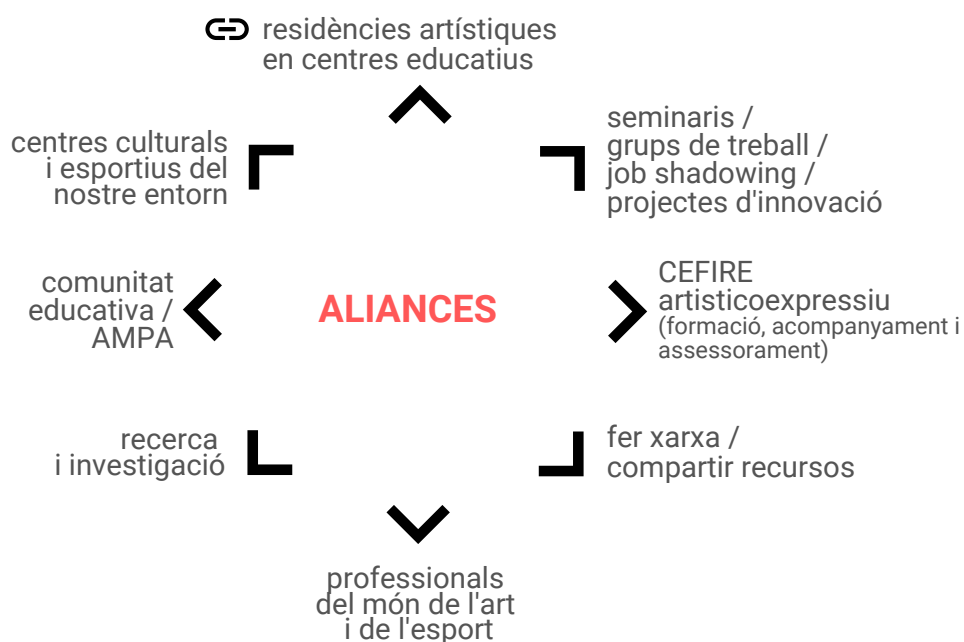
➔ EPVA

➔ MÚSICA

// ALIANCES

No és necessari sentir el pes del món en els nostres muscles, al nostre entorn tenim **un munt d'agents amb els quals podem sumar forces**. Començant pels propis companys i companyes, i acabant per programes d'internacionalització, hi ha molts recursos al nostre abast.

Eixir i relacionar-se amb els agents culturals exteriors de l'entorn i **obrir les portes** per a que entren als centres creadors/es i professionals del món de l'esport són clau en la cerca d'aliances.



// RECURSOS I REFERENTS

Els **recursos didàctics** poden ser materials o conceptuals i s'utilitzen com a suport en l'ensenyament per a facilitar l'aprenentatge. Els recursos **materials** inclouen textos, audiovisuals, eines variades i mitjans informàtics. Els recursos **conceptuals** són els **referents** que anomenem o mostrem com a exemples o detonants de reflexions i idees.

En la pàgina web del **CEFIRE artístic expressiu** trobareu recursos de l'àmbit que poden ser útils per al professorat:



// AVALUACIÓ

Avaluar no és el mateix que qualificar. L'avaluació hauria de servir per a millorar (adaptant i canviant) els processos d'ensenyament-aprenentatge, la programació i l'aprenentatge del nostre alumnat.

QUÈ AVALUEM?

Abans que res haurem de conèixer amb profunditat **el contingut que conforma cada competència**, quins són els aprenentatges que se'n deriven de cadascuna d'elles, per tal de poder generar processos d'aprenentatge a l'aula en els quals estiguen contextualitzats.

Eisner (en Morales, 2001) assenyala tres aspectes a desenvolupar i a avaluar en l'educació artística: **productiu, crític i conceptual**. Podríem aplicar-los a l'àmbit artísticexpressiu reinterpretant-los de la següent manera:

Aspecte productiu: habilitat tècnica i interpretació, aspectes estètics i expressius.

Aspecte crític: escolta, observació i descripció, anàlisi de referents i argumentació.

Aspecte conceptual: terminologia i conceptes.

COM AVALUEM?

Si entenem que **avaluar és possibilitar que l'alumnat demostre el grau d'adquisició dels aprenentatges**, a través de tasques autèntiques, en context, on els i les docents som guies, facilitem i donem retroalimentació, és necessari plantejar un itinerari pedagògic amb diferents moments clau de revisió del treball realitzat.

D'aquesta manera l'avaluació serà un procés continu que vagi en paral·lel al procés de treball a l'aula. És molt important tindre en compte que hem de portar un **registre de les diferents activitats** que plantejem junt amb els aspectes que volem avaluar. Això implica, inevitablement, un acompanyament del docent en tot el procés, realitzar els ajustaments necessaris per reconduir el procés quan siga necessari, i més una planificació prèvia per tal de **determinar els criteris**.

AMB QUÈ AVALUEM?

Els instruments d'avaluació que utilitzem han de permetre captar l'evolució de l'adquisició d'aprenentatges i traduir-los en termes d'assoliment.

Registres de control per a les evidències d'aprenentatge

El **portafolis** es pot conceptualitzar com un contenidor que documenta els registres de l'activitat d'aprenentatge. Es tracta d'un diari que funciona com un **quadern de bitàcola** de cada projecte i de totes les seues fases.

El *portafolios* se puede conceptualizar como un contenedor que abarca los registros de la actividad de aprendizaje. Para Gardner (1994) el portafolios consiste en algo más que una recopilación de documentos y un registro de actividades, es el instrumento que posibilita la apreciación de las diferentes relaciones de aprendizaje, comprobar el grado de satisfacción de las expectativas o los errores conceptuales que se dan en el proceso de formación (Morales, 2001).

En el cas de matèries artísticosexpressives és especialment recomanable enriquir el portafolis amb **evidències gràfiques de processos**. El registre en forma d'esbossos o simplement incorporar grafismes, ajuda a retindre la informació i a conceptualitzar de manera més divergent els aprenentatges.

Evidentment, l'alumnat faria ús del seu grau de representació per a enriquir el seu portafolis. Una eina molt interessant per a treballar la realització d'esquemes des d'allò gràfic per implementar els portafolis és el **Visual Thinking (o relatoria gràfica)**.

Pedro Cifuentes, professor de Ciències Socials, n'és un referent. Ací podeu accedir al seu blog com a professor: 

Les **llistes d'observació** recullen la informació de l'alumnat mentre s'enfronta a la tasca, i permeten donar valor al procés per sobre del resultat.

"En la supervisión de ese proceso descubrimos al alumnado explorando posibilidades, desarrollando su imaginación, tomando decisiones y encontrando soluciones a sus propias inquietudes" (Andueza, 2016, p.148).

Les **Enquestes d'avaluació/autoavaluació crítica** es poden plantejar per de forma anònima, o en formats assemblearis. Són una recollida d'evidència d'aprenentatge, des del punt de vista de la consciència d'allò après i del que es necessitaria per tal de seguir amb el procés d'aprenentatge.

Instruments d'avaluació

Pel que fa a les **rúbriques d'avaluació**, que també poden ser utilitzades com evidències d'aprenentatge, podem dir:

Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback (Andrade, 2005; Mertler, 2001). (Fernández, 2010, p. 24).

Existeixen dos tipus de rúbriques: **holístiques i analítiques**. En les holístiques valorem una tasca com a producte únic de manera que definim diferents nivells d'assoliment i una descripció genèrica de cadascun d'ells. La rúbrica analítica divideix la tasca a avaluar en parts, que són els aspectes concrets o criteris que volem valorar, oferint informació específica sobre aquests.

// RÚBRICA HOLÍSTICA

ESCALA	DESCRIPCIÓ
5	...
4	...

// RÚBRICA ANALÍTICA

TÍTOL

ASPECTES A AVALUAR	NIVELLS D'ASSOLIMENT			
	4	3	2	1
...	...	...	...	...
...				

NIVELL 4: **AVANÇAT**
 NIVELL 3: **ALT**
 NIVELL 2: **MITJÀ**
 NIVELL 1: **BAIX**

Elaboració pròpia (CEFIRE artísticexpressiu)

La **gràfica de relacions** és una eina de representació que ens sembla un bon recurs de buidatge de resultats avaluatius, i procés visual d'autoavaluació de la tasca docent. En si mateixa, té un caràcter gràfic molt atractiu, i suposa un bon recurs d'anàlisi per a l'alumnat, però sobretot té valor com a recull d'informació de tot el procés.

Suposa una forma de fer **rúbriques en viu**, ja que es pot implementar en directe mentre es comenten aspectes generals del procés i sorgeixen preguntes importants que poden enriquir futurs processos.

A simple colp d'ull es pot observar quin **grau de cohesió** o diferència hi ha en el grup-classe. Es pot veure si hi ha **homogeneïtat de respostes** pel que fa a l'apreciació i valoració de com s'ha conduït la seqüència didàctica i extraure'n conclusions a partir d'ahí.

 Càpsula sobre la rúbrica

// TRIPLE PERSPECTIVA: INCLUSIVA, INTERDISCIPLINAR I ARTÍSTICA

PERSPECTIVA INCLUSIVA

La **perspectiva inclusiva** hauria de travessar tot el nostre projecte i tota la nostra tasca docent. Aquesta ha d'incloure tant la **diversitat cultural, com la de gènere, la de classe social, les capacitats i les motivacions individuals**. Implica un procés de reflexió permanent, que ens hauria de portar a fer-nos preguntes per tal d'identificar, i eliminar, totes les dinàmiques automàtiques que impedisquen tindre un projecte pedagògic inclusiu. Seria un **stop moment** per a reflexionar:

Quantes artistes o referents dones estic incloent?

Estic visibilitzant les diverses cultures que hi ha a l'aula?

Estic atenent els interessos específics dels meus alumnes i donant-los un espai en el projecte?

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR I ARTÍSTICA

Per tal de facilitar la tasca de **connexió entre els continguts relatius a les tres àrees** que conformen l'àmbit artísticoexpressiu: arts plàstiques, visuals i audiovisuals, educació física, i música, hem elaborat diferents interseccions amb propostes de treball concretes. En aquestes interseccions tenim sempre en compte els aspectes curriculars i insistim en que el treball multidisciplinar i per àmbits **no implica l'eliminació de l'especialitat sinó un canvi d'estratègia metodològica**.

MATÈRIA/ DISCIPLINA	INTERSECCIONS AMB:		
EDUCACIÓ FÍSICA	MÚSICA	EPVA	→ PROPOSTES INTERDISCIPLINARS: EF/MÚS EF/EPVA
MÚSICA	EDUCACIÓ FÍSICA	EPVA	→ PROPOSTES INTERDISCIPLINARS: MÚS/EF MÚS/EPVA
EPVA	MÚSICA	EDUCACIÓ FÍSICA	→ PROPOSTES INTERDISCIPLINARS: EPVA/MÚS EPVA/EF

Algunes de les propostes de treball interdisciplinar que proposem ja han sigut activades en formacions amb el professorat ("**Càpsules formatives interdisciplinars**") i "**Experiències formatives interdisciplinars**") i unes altres són idees ("**Propostes interdisciplinars en construcció**") que caldria concretar i desenvolupar de cara al curs vinent.

// Càpsules formatives interdisciplinars

Les **càpsules formatives interdisciplinars** són recursos que formen part del projecte formatiu ABPA: Aprenentatge basat en projectes artístics, i que considerem tenen un enfocament interdisciplinari en tant que es poden connectar amb continguts o procediments propis de diverses disciplines del nostre àmbit. En cadascuna d'elles trobareu un enllaç a documents específics en format pdf.

- Accés al **Marc teòric**, les 14 càpsules formatives i el plantejament final de la formació ABPA 2020 
- **Cos, espai i temps. Practiquem la vídeodansa.** La videodansa és un recurs interdisciplinari que ens permet treballar l'audiovisual jugant amb el cos, l'espai i el temps, aplicant paràmetres rítmics, plàstics i físics de forma col·laborativa i transdisciplinar. 
Interseccions: EPVA - EF - Música
- **Rhythm&Basket.** Recurs per a poder treballar l'expressió corporal, el ritme mitjançant la creació de coreografies utilitzant pilotes de bàsquet. 
Interseccions: Música - EPVA
- **Gràfiques contemporànies. Introducció als llenguatges contemporanis a través de la creació.** Recurs didàctic per a treballar la creació mitjançant les partitures gràfiques amb una metodologia basada en la creació col·laborativa. 
Interseccions: EPVA - Música
- **Direcció escènica.** Material indispensable per a iniciar qualsevol projecte d'àmbit artísticoexpressiu que incloga dramatització, teatre, dansa, coreografia, etc, que acabe amb una mostra final en un espai escènic davant un públic. 
Interseccions: EPVA - EF - Música
- **Acrosport aplicat a muntatges coreogràfics.** Recurs per a poder treballar l'expressió corporal i ajudar en creació i disseny de muntatges coreogràfics basats en l'acrosport. 
Interseccions: EF - EPVA - Música

// Experiències formatives interdisciplinars

Les **experiències formatives interdisciplinars** es refereixen a tallers, presentacions o cursos en els quals s'ha produït aquesta intersecció entre les àrees del nostre àmbit. No les contemplem com a recursos però sí com a moments en els quals hem plantejat un treball interdisciplinari i que, per tant, poden ser plantejaments susceptibles de convertir-se en propostes didàctiques per a l'aula.

- **Congrés L'ARTÈRIA (Castelló 2018).** I Congrés de l'àmbit artísticexpressiu celebrat a Castelló, que va ser un espai per la reflexió i reivindicació de les arts i l'expressió física com eix fonamental de l'educació, amb propostes de ponències, tallers, comunicacions interdisciplinars.

 [Programa del Congrés l'Artèria](#)

 [Enllaç al vídeo resum](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Jornades L'ARTÈRIA (Almoradí 2020)** presa de contacte sobre el coneixement, la creativitat, la innovació, la interdisciplinarietat i la transversalitat que aporten les àrees artísticexpressives. Amb ponència i tallers interdisciplinars que podeu consultar en el programa.

 [Programa de les Jornades](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Art contemporani i educació física: propostes interdisciplinars** d'Irene López Secanell, presentades en diferents formacions (congrés l'Artèria i curs Expressart: els llenguatges artístics a l'aula d'infantil). Ambients d'aprenentatge i instal·lacions artístiques. Com ho podem relacionar amb l'art contemporani a través d'exemples pràctics. Art contemporani en el disseny d'entorns actius.

 [Educació Física entorn a l'art](#)

 [Exemples pràctics d'experiències entre l'educació física i l'art contemporani](#)

Interseccions: EF - EPVA

- **EXPRESSART: els llenguatges artístics a l'aula d'infantil.**
Formació que promou una actualització pedagògica en l'àmbit artísticexpressiu, afavorint el treball col·laboratiu i en context, així com els valors i les potencialitats educatives de les arts com a creació de coneixement i el paper que haurien de tindre els llenguatges artístics en el sistema educatiu. En la formació hi havia tallers interdisciplinars, dels quals destaquem Artefactum.

 [Web Arte Factum](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **TRANSVERSALIA: Paisatge sonor: habitar el territori a través de l'escolta.**

Projecte formatiu que indaga en les relacions entre les pràctiques artístiques i educatives a través de tallers, seminaris i recursos online. En l'edició 2019-2020 a Alacant vam explorar l'art sonor, que és interdisciplinari per naturalesa: el so com a expressió del territori i l'entorn acústic quotidià com a material creatiu. Es tracta d'una formació realitzada en col·laboració amb el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana.

 [Enllaç a la formació](#)

 [Enllaç al web \(en construcció\)](#)

Interseccions: EPVA - Música

- **LÓVA: L'òpera com a vehicle d'aprenentatge.**

LOVA és un projecte educatiu interdisciplinar, que es basa en la creació d'una companyia d'òpera, on es reparteixen les diferents professions i cada alumne assumeix un rol i una responsabilitat. Es treballa la cohesió de grup, la integració, així com el desenvolupament emocional i cognitiu, a través de diferents dinàmiques i activitats, amb especial rellevància de les artístiques.

 [Web projecte LOVA](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Musique: La música com a eina de benestar.**

- Amb aquesta proposta formativa, donem pautes per utilitzar les possibilitats evocadores de la música i la seua potencialitat per augmentar o disminuir l'activitat o la concentració, així com manifestar o provocar emocions específiques, influenciar sobre l'estat d'ànim, afavorir les tècniques d'estudi i la relaxació, així com les relacions interpersonals, entre d'altres. La finalitat és aconseguir el benestar en el nostre alumnat mitjançant activitats on podreu treballar amb diferents eines musicals, expressives i físiques.

 [Càpsula Musiqué](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Dibuixar al so.**

Esdeveniment performatiu on la música i la dansa són el motiu inspirador, i el dibuix i la pintura, el vehicle d'expressió. El projecte formatiu paral·lel es desenvolupa de manera conjunta en centres educatius, museus i centres artístics de la Comunitat Valenciana. És una iniciativa de la Associació Valenciana de Professorat de Dibuix (AVPD) en col·laboració amb el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana, el CEFIRE de Torrent (2016-2017) i el CEFIRE artisticoexpressiu (2018-2019).

 [Dibuixar al so 2016](#)

 [Dibuixar al so 2018](#)

 [Dibuixar al so 2017](#)

 [Dibuixar al so 2019](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **RESISTÈNCIES ARTÍSTIQUES. Producció artística en entorns educatius.**

L'objectiu de Resistències artístiques és incorporar els llenguatges de la creació contemporània (dansa, creació audiovisual, creació musical, arts plàstiques, teatre etc.) en els processos d'aprenentatge ampliant l'àmbit professional de les creadores i creadors, mitjançant la producció de trenta projectes artístics col·laboratius en trenta centres escolars de la Comunitat Valenciana. Es tracta de residències artístiques en centres educatius concebudes com a formació per al professorat. És un projecte realitzat en col·laboració amb el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana (CMCV).

 [Enllaç a la convocatòria del CMCV \(per a creadors/es\)](#)

 [Enllaç a la convocatòria del CEFIRE artísticoexpressiu \(per a docents\):](#)

Interseccions: EPVA - Música

- **Biciart: cicloturisme sostenible, artístic i inclusiu.**

Projecte transversal de Josep Vicent Codonyer (professor IES Massanassa), on l'educació artística, vial, mediambiental i emocional, fotografia, dibuix, poesia, cartografia, etc... es fan presents damunt d'una bicicleta.

 [Enllaç a la formació biciart](#)

Interseccions: EPVA - EF

- **Soundpainting: música, creació plàstica i moviment.**

Proposta formativa interdisciplinar per conèixer el llenguatge universal de senyals per a la composició en viu en l'àmbit de les arts visuals i interpretatives. Aquesta disciplina va ser creada pel compositor Walter Thompson per a tots aquells músics, ballarins, actors, poetes i artistes visuals treballant en el camp de la improvisació estructurada. Ens permet incloure aquest llenguatge en la nostra tasca docent de manera inclusiva.  [Vídeo Soundpainting](#)

Interseccions: EPVA - EF - Música

// Propostes interdisciplinars en construcció

Les **propostes interdisciplinars en construcció** són possibles formacions o tallers que ens permetrien continuar abordant la perspectiva multidisciplinar. Són idees que han sorgit a partir de la necessitat de desenvolupar propostes d'àmbit fidels amb el currículum de les tres àrees però que no han sigut desenvolupades ni activades, fins ara, en formacions específiques

- **Cos, anatomia i moviment.**

Creació plàstica i audiovisual. Còmic com a seqüència d'instruccions.

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Fotomarató sonor.**

Idea recollida de l'EASD d'Alacant. Aúna el projecte fotogràfic amb el "Soundwalking", la recollida de mostres sonores de l'entorn, i l'eixida física.

Interseccions: EPVA - EF - Música

- **Sinestèsia:** inventari de textures i sons.

Interseccions: EPVA - Música

DISSENY D'ITINERARI PEDAGÒGIC

En el moment de planificar un projecte d'ABPA a la nostra programació i tenint en compte que en qualsevol projecte és tan important l'acció i el **procés**, com el resultat o el **producte**, els paral·lelismes que podem establir amb qualsevol procés creatiu són infinits.

El **projecte ABPA** pot concebre's per a oferir un **producte final** o bé **configurar-se com un procés** (o necessàriament ambdues). En el primer cas, els llenguatges artístics poden oferir eines útils per a concebre aqueix producte o objecte final. En el segon cas, els **llenguatges artístics** possibiliten i incorporen al nostre projecte els processos col·laboratius, el pensament artístic i una manera de fer que fomenta el pensament divergent i crític, i que contempla l'educació com a producció cultural. A més, considerem important posar en valor l'avaluació d'aquest procés amb eines adequades que ens permeten posar en valor l'aprenentatge generat.

DISSENY ITINERARI PEDAGÒGIC

// Decidir un **EIX CRÍTIC**



// DETONANT

// ANÀLISI

(PREGUNTAR-SE)



Activació grups de treball

// **PROCÉS CREATIU**

INVESTIGACIÓ - ALIMENTAR-SE

PRODUCCIÓ - EXPERIMENTAR

DIFUSIÓ - COMPARTIR

VERIFICACIÓ - AVALUAR

Incloure sempre:

CONÉIXER

OPINAR

FER

DISSENYAR

Un **detonant** és una **eina didàctica** que ens permet introduir el factor sorpresa a l'aula, que pretén generar **curiositat, expectativa**, i per tant **motivació** en l'alumnat per a detonar aprenentatges.

Existeixen diferents tipus de detonants (Acaso i Megías, 2017): **objectes estranys, una transformació de l'espai, una acció o una obra/imatge**. Quan un element/objecte apareix fora del seu context habitual genera una desfamiliarització que pot ser interessant com a element motivador a l'aula.



Un detonant pot utilitzar-se al **principi de la sessió, durant la sessió de treball o al final**. Al principi generarà expectativa, en meitat de la sessió pot ser un bon recurs quan el grup ha baixat el seu nivell d'atenció o concentració. Al final de la sessió pot obrir una reflexió interessant per a la sessió de treball següent.

Una caixa misteriosa damunt de la taula, cantar una cançó, projectar una imatge impactant o canviar la distribució de les taules a l'aula...

Seguint a **María Acaso i Clara Megías**, en el seu llibre Art Thinking (2017), podem parlar de les següents fases en el nostre itinerari pedagògic:

1. PREGUNTAR-SE
2. ANOMENAR
3. ALIMENTAR-SE
4. EXPERIMENTAR
5. COMPARTIR

1) Preguntar-se: interrogar-se durant tot el projecte en un procés de flexibilitat permanent... Per a què? Es tracta de **seleccionar un tema** que ens sembla rellevant, de forma democràtica, i que servisca de transformació social. Aquesta part pot durar setmanes. Si parteix d'una **necessitat detectada** en el grup o en la comunitat podem incorporar l'APS com a **estratègia metodològica**.

2) Anomenar: seleccionar el tema que ens sembla rellevant i donar-li un nom. Anomenar d'una **manera atractiva** (diu Maria Acaso); un nom **descriptiu**; que produïska «extrañamiento»; que supose un procés polític; utilitzant el «naming» si s'escau (una tècnica per a nomenar coses).

3) Alimentar-se: Investigar quin cos de coneixements han construït altres persones sobre el tema.

4) Experimentar: Quines tècniques i estratègies utilitzarem? Es pot fer ús, en aquesta fase, de la **retòrica visual**, la **hipèrbole**, la **reiteració**, la **metàfora**, etc.). A l'hora d'experimentar, cal **seleccionar accions artístiques** que donaran forma a la generació de coneixement. És important quan experimentem, la complexitat (no siga fàcil i evident el procés), la democràcia (triar entre tots/es les solucions o els elements a emprar), i **l'error** (com a part ineludible de tot procés creatiu).

5) Compartir: es tracta d'**ensenyar a la resta de la comunitat** el que s'ha fet. Reproduir les estètiques contemporànies; usar twitter; tindre un blog; ...docent com a «*community manager*» (expert en difondre per xarxes socials).

//5. RECURSOS ARTÍSTICOEXPRESSIUS D'ESTAR PER CASA

Recull de materials i recursos per al professorat elaborat davant la situació de l'estat d'alarma provocat pel COVID-19. A l'apartat del web trobareu tres minicàpsules formatives en format vídeo imprescindibles per a l'elaboració de materials durant el període de "no presencialitat", i tres apartats amb recursos per a cadascuna de les àrees de l'àmbit artísticoexpressiu.

- **Disseny gràfic:** minicàpsula per abordar presentacions gràfiques.
- **Audiovisuals:** minicàpsula per abordar l'elaboració de recursos audiovisuals.
- **Podcast:** minicàpsula per abordar tasques d'àudio.

 *Enllaç a l'apartat de la web del recursos Artísticoexpressius d'estar per casa*

Apartats de cada àrea:

 **Recursos d'estar per casa educació plàstica, visual i audiovisual**

 **Recursos d'estar per casa educació física**

 **Recursos d'estar per casa música i arts escèniques**

//6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Acaso, M. i Manzanera, P. (2015). *Esto no es una clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*. Barcelona. Editorial Ariel.

Acaso, M. i Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona. Editorial Paidós.

Andueza, M. et al. (2016). *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*. Logroño. UNIR. Recuperat de https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/09/Manual_DIDACTICA_PLASTICA_.pdf

Fernández, A. (2010). *La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria*. Revista de Docencia Universitaria Vol.8 (n.1).

Morales, J.J. (2001). *La educación artística y su evaluación: consideraciones generales*. Recuperat de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma09de16.pdf.PDF;sequence=9>