



EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

**APRENDIZAJE DE LOS PALOS FLAMENCOS
MEDIANTE EL USO DE LA PINTURA
ABSTRACTA**

LEARNING FLAMENCO STYLES THROUGH THE USE OF ABSTRACT PAINTING

TERESA COLOMINA-MOLINA

Universidad de Murcia

RESUMEN

Para mostrar al alumnado del grado universitario de educación las posibilidades de la pintura abstracta como herramienta didáctica se diseña una actividad que permite distinguir los principales palos del flamenco: saetas, fandangos, tangos, seguiriyas y soleares. Se ha utilizado una metodología mixta, aunando aspectos cuantitativos (cuestionario y análisis estadístico) y cualitativos (entrevista semiestructurada y la observación de sujetos). El uso simultáneo de la música y las artes plásticas permite un aprendizaje lúdico y creativo para el discente. Así como desarrollar estrategias didácticas que le ayuden en su futura labor docente, y una mayor comprensión sobre las últimas tendencias de hibridación artística. Los elementos más utilizados para pintar han sido la melodía y la letra, destacando una correlación entre las piezas escuchadas, la forma y el color representados. Así mismo, se ha observado que la carencia de conocimientos musicales previos no invalida la comprensión y disfrute de la propuesta educativa que se ha ejecutado.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje, Educación musical, Música flamenca, Pintura abstracta

ABSTRACT

In order to show the students of the university degree of education the possibilities of abstract painting as a didactic tool, an activity is designed that allows them to identify the main flamenco styles: saetas, fandangos, tangos, seguiriyas and soleares. A mixed methodology has been used, combining quantitative aspects (questionnaire and statistical analysis) and qualitative aspects (semi-structured interview and observation of subjects). The simultaneous use of music and visual arts allows for a playful and creative learning process for the student. As well as developing didactic strategies that will help them in their future teaching work, and a greater understanding of the latest trends in artistic hybridation. The elements most used for painting have been the melody and the lyrics, highlighting a correlation between the pieces heard, the form and the colour represented. Likewise, it has been observed that the lack of previous musical knowledge does not invalidate the understanding and enjoyment of the educational proposal that has been executed.

KEYWORDS

Learning, Musical education, Flamenco music, Abstract paint

1. INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2006) publica una hoja de ruta para la educación artística, donde plantea un uso interdisciplinar de diferentes materias educativas y propone una estrecha colaboración entre docentes de diferentes áreas. Aprender a valorar y fomentar el respeto por otras culturas, implica crear actuaciones que inicien al sujeto en el conocimiento de la suya propia. Parte de esta responsabilidad recae sobre la actuación del profesorado. No basta con mostrar expresiones artísticas, es necesario incentivar la creatividad del alumnado, haciéndole partícipe del hecho artístico y cultural. Esta misma entidad declaró el flamenco, Patrimonio Inmaterial de la Humanidad en el año 2010. Así, la comunidad internacional ponía de manifiesto la capacidad de este arte, mediante la variedad de palos, de expresar sentimientos y emociones universales como son la angustia, la tristeza, dolor, alegría, amor y desamor (Padial, Ibáñez, et al., 2018).

El currículo de educación infantil, recogido en el Decreto n.º 254/2008, dispone que una de las competencias principales de la etapa de infantil, es la competencia comunicativa, y que la expresión artística, ya sea del ámbito de la plástica o musical, se ubica en este epígrafe. Así mismo, el alumnado ha de desarrollar la capacidad de conocer y respetar diversas manifestaciones culturales y del folclore propios de su entorno. Estos aprendizajes sirven de base en el desarrollo de la competencia conciencia y expresiones culturales, del área de educación artística, durante la educación primaria, incluida en el Decreto n.º 198/2014. Este Decreto se fundamenta a su vez, en El Real Decreto 126/2014, por el cual se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y específica la importancia de conocer especialmente del patrimonio cultural y artístico español, aque-

llas manifestaciones declaradas patrimonio de la humanidad.

1.1. Fusión artística y educación

La hibridación y la interdisciplinariedad de las artes es un fenómeno observable dentro y fuera del contexto educativo (Medina, 2008). Desde principio de siglo XX y con la aparición de las vanguardias artísticas, se ha explorado en las posibilidades de vinculación entre las disciplinas de música y pintura, entre otras. El pintor abstracto Vassily Kandinsky (1866-1944) realizó una serie de experimentos entre pintura, música y danza. A partir de una serie de acuarelas suyas, un pianista improvisaba algunas composiciones musicales que eran reinterpretadas por un bailarín. Creando una interconexión entre elementos plásticos, musicales y corporales (Kandinsky, 1994).

La búsqueda de cierto exotismo oriental establece una conexión entre la música de Isaac Albéniz, y pintores como Ignacio Zuloaga con la cultura andalusí, la cual, a su vez fomentó el desarrollo de diferentes disciplinas artísticas (Sanz, 2010). Los cubistas representaron objetos de la imaginería flamenca en sus pinturas. Sirvan de ejemplo, *Guitarra* (1913) de Pablo Ruiz Picasso y *Hombre con guitarra* (1914) de Georges Braque. Cabe destacar la figura del bailarín y pintor Vicente Escudero (1888-1980) que experimenta con el movimiento del baile y lo adapta a la estética cubista (Romero, 2016).

En la actualidad artistas como la cantante Rosalía (Barcelona, 1993); el cantaor Francisco Contreras (Elche, 1985) conocido como El niño de Elche y el bailarín Israel Galván (Sevilla, 1973), han presentado en escenarios nacionales e internacionales, la fusión entre el flamenco con otros estilos musicales, incluso con performance, butoh y pintura. Un ejem-

plo de esto fue el espectáculo *Metamorfosis*, de Israel Galván, basado en el relato de Kafka que “logró un éxito rotundo, tanto del público como de la crítica especializada (Navarro, 2006, p. 293).

En los últimos tiempos la educación apuesta por la metodología interdisciplinar, entendiendo esta como el trabajo en equipo del profesorado sobre contenidos que son comunes a diversas áreas de conocimiento. Así como invitar a la reflexión sobre una temática concreta desde diferentes puntos de vista, ampliando el conocimiento y el aprendizaje del alumnado (Pozuelos, et al., 2012). Por esta razón, es conveniente acercar al discente de magisterio, como parte de su formación, a diversas prácticas creativas que le permitirán desenvolverse en su futura labor docente (Hickey & Schmidt, 2019).

El estudio de las artes en conjunto otorga al alumnado la posibilidad de entender la realidad artística presente, fomentando el consumo de experiencias ubicadas en el arte contemporáneo. Por ello, es vital comenzar desde edades tempranas la interacción con el medio artístico (Acaso y Megías 2017). Sin embargo, el tiempo dedicado al aprendizaje de materias artísticas, durante la educación obligatoria, es diferente en cada comunidad autónoma, así como el perfil de los docentes que imparten estas asignaturas o el curso de implantación (López y De Moya, 2017). Ante esta heterogeneidad de aplicación resulta fundamental incidir en el hecho que una mejor, y no por ello mayor regulación, ayudaría a despojar a las asignaturas de música y plástica de ese cariz secundario que presentan respecto a las troncales, porque “la integración de las artes como uno de los pilares básicos de la escuela representa una de las soluciones a los retos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI” (Yelo, 2018, p. 95). Por estas razones, se considera oportuno mostrar al alumnado de magisterio las interrelaciones curriculares entre materias artísticas para profundizar en el conocimiento y aprender a desarrollar estrategias innovadoras. Es recomendable que el futuro

profesor conozca otros lenguajes artísticos y experimente múltiples posibilidades expresivas como estrategia didáctica en el proyecto educativo del centro de enseñanza (Carrillo y Vilar, 2014).

2. METODOLOGÍA

Se parte de la pregunta de investigación si la pintura abstracta como herramienta permite contribuir al conocimiento de otras disciplinas artísticas, en este caso concreto de la música flamenca. Está basada en otro proyecto sobre pintura abstracta en conexión con el aprendizaje teatral, realizado por (Colomina, 2019).

Se ha confeccionado una actividad dirigida al alumnado de los grados de educación infantil y primaria. Trabajando conjuntamente las áreas de música y artes plásticas con el fin de realizar una introducción al flamenco, a través de la pintura abstracta. Se ha elegido este movimiento pictórico porque una de las características principales de la pintura abstracta es despojar al color de la figuración (de Micheli, 2004). Es decir, podemos abstraer el significado de los colores y relacionarlos con la emoción inherente a los cantos que se escuchan, ya que la voz flamenca expresa una intensa expresividad sonora (de las Heras y Calderón-Garrido, 2018).

Para ello, se ha seguido una metodología mixta aunando aspectos metodológicos cuantitativos (cuestionario y análisis estadístico) y cualitativos (entrevista semiestructurada y la observación de sujetos) con el objetivo de crear un estudio sólido y llegar a conclusiones más precisas (Molina, 2018; Pole, 2009). Con un enfoque constructivista que permite la participación activa del alumno. Se ha explicado los diferentes palos flamencos y se han analizado los dibujos propuestos por el alumnado, así como la interacción del alumnado con el flamenco mediante la pintura abstracta con la intención de alcanzar razonamientos que permitan contrastar los fenómenos experienciales de los sujetos. Para el análisis de datos se ha requerido hojas de cálculo Excel porque la muestra es muy pequeña y no ha sido necesario utilizar programas estadísticos más complejos.

2.1. Contexto

Esta actividad se ha realizado durante el curso 2019-2020 con alumnado perteneciente a los grados de educación primaria y educación infantil en una Universidad española. Durante cuatro sesiones de 2 horas de duración.

2.2. Muestra

La muestra se conforma con 15 mujeres estudiantes del grado de educación infantil y con 8 mujeres y 2 hombres estudiantes de la mención de música del grado de educación primaria, de edades comprendidas entre los 20 y 25 años. La elección de los sujetos es causal o accidental puesto que la participación de estos fue aleatoria y ha venido asignada por su inclusión en los estudios que cursaban.

2.3. Objetivo

El objetivo principal de esta investigación es mostrar al alumnado las posibilidades de la pintura abstracta como herramienta didáctica, mediante una actividad que permita distinguir los principales palos del flamenco: saetas, fandangos, tangos, seguiriyas y soleares.

A su vez, como objetivos específicos se pretende:

Extraer el significado emocional implícito en cada uno de los cantes seleccionados para identificarlos con un color.

Seleccionar aquellos elementos del lenguaje musical necesarios a reforzar porque son la guía principal que permiten pintar lo que se escucha.

2.4. Instrumento

Durante las sesiones se tomaron fotografías y se realizaron videos del proceso (Gustafson, 1998). Se recopilaban las pinturas elaboradas por el alumnado. De acuerdo con los objetivos propuestos, para la recogida de datos se elaboró un breve cuestionario con el que valorar los conocimientos previos y los adquiridos durante la actividad. Estableciéndose un rango entre 1 y 10. Donde 1 significa nada y 10 mucho. De esta forma la respuesta del estudiante posee un mayor índice de rigor al estar

acostumbrado al manejo del sistema decimal (Batista-Foguet, et al., 2009).

Los estudiantes realizaron un posterior análisis y puesta en común que les facilitó explicar la asociación existente entre la música y las emociones percibidas; los parámetros musicales más útiles y la valoración final del conjunto.

2.5. Procedimiento y resultados

Sesión 1ª

Se le ha explicado al alumnado que los principales elementos musicales que permiten diferenciar unos estilos de otros son compás, ritmo y melodía. La armonía no se tuvo en cuenta dada su complejidad. A cambio, en la siguiente sesión se añadió un análisis del significado de las letras de los cantes elegidos.

El compás es la unidad fundamental del ritmo. De los estilos seleccionados todos van a estar sometidos al compás y al ritmo, excepto la saeta que es considerado un estilo libre. En flamenco existen tres tipos de compases diferentes: binario, ternario y amalgama.

Compás binario: es de cuatro tiempos, dejando el primer tiempo en silencio*, con la particularidad de acentuar el segundo y el cuarto tiempo de cada compás, en lugar del primero y tercero. En este grupo se encuentran aquellos palos que derivan de los tangos flamencos.

1*-2-3-4/1*-2-3-4//

Compás ternario: es de tres tiempos, dividido en un tiempo fuerte que recae sobre el primero de cada compás y dos tiempos débiles que corresponderán al segundo y tercer tiempo. Es el predominante en los fandangos y en buena parte de estilos flamencos.

1-2-3/1-2-3//

Compás en amalgama: es el más característico de la música flamenca. Su estructura rítmica y la distribución de los acentos marca la pauta para estilos tan variados como las so-

leares y las seguriyas. Las soleares tienen una alternancia de 6/8 y 3/4.

1-2-3/4-5-6//7-8/9-10/11-12//

La métrica de la seguriya también es un compás de amalgama, pero con alternancia de 3/4 y 6/8, inversa en ritmo al de la soleá.

1-2/1-2//:1-2-3/1-2-3//1-2/1-2/1-2://

Para familiarizar a los estudiantes con estos ritmos se efectuaron ejercicios de percusión corporal usando manos y pies contra otras partes

del cuerpo. Además, se emplearon materiales del entorno como sillas, mesas, puertas o paredes. Trabajando individualmente y en parejas.

El ritmo musical se entiende como la sucesión y combinación de sonidos y silencios de distintas duraciones. En cada uno de los palos seleccionados hay una rítmica característica presente y muy marcada por los instrumentos que acompañan. Esto genera una célula rítmica que se repetirá constantemente, dando lugar a un obstinado (Fig. 1).



Figura 1. Obstinado rítmico del fandango, soleá, tangos y seguriya.

Sesión 2ª

En esta sesión se les mostró a través de escuchas activas como el flamenco está compuesto de diferentes palos que, a su vez, se corresponden con las variedades tradicionales y pueden ser agrupadas en familias (Batista, 2003):

- Cantes sin guitarra u otro acompañamiento musical: tonás (martinete, carceleras y deblas), temporeras, romances y saetas.
- Soleares: soleares, la caña, el polo, bamberas, bulerías, jaleos extremeños y cantiñas.
- Seguriyas: seguriyas, livianas, serranas y cabales.
- Tangos: tangos, tientos, marianas, tanguillos, garrotín y farruca.
- Fandangos: fandangos, estilos de Málaga, granaínas, malagueñas, cantes de las jaberías, cante de los jabegotes, rondeña, verdiales y cantes de levante.
- Cantes de ida y vuelta: rumba, milonga, vidalita, guajira y colombiana.
- Folclore: campanilleros, villancicos, sevillanas y nanas.

A su vez, cada uno de estos palos contienen estilos diferentes que se pueden clasificar por criterios geográficos: soleá de Alcalá, tangos de Málaga, fandangos de Huelva. Por sus creadores: soleá de Joaquín de la Paula, seguiriya de Manuel Torre, etc. Y, además, las temáticas de las letras actúan como elemento diferenciador entre los distintos estilos y no solo como fuente literaria.

Sesión 3ª

Se comenzó pidiendo al alumnado relacionar colores con emociones. Esta idea surge, por un lado, del efecto sensible-moral del color defendido por Goethe (Franco-Taboada, 2015). Y también de la teoría de (Kandinsky, 1989) que relaciona ciertos colores a unas emociones específicas.

En un principio se pensó en elegir únicamente colores primarios: rojo, azul, amarillo, blanco y negro, ya que la gama de colores secundarios como el morado, naranja, verde o gris se resuelven con la suma de dos primarios (Klee, 1976). Aunque finalmente se dio libertad a los estudiantes en su elección para que resultase más sencillo concretar gráficamente la emoción elegida y no entorpecer la relación establecida entre color y sentimiento, ya que la

suma de colores no es equiparable a la adjetivación de los sentimientos.

La percepción sobre el color y los sentimientos que evoca cada tema propuesto tienen un cierto grado de subjetividad en el alumnado porque corresponden a valores culturales aprendidos, ya que como apunta Vargas-Melgarejo (1994) "Las estructuras significantes pueden aparecer expresadas como conceptos colectivos en forma de sistemas de categorías, por ejemplo, las formas, los tamaños, los colores, las cantidades, las texturas.

Seguidamente, se realizó la escucha de cinco cantos: saeta, fandango, soleá, tangos y seguiriyas. Cada uno pertenece a un palo flamenco distinto, tal y como se les había mostrado durante el desarrollo de la sesión anterior. El alumnado ahora debía prestar atención al estado emocional que le suscitaba cada uno de ellos y asociarlo a un color, atendiendo al compás, ritmo, melodía y letra.

Para una mejor comprensión del proceso se han reunido todos los ítems implicados: pertenencia a los grados de educación infantil y primaria; palo flamenco; título de la audición; estado emocional y colores asignados, en la siguiente tabla:

Tabla I. Asignación de un estado emocional y color a cada palo flamenco

Palo	Título	Interprete	Educación Infantil		Educación Primaria	
			Estado	Colores	Estado	Colores
Saeta	Cristo de los gitanos	Arcángel	Conmover	Negro	Agonía	Negro
			Fuerza	Gris	Elegancia	Gris
			Sobriedad	Azul marino	Sobriedad	Rojo
				Morado		Verde
Fandango	Calle Real	Camarón	Fiesta	Rojo	Fiesta	Rojo
			Nostalgia	Amarillo	Admiración	Amarillo
			Unidad	Azul claro	Alegría	Naranja
				Verde		Rosa
Soleá	Qué andan hablando	Carmen Linares	Tristeza	Negro	Tristeza	Negro
			Desamor	Azul marino	Impotencia	Azul marino
			Dolor	Morado	Rabia	Rojo
				Naranja		Amarillo

Tangos	Tangos de Málaga	La Repompa	Alegría	Rojo	Alegría	Rojo
			Chulería	Rosa	Confianza	Rosa
			Seguridad	Verde	Orgullo	Verde
				Azul claro		Azul claro
				Amarillo		Amarillo
Seguiriya	La mía compañera	Pepe Pinto	Tristeza	Negro	Tristeza	Negro
			Añoranza Dolor	Azul marino Rojo	Desgarro	Azul marino
				Naranja	Pena	Morado
						Gris

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la Tabla I, aquellos palos como la saeta, la soleá y la seguiriya que tienen un carácter más dramático han sido asociados por el alumnado de ambos grados, con un estímulo estremecedor en el primer caso, y con un factor de pérdida o privación en los dos últimos.

El estilo de la saeta es por seguiriya con cambio a martinete. Es un canto con raíz en la religión y el misticismo practicado por los fieles durante las procesiones de Semana Santa (Álvarez, 2004). Comparte con la soleá y las seguiriyas la utilización de ornamentos o melismas en las notas cantadas. Es solo vocal, no posee acompañamiento instrumental, de ahí la sobriedad destacada. El negro y el gris están presentes en ambos grupos, aunque en el grado de educación infantil se combina con la gama de azules y para el grado de educación primaria con el rojo y el verde.

La soleá y la seguiriya están sobre un compás de amalgama. Se escucha voz y guitarra. Esta soleá consta de cinco cuerpos, los dos primeros de Jilica de Marchena y los tres últimos de la Roezna. La seguiriya, a su vez, posee dos cuerpos del estilo de Manuel Molina y Francisco la Perla. El alumnado en general ha sabido captar la esencia del canto triste producido por las penas del amor y la muerte de un ser querido. Los colores elegidos por las estudiantes del grado de infantil pertenecen a la gama de

negros y azules. Sin embargo, en el grado de educación primaria se ha incluido, además, el color rojo. Este color obtiene resultados ambivalentes, pues se puede encontrar en todos los palos, al contener por un lado atributos negativos como dolor o prohibición y por otro, positivos con sinónimos de fortaleza, poder, amor.

Los fandangos tienen una letra descriptiva que homenajea la población de Alosno (Huelva) y sus moradores. Ha sido asociado al carácter festivo y a la exaltación de la identidad. Posee tres cuerpos, de fandango cané, el primero; y valiente, los otros dos. Por otra parte, los tangos elegidos son una creación musical formada por un conjunto de coplas que versan sobre el amor en cierto tono jocosos. Tienen cuatro cuerpos, el primero y el último son tangos del cerro; el segundo de la Pirula de Granada y el tercero viene de un tema grabado por Pepe Pinto en 1944 (Rojí y Soler, 2012). En ambos palos hay mayor variedad de timbres diferentes. A la voz y a la guitarra se le suman en los fandangos, coro y orquesta. Los tangos están en compás binario. Hay varias guitarras, palmas y jaleos. Por esta razón, se ha utilizado una mayor variedad de colores cálidos y llamativos.

Sesión 4ª

En esta última sesión se invita al alumnado a pintar mientras se realiza una segunda escucha de los palos flamencos. Se ha utilizado pintu-



Figura 2. Dibujos realizados por estudiantes del Grado de Educación Infantil.

Nota. Columna 1: Saeta. Columna 2: Fandango. Columna 3: Soleá. Columna 4: Tango. Columna 5: Seguiriya. *Fuente: Elaboración propia.*

ra acrílica. La premisa es pintar directamente sobre el papel con la mano, sin usar ningún tipo de pincel, ya que de este modo se puede acomodar con facilidad el ritmo y la melodía al movimiento manual, para lograr una mayor expresividad. Aunque se ha permitido utilizar guantes de latex a aquellos estudiantes que preferían no ensuciarse las manos y porque resultaba más sencillo limpiar el guante o reemplazar este entre la aplicación de los diferentes colores.

En la Figura 2, se muestran algunas de las pinturas realizadas por el grupo del grado de educación infantil. La primera columna representa la saeta. Se han utilizado tonos oscuros y realizado movimientos circulares con la mano, siguiendo el arrastre de las sílabas de la canción.

La segunda columna es el fandango, hay un uso de colores alegres, y el trazo sigue las pautas del compás ternario, que simula un balanceo.

En la tercera columna se ha pintado la soleá con colores fríos y un mayor uso del color negro. La mayoría de las estudiantes ha optado por fijar unos puntos de color y arrastrar la pintura hacia el exterior como consecuencia de los arpegios ascendentes que realiza la guitarra de forma repetitiva durante su acompañamiento.

La columna cuarta representa los tangos, se han aplicado colores cálidos y vistosos. Se puede observar la colocación de la pintura mediante el repiqueteo de los dedos, siguiendo el pulso que aparece claramente marcado sobre un compás binario.

Por último, en la quinta columna para pintar la seguiriya se han empleado el negro, el rojo y el naranja, creando composiciones con forma de hoguera, donde los distintos colores parecen temblar guiados por el carácter melismático que contiene la melodía.



Figura 3. Dibujos realizados por estudiantes del Grado de Educación Primaria.

Nota. Columna 1: Saeta. Columna 2: Fandango. Columna 3: Soleá. Columna 4: Tango. Columna 5: Seguiriya. Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 3, se observan las pinturas realizadas por el alumnado del grado de educación primaria. La columna primera, correspondiente a la saeta, predominan los colores rojo y negro, aunque en un dibujo se incluyen salpicaduras en verde. Existen formas onduladas y en espiral como las vistas en la Figura 2.

En la segunda columna, para dibujar el fandango, los estudiantes han compuesto unas pinturas de trazos anchos y colores vistosos. Guardan cierta similitud con las realizadas por el grupo de educación infantil. Se distinguen los coros y la variedad instrumental.

La soleá aparece en la tercera columna. Se aprecian colores como el negro, el rojo y el azul marino, arrastrados y bastante simétricos.

En la cuarta columna se muestran los tangos. Tanto el colorido como la forma de plasmar la pintura en el papel, es idéntica a la realizada

por las alumnas del grado de educación infantil en la Figura 2. Las palmas que acompañan el cante refuerzan el compás y por eso en casi todos los dibujos coinciden los puntos realizados con los dedos.

En la columna quinta, la seguiriya se muestra en tonos azules, a diferencia de los tonos rojos y anaranjados empleados por las estudiantes del grado de educación infantil. Aunque, se cumple la característica del temblor en la forma de guiar la mano.

Al finalizar la actividad se pasó un cuestionario al alumnado y se estableció una entrevista semiestructurada y grupal con los estudiantes.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas de los resultados del cuestionario.

Cuestionario	Media	Desviación típica
Te gusta el flamenco	6,3	1,3
Conocimientos previos sobre flamenco	3,8	2,5
Dificultad al asignar emoción al color	2,3	1,4
Dificultad al asignar emoción al palo	3,6	1,8
Dificultad al pintar los palos flamencos	2,5	1,2
Valoración de la actividad	9,4	0,8

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia en la Tabla II que, aunque a la mayoría del alumnado le gusta escuchar música flamenca no lo hacen con relativa frecuencia o prefieren otros estilos musicales. Con anterioridad a la práctica, el grupo de educación infantil que es el más numeroso presenta mayores deficiencias en el grado de competencias técnicas de este género musical, hecho lógico ya que carecen de conocimientos musicales avanzados.

La atribución de emociones al color y a los palos flamencos ha resultado ser un proceso

sencillo en ambos casos. Así como el grado de dificultad hallado por el alumnado durante el proceso de realizar su propia versión de una pintura abstracta sobre los palos flamencos es bajo un 2,5. En términos generales la totalidad de la actividad ha sido bien valorada por los discentes, con un resultado medio de 9,4.

A continuación, se detallan los aquellos parámetros musicales que han sido más y menos utilizados durante la confección de la pintura abstracta, extraídos de la entrevista efectuada con el alumnado.

Tabla 3. Rango de los parámetros musicales utilizados.

Cuestionario	Grado	
	Ed. Infantil	Ed. Primaria
Parámetro musical más utilizado para pintar	Melodía	Melodía
	Letra	Letra
		Ritmo
Parámetro musical menos utilizado para pintar	Compás	Compás
	Ritmo	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla III se indica que los criterios propuestos para realizar el ejercicio fueron el compás, el ritmo la melodía y la letra. De todos ellos, los más utilizados a nivel global son la melodía y la letra. El alumnado del grado de educación primaria constata, además, que el ritmo ha sido el tercer elemento útil, a diferencia de las alumnas del grado de educación infantil que no le dan importancia. Por último, los dos grupos coinciden que el compás no servía de guía en el momento de pintar.

3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación, ya que son muchas las regiones españolas que comparten una larga tradición flamenca y con el fin de preservar esta seña de identidad, ha sido mostrar a un grupo de estudiantes de educación de los grados de educación infantil y educación primaria, la utilidad de la pintura abstracta como herramienta didáctica para descubrir y diferenciar los principales tipos de palos flamencos: saetas, fandangos, tangos, seguiriyas y soleares.

La actividad propuesta ha obtenido buenos resultados en cuanto a su utilidad, un 9,4 (DT de 0,8), y una dificultad global de 2,8 (DT de 1,6) en un rango de 1 a 10. Un estudio similar fue el desarrollado por (Balter, 2019) que sirviéndose de la elaboración de platos de comida, dibujos y modelados en plastilina converge en la comprensión del análisis de diversos géneros musicales. Los resultados obtenidos son similares en cuanto a la complacencia del alumnado por el transcurso de la actividad y sobre el grado de dificultad de las diferentes experiencias.

Se podría haber utilizado el dibujo realista, pero esto podría haber supuesto una dificultad técnica añadida para aquellos discentes que no se sienten seguros en el ámbito de las artes plásticas. Por otro lado, al analizar las características del dibujo infantil es factible advertir coincidencias objetivas con la pintura abstracta como el uso del “gesto expresivo, carente de significado concreto” (Marco y Ortega, 2003, p. 88). De este modo se utiliza un lenguaje plástico cercano al realizado por niños y niñas en edades comprendidas entre los cinco y seis años. Además, como contenido en educación primaria se halla distinguir entre colores fríos y cálidos, así como la transmisión de emociones por medio del uso del color. Por lo tanto, la pintura abstracta ha tenido una doble adecuación, permitiendo el acercamiento al flamenco desde un plano lúdico-artístico, y trabajar con un código pictórico cercano a las estrategias de aprendizaje que debe el maestro desarrollar en su futuro alumnado.

El segundo objetivo planteado era extraer el significado emocional implícito en cada uno de los cantes seleccionados para identificarlos con un color.

- La saeta, el cante más melismático de los propuestos se ha representado con ondulaciones y volutas. Asociado a los colores negro y gris principalmente y a las emociones de agonía, elegancia y sobriedad.
- La solea y la seguiriya transmitieron tris-

teza asociada al color negro y desamor e impotencia al azul marino.

- Trazos de colores alegres y vistosos como el rojo, el amarillo, verde o azul claro en fandangos y tangos.

Durante la práctica se ha visto que de los cantes elegidos se extraen resultados similares en las pinturas realizadas por ambos grupos. Estas semejanzas confirman el vínculo cultural y sensitivo entre diferentes manifestaciones artísticas y quienes las desarrollan, originando una correlación entre los palos flamencos, las emociones y el color. El nexo en común entre unos dibujos y otros, se debe principalmente a la existencia de un factor cultural compartido por una población y el aprendizaje de los códigos emocionales del color (Llorente, García y Soria, 2018).

La pintura abstracta es una herramienta accesible, capaz de relacionar los sentimientos humanos y la expresión artística, mediante dos canales esenciales: el color y la forma. Y comparte con la música y las emociones esa extensión de lo abstracto e intangible. Se ha creído pertinente el uso de las emociones y la música por ser un aspecto clave en otros estudios llevados a cabo sobre psicología de la música (Fernández y Casas, 2016), o como Schönberg con la música atonal y Kandinsky con su pintura, triangularon diferentes emociones en sus composiciones (González, 2009). De forma paralela trabajar con las emociones permite al alumnado una mejor gestión de los diversos estados emocionales propiciando autoconocimiento en el individuo, aprendiendo a diferenciar estados de ánimo. Como se siente y como le gustaría sentirse. Al igual que regular las relaciones interpersonales, empatizando con los demás y conociendo el efecto que puede causar en otros (Bizquerra y Pérez, 2007).

Por último, el tercer objetivo planteaba cuáles son los elementos que dirigen la acción de pintar. La elección del alumnado ha sido categorizar melodía y letra como los más necesarios, y ritmo y compás como los de menor importan-

cia. Esta elección supone una reorganización de los elementos en la estructura musical lógica, donde el ritmo es el elemento primigenio o básico seguido de la melodía (Pérez, 2012). La razón que invierte este orden y prima a la melodía, obedece a que la voz, aun siendo un instrumento musical más, cumple dos roles, haciéndola más llamativa. Por un lado, es la melodía principal y el tipo de textura empleada en todos los palos, a excepción de la saeta que es una monodia, es la melodía acompañada. El canto adquiere una mayor relevancia con respecto al resto de instrumentos que participa durante la interpretación. Por otro, la voz se expresa verbalmente, lo que ha supuesto que la comprensión del discurso ocupé la posición segunda, ya que la propia melodía no necesita de la palabra para ser la hacedora del sentimiento. Respecto al ritmo y el compás, se puede decir que el alumnado los despoja de protagonismo en el cuestionario, pero de forma inconsciente los ha plasmado mediante trazos en movimiento o el repiquetear de los dedos en los dibujos de palos como el fandango y los tangos.

Se ha comprobado que tanto el alumnado del grado de educación primaria con mención en música y las alumnas del grado de infantil que carecen de conocimientos musicales previos, han realizado sin problema la práctica, por lo que no es necesaria una formación musical para realizar esta actividad.

La pintura abstracta y las artes en general son material pedagógico útil para enseñar otras materias. Complementan la formación interdisciplinar y aumentan la creatividad del alumnado, pudiéndose generar actividades paralelas, en algo tan esencial como el trabajo por proyectos dentro del aula, pero que requiere una buena formación del docente (David, 2008). Otros estudios que confirman la eficacia del modelo interdisciplinar es el llevado a cabo por (de Vicente-Yagüe, 2014) entre música y literatura lo que supone una conexión integradora entre materias. Y el proyecto COFLA, sobre análisis computacional del flamenco, desde áreas tan dispares como la antropología, la

ingeniería, las matemáticas, la pedagogía o la musicología (Gutiérrez Cordero y Perea Díaz, 2015).

En definitiva, se ha conseguido acercar al alumnado universitario del grado de magisterio al flamenco, y de forma transversal a las artes plásticas, desde una visión holística e integradora de la educación. Lo que permite un intercambio entre disciplinas. Aunque el tamaño de la muestra permitió una mayor implicación del alumnado y posterior evaluación de las actividades propuestas, sería pertinente en futuras investigaciones contar con un número mayor de participantes. Incluso revertir el proceso, mostrando las pinturas realizadas a estudiantes de flamenco para que realicen composiciones musicales o trabajar el baile y su representación gráfica, a través del estudio del cuerpo y el movimiento en el espacio. Así como probar con otros estilos musicales.

REFERENCIAS

- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós
- Álvarez, A. (2004). *El canto flamenco*. Alianza Editorial.
- Colomina, T. (2019). La pintura abstracta como herramienta en la identificación de las emociones del personaje clásico. *Anagnórisis revista de investigación teatral*, 20, 82-100. [http://anagnórisis.es/pdfs/n20/ColominaMolina_num20\(82-100\).pdf](http://anagnórisis.es/pdfs/n20/ColominaMolina_num20(82-100).pdf)
- Batista, A. (2003). *El flamenco y su vibrante mundo*. Editorial Raíces.
- Batista-Foguet, J. M., Saris, W., Boyatzis, R., Guillén, L. & Serlavós, R. (2009). Effect of response scale on assessment of emotional intelligence competencies. *Personality and Individual Differences*, 46(5-6), 575-580. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.12.011>

- Balter, A. (2019). Cocinando y modelando la música: una intervención innovadora para potenciar el aprendizaje del análisis musical, *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 16, 75-93. <https://dx.doi.org/10.5209/reciem.64050>
- Bizquera, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista Educación XX1*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*, 33, 1-26. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9856>
- David, J.L. (2008). What research says about.../ project-based learning. *Educational Leadership*, 65, 80-82. http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/may08/vol65/num08/Small_Learning_Communities.aspx
- de las Heras, R., y calderón-Garrido, D. (2018). El zapateado flamenco en las aulas: una revisión a la legislación. *ARTSE- DUCA*, (19), 52-61. Recuperado a partir de <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2794>
- de Micheli, M. (2004). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Alianza Forma.
- de Vicente-Yagüe, M.I. (2014). Estudio y valoración de un modelo didáctico intertextual literario-musical. Una investigación en la Región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 513-530. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.165821>
- Decreto n.º 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil. Boletín Oficial núm. 182 de 06 de agosto de 2008, 24960 a 24973.
- Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. Boletín Oficial núm. 206, 6 de septiembre de 2014, 33054 a 33556.
- Franco-Taboada, J.A. (2015). De la teoría de los colores de Goethe a la interacción del color de Albers. *EGA Expresión Gráfica Arquitectónica*, 20(25), 48-55. <https://doi.org/10.4995/ega.2015.3703>
- Fernández, B. y Casas, A. (2016). Relecturas sobre Wundt y Seashore y nacimiento de la AEPMIM. La psicología en la música y con los músicos. *Epistemus. Revista De Estudios En Música, Cognición Y Cultura*, 4(1), 133-160. <https://doi.org/10.21932/epistemus.4.3062.1>
- González, N. (2009). *Complejo atonal, la atonalidad de Arnold Schönberg, paradigma estético del expresionismo*. Sociedad Española de Musicología.
- Gutiérrez-Cordero, R. y Perea-Díaz, B. (2015). La didáctica del flamenco y su multidisciplinariedad: el Proyecto COFLA (Análisis Computacional de la Música Flamenca). *DEDiCA*, 7. 163-174. <http://hdl.handle.net/10481/34859>
- Hickey, M. & Schmidt, C. (2019). The Effect of Professional Development on Music Teachers' Improvisation and Composition Activities. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (222), 27-43. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmuse-du.222.0027>
- Kandinsky, V. (1989). *De lo espiritual en el arte*. Ediciones Premia-La nave de los locos.
- Kandinsky, V. (1994). *Complete writings on art*. En Lindsay, K. & Vergo, P. (eds.). Da Capo Press.
- Klee, P. (1976). *Teoría del arte moderno*. Ediciones Caldén.

- López, N. y De Molla, M. (2017). Documentos clave de la Unión Europea sobre educación musical en las enseñanzas obligatorias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical-RECIEM*, 14, 171-186. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.52409>
- Llorente, C., García, F. y Soria, V. (2018). Análisis comparativo de la simbología cromática en publicidad. NIKE en China y España. *Vivat Academia*, 51-78. <https://doi.org/10.15178/va.2018.142.51-78>
- Marco Tello, P. y Ortega Cubero, I. (2003). 'Informalismo y Arte Infantil Informalismo y Arte Infantil. *Arte, individuo y sociedad*, 15, 83-114. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0303110083B>
- Medina Reinón, P. (2008). La hibridación como forma para una experiencia en continuo cambio. *Educatio siglo XXI*, n° 26, 29-50. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46831>
- Molina, F. (2018). Educación física, calidad de vida y la nueva sociología de la infancia: Repensando la metodología mixta en sociología. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (33), 69-73. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.51510>
- Navarro, J.L. (2006). *Tradición y vanguardia. El baile de hoy. El baile de mañana*. Editorial Nausicaä.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). Hoja de ruta para la educación artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. pp. 1-25.
- Padial, R., Ibáñez, D., Fernández, M. y Ubago, J. (2018). Proyecto de baile flamenco: desarrollo motriz y emocional en educación infantil (Flamenco dance project: motor and emotional development in early childhood education). *Retos*, (35), 396-401. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/63292>
- Pérez, M.A. (2012). Ritmo y orientación musical. *El artista*, 9, 78-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4099946>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones, revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, 37-42. <http://hdl.handle.net/11117/252>
- Pozuelos, F.J., Rodríguez, F.P. y Travé, G. (2012). El enfoque interdisciplinar en la Enseñanza universitaria y aprendizaje basado en la investigación. Un estudio de caso en el marco de la formación. *Revista de Educación*, 357, 561-585. <http://hdl.handle.net/10272/10671>
- Real Decreto n° 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial Español, núm. 52, de 1 de marzo de 2014. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Roji, P. y Soler, R. (2012). *La Repompa de Málaga*. Editores: propios autores.
- Romero, C. (2016). La poética cubista del movimiento. *Telonde fondo. Revista De Teoría Y Crítica Teatral*, 11(23), 193-201. <https://doi.org/10.34096/tdf.n23.2498>
- Sanz, L. (2010). Isaac Albéniz y la difusión de la cultura española en París, a través del género epistolar. *Anuario Musical*, 0(65), 111-132. <http://dx.doi.org/10.3989/anuariomusical.2010.65.114>
- Vargas-Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=747/74711353004>

Yelo, J. J. (2018). La recreación artística de textos e imágenes como modelo para el desarrollo de la creatividad y la integración de los lenguajes expresivos en el aula de Música. Revista Electrónica de LEEME, 42, 85-98. <https://doi.org/10.7203/LEEME.42.13171>