

Juan Manuel Trujillo Torres
Pablo José García Sempere
Tristán Pertiñez Blasco
Blanca Berral Ortiz

TRANSFORMANDO LA EDUCACIÓN A TRAVÉS
DE LA TECNOLOGÍA: INNOVACIÓN,
INVESTIGACIÓN Y APRENDIZAJE DIGITAL

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2023

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo

Editorial

véase

www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores del mismo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas. El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1170-422-9

Formación del profesorado desde tres ámbitos en transformación: expresión musical, expresión plástica e inclusión educativa

Juan Patricio Sánchez-Claros¹

Sergio Faus Rodríguez²

María Victoria Márquez Casero³

1. INTRODUCCIÓN

Los proyectos de Orden para el establecimiento de los requisitos de verificación de los planes de estudio de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, replantean las circunstancias, posibilidades y limitaciones de los distintos módulos y menciones que conforman la estructura de dichos títulos, marcados por el énfasis puesto en la flexibilidad organizativa y metodológica y la inclusión educativa como medios de alcanzar el propósito de una escuela para todos y todas. Desde tres de tales áreas parciales -la Expresión Musical, la Expresión Plástica y la propia Inclusión Educativa- se apunta en este trabajo a sus respectivos valores en formación inicial del profesorado, así como al estado actual de su desarrollo como disciplinas académicas en función de los retos que afrontan en este escenario de cambio.

2. DESDE LA EXPRESIÓN MUSICAL

En la actualidad se han producido grandes cambios en la formación del docente de música. Con la llegada de nuevas corrientes de pedagogía musical basadas en una nueva realidad educativa de marcado carácter interdisciplinar, donde la misma práctica musical ofrecerá un potencial único como herramienta de inclusión educativa. Esto conlleva un nuevo entendimiento de la formación del profesorado de música, acercándose a metodologías más innovadoras que

¹ Profesor en el Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. Grupo de investigación HUM 365 Formación, Orientación, Empleabilidad, Emprendimiento, Inclusión e Innovación.

² Profesor en el Dpto. de las Lenguas, las Artes y el Deporte. Universidad de Málaga. Grupo de investigación HUM 365 Formación, Orientación, Empleabilidad, Emprendimiento, Inclusión e Innovación.

³ Profesora en el Dpto. de las Lenguas, las Artes y el Deporte. Grupo de investigación HUM-816 "Arte y Literatura" Universidad de Málaga.

entiendan a la diversidad del alumnado y fomenten aspectos como la creatividad en detrimento de una metodología más tradicional enfocada al conocimiento teórico de la música.

Para este reto será primordial la formación de este profesorado en corrientes pedagógicas que entiendan la importancia del valor expresivo y emocional de la música más allá del aprendizaje de contenidos y conceptos musicales puramente técnicos, porque la práctica musical también puede ser entendida como un lenguaje y un proceso de comunicación que pueden estar relacionados con algunos cambios emocionales como la tristeza y la felicidad entre otros (Juslin, 2016), esto estaría debido a que la música activa regiones del cerebro que están asociadas con el lenguaje (Hsieh et al., 2012). Así algunos estudios indicarían que una de las posibles razones por las cuales las personas escuchamos música sería para la regulación de nuestras emociones (Chamorro, Premuzic y Furnham, 2007). En este sentido algunos postulados teóricos indican que las experiencias emocionales más intensas estarían vinculadas a las emociones colectivas (Von Scheve y Salmela, 2014).

Unos de los fines del aprendizaje musical es la actuación en público y es aquí donde es de suma importancia la maduración de la autoestima del intérprete. En este sentido en la didáctica de la música sería de vital importancia aprender a utilizar los pensamientos positivos y así reforzar las emociones positivas en general debido a que durante la práctica musical se producen diferentes procesos sensoriomotores y cognitivos y también otros de índole emocional que tienen diferentes efectos sobre las personas (Trappe, 2009).

Por otra parte, vivimos en una época cada vez más competitiva y el mundo académico debería valorar y entender la importancia de esa situación. En este sentido la música puede ofrecer la oportunidad de atender a aspectos como la búsqueda de un estado de relajación (Goethem y Sloboda, 2011). Algunos estudios incluso relacionarían la música como una posible herramienta de uso terapéutico (Vuilleumier & Trost, 2015).

La educación siempre está en continua transformación, la exigencia del alumnado es cada vez mayor y esto unido con el incremento de la competencia exige una mayor calidad en los aprendizajes (López, 2006), por tanto, el docente en la especialidad de música no basta con formarse específicamente en el dominio técnico, histórico y estético de este arte sino en todas las cuestiones derivadas de la práctica musical. Así podríamos no sólo atender al desarrollo interpretativo y artístico del alumnado sino también a su parte emocional desarrollando habilidades de índole expresivo y comunicativo y potenciando a través de la música otros aspectos como la autoestima y las relaciones sociales u otros más específicos como la memoria, la atención y la concentración.

En un contexto educativo como el actual de máxima exigencia tanto para el profesorado como para el alumnado, sería importante que el docente aplicara los recursos más eficientes para la utilización de la música como herramienta de gestión emocional, siendo conscientes de la capacidad que dispone para afectar al propio estado de ánimo y así poder hacer uso de ella en aspectos como como la educación de la salud o de las relaciones sociales.

3. DESDE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA

Tras hablar en el apartado anterior de la Expresión Musical, reflexionaremos sobre la Expresión Plástica, aplicable a la Educación Artística en general, tanto a la Plástica como a la Musical, como a la Corporal o la literaria. Todos los ámbitos artísticos llevan implícitos desde sus inicios, desde la época clásica, un valor educativo y por consiguiente formativo.

La Expresión Plástica dentro del currículum Educativo, tanto en la formación del profesorado como en cualquier otro ámbito educativo, ni ha ocupado ni se le ha dado el valor que le corresponde y continúa igual, sin concederle la cabida que le atañe como disciplina académica, como elemento para la transformación social. “El pensamiento creativo es un aspecto esencial en el desarrollo íntegro de los estudiantes, que debe acompañar el espacio de las prácticas pedagógicas; sin embargo, hacen falta estrategias que apunten a desarrollarlo de una manera didáctica”. (Bermeo-Álvarez y Urquina- Delgado, 2021, p. 171)

Otra cuestión sería el valor que juegan las artes Plásticas en la Expresión y emoción del ser humano. Tanto a nivel artístico como a nivel terapéutico. Actualmente se está trabajando bastante sobre metodologías basadas en las artes, tanto a nivel docente como a nivel de investigador. Separando por un lado los contenidos artísticos que el alumnado debe adquirir dentro del currículum del profesorado, así como las competencias que se debe adquirir en los distintos grados, y por otro reivindicando la valía que tiene el arte como instrumento de investigación. Todo ello enfocado desde la perspectiva del arte como comunicación. “El arte en el ser humano tiene la capacidad de provocar un sinnúmero de sentimientos para percibir, expresar, valorar y transformar las propias percepciones con respecto a sí mismo y a su entorno, de una manera integrada y armónica” (Bermeo-Álvarez y Urquina- Delgado, 2021, p. 183).

El arte se considerar lenguaje y como tal una de sus principales finalidades es la de comunicar; “El contenido y las estructuras educativas no sólo deben reflejar las características de cada forma de arte, sino también proporcionar medios artísticos que permitan la comunicación y la interacción en el seno de distintos contextos culturales, sociales e históricos” (Pérez y Castro, 2015, pp. 140-141); El arte como Lenguaje comunicativo y Expresivo, capaz de transmitir emociones; siendo un vehículo para expresar aquellos sentimientos que aflorarán cuando se les presenta, el contexto adecuado. Como indica García-Sípido (2003, p.84), la Educación Plástica “colabora al desarrollo de la curiosidad explorativa, la capacidad referencial, la descarga de energía y tensiones en una acción libre y la reflexión sobre la propia experiencia”

Si en el apartado anterior hemos planteado la música como herramienta idónea para gestión emocional, la educación para la salud o de las relaciones sociales, qué decir tiene que colocamos a la Educación Plástica en el mismo estamento y nos atrevemos a decir que con la sumativa de ambas disciplinas coronaríamos un eslabón superior. Ambas disciplinas son complementarias y debemos aprovechar los beneficios que nos ofrecen. Por otra parte, Si nos centramos en la formación del profesorado, en el ámbito educativo, serían una herramienta idónea a tener presente en el planteamiento de las nuevas corrientes metodológicas tanto por sus beneficios pedagógicos en el transcurso del proceso de aprendizaje de cualquier ámbito educativo, como por ser una herramienta idónea a tener presente en la inclusión educativa. Actualmente se alzan

altivos la interdisciplinariedad, la pluralidad, la transversalidad, o la multiculturalidad. Los nuevos programas formativos estructurados en torno a la educación para el arte, o para la educación por el arte, precisa de una continua renovación docente. En el presente escrito hacemos una llamada a esas nuevas posibilidades creativas y artísticas de aprendizaje inclusivo, para que estén presente en los futuros módulos educativos artísticos, y para que puedan ser aplicadas a la creación artística que, partiendo del arte contemporáneo, lleven implícitas la inclusión del alumnado y porque no de la persona. El arte es indisociable del pensamiento, del concepto. “El aprendizaje relevante consigue la trascendencia de la situación concreta de aprendizaje porque sus efectos provocan la reconstrucción de los esquemas básicos del pensamiento del individuo” (Pérez, 1998, p. 262). Toda expresión artística lleva implícita un concepto, bien intrínseco, bien explícito, dependiendo del o la artista o de la persona que utilice el arte para expresar sus sentimientos, convirtiéndose en herramienta idónea para la inclusión. “El pensamiento visual ocupa espacio propio en nuestro sistema de funciones intelectuales. Su expresión arrastra, además, connotaciones afectivas y perceptivas de importancia crucial para el individuo” (Domínguez et al. 1998, p. 71).

Castro (2015, p. 137) declara que la Educación Artística “se constituye en un área del conocimiento que brinda múltiples posibilidades de desarrollar procesos formativos e integradores y en muchos casos media como excelente recurso para el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo en los sujetos”. Así, si ratificamos que la práctica artística debe ser bien crítica o bien reflexiva, debemos clarificar que la práctica artística educativa, debe implicar una reflexión personal o social desde su propio hacer, para poder sufragar la creación o la construcción de conocimientos transversales que abarquen tanto lo artístico como las restantes áreas del currículum, como los distintos ámbitos personales.

4. DESDE LA INCLUSIÓN

La inclusión se ha convertido en uno de los tópicos educativos más relevantes, cuya importancia es expresamente reconocida en la LOMLOE así como en las recientes propuestas para transformar los planes de estudio de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, destacando en ellos la Mención en Pedagogía Inclusiva en Primaria, que tiende a actualizar la antigua especialidad de Magisterio en Educación Especial -según la denominación que recibía antaño-. La nueva Mención propuesta atiende a la adquisición de las competencias, recursos y estrategias necesarias para promover el aprendizaje y la participación e inclusión plena del alumnado, con la vida en sociedad como objetivo último.

Tal pretensión es acorde con el concepto de educación inclusiva como conjunto integrado de presencia, participación y aprendizaje (Echeíta, 2007) que diferenciaría el modelo inclusivo del usual tratamiento integrador de discapacidades. Asimismo es concorde con los numerosos informes y recomendaciones internacionales que han ido abonando el tránsito de la integración a la inclusión en pro de una auténtica *Educación para Todos*.

Ahora bien, generar un futuro inclusivo en educación choca con la realidad de políticas, culturas y prácticas aún basadas en un sistema de diagnóstico y etiquetaje que, heredero del

antiguo modelo clínico-rehabilitador, genera segregaciones e identidades separadas, adaptaciones sesgadas del currículo general, desconfianza en las capacidades del alumnado diverso, dependencia de especialistas para atender a la diversidad, y pervivencia de una noción de normalidad sociológico-estadística que divide al alumnado entre los que son capaces y los que han de ser apoyados con recursos escasos y objetivos a la baja. Las tímidas e insuficientes aproximaciones metodológicas en el terreno de la inclusión total han producido un modelo híbrido en la generalidad de nuestras escuelas. No es ajena a esta indeterminación ni la necesaria renovación pedagógica y curricular en las prácticas docentes (Escudero y Martínez, 2011) ni la debilidad de voluntad y determinación (Echeíta y Domínguez Gutiérrez, 2011) que ahonda en ese distanciamiento entre el *ser* y el *deber ser* de la inclusión.

Junto a estos obstáculos externos, cabe indicar que la inclusión se encuentra igualmente en proceso de transformación tanto en su concepto como en la extensión de su ámbito de aplicación. La inclusión como suma de diferencias no cuestiona nuestro sentido de normalidad instituido (Kumashiro, 2001). La necesaria presencia de la idea del *otro* para posibilitar las prácticas inclusivas y el énfasis puesto en las necesidades como déficits a cubrir permiten el mantenimiento de un sustrato subordinado y asistencial que convierte a la inclusión en un término encubridor cuando no en un mantra discursivo con el que legitimar políticas de la diferencia. Especialmente revelador es la ausencia de un trasvase de la inclusión educativa fuera del espacio escolar para propiciar una sociedad inclusiva con un horizonte claro de justicia social (Rojas Fabris, 2016).

En definitiva, el concepto de inclusión se encuentra mediatizado por su misma composición lingüística. García Barrera (2023) habla del "sesgo inclusivo" por el que para que unos sean incluidos es necesario que otros incluyan, perpetuando así la discriminación y el riesgo de exclusión de quienes se considera que necesitan ser incluidos y manteniendo el poder de quienes pueden (o no) incluirles. La consecuencia es que subyace un patrón estructural discriminatorio de exclusión y segregación hacia el alumnado con discapacidad, que se asienta en una mentalidad capacitista (Rodríguez Díaz, 2021). A pesar de la aparente apuesta legislativa por la inclusión y los expresos valores que para su consecución tienen enseñanzas como las musicales y plásticas en tanto claros ejemplos de atención curricular a la diversidad, el modelo de *necesidades educativas especiales* continúa aún vigente en la mentalidad política y en la práctica orientadora, dificultando el salto al modelo de la identificación y eliminación de barreras para la presencia, la participación y el aprendizaje de todo/ass, propio del modelo inclusivo (Ruiz Andrés, 2020). Confusión terminológica entre integración inclusión con el riesgo que supone el empleo del término "inclusión" como un eslógan sin contenido que derive en una mera moda pedagógica.

La LOMLOE hace referencia a garantizar que los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para atender a todo el alumnado, con un plazo de diez años para su plena consecución. Tal como indican Calderón y Rascón (2021), "no parece lógico pensar que haya que mantener indefinidamente la segregación del alumnado por discapacidad; si la educación inclusiva es un derecho humano fundamental, como afirma la propia LOMLOE en su Preámbulo,

ésta no puede estar condicionada a otros factores, como un plazo administrativo o el derecho de libre elección de los padres” entre centros ordinarios y especiales. Sobre todo cuando la modalidad de escolarización en nuestro país no se elige, se impone; circunstancia que no ha cambiado en la nueva ley orgánica y que choca con el reiterado llamado a la inclusión plena. Para ello sería preciso aunar voluntad política con una auténtica voluntad financiera y de dotación de recursos vía Presupuestos Generales del Estado.

5. CONCLUSIONES

Según hemos dejado expuesto, el contexto educativo se presenta como un proceso dinámico en constante evolución. Por ello, planteamos el hecho de considerar dentro de los nuevos planes de estudio que se están perfilando, al arte como una herramienta transversal, tanto docente como investigadora permisible para plantear estrategias didácticas y pedagógicas innovadoras e inclusivas, interactivas e interdisciplinarias y colaborativas que promuevan la implicación del alumnado a través de un aprendizaje interactivo, la experimentación, fomentando el trabajo colaborativo, desde una pedagogía inclusiva, creativa e innovadora, bases de la competencia emprendedora. Convirtiéndose todo ello en una pedagogía motivadora que ayude a favorecer la adquisición de destrezas y competencias idóneas para los futuros docentes.

6. REFERENCIAS

- Bermeo-Álvarez, E. L. y Urquina-Delgado, L. S. (2021). Pensamiento creativo: un estudio desde las artes plásticas. *Revista UNIMAR*, 39(2), 171-174
<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art8>
- Calderón Almendros, I. y Rascón, T. (2021). Retóricas, posibilidades e infancias desgarradas. Sobre la educación inclusiva en la LOMLOE. *Cuadernos de Pedagogía*, 526, 74-80.
- Chamorro-Premuzic, T. y Furnham, A. (2007). Personality and music: can traits explain how people use music in everyday life? *British Journal of Psychology*, 98, 175-185.
- Domínguez, P. M; García, G. y Samir, M. (1998). Especialidad de Educación Plástica y Visual para la Diplomatura de Maestro: La gran ausente. *Tendencias pedagógicas*, 1(extra. 1), 71-77. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp1998.extra1.ART06>
- Echeíta, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Echeita, G. y Domínguez Gutiérrez, A. B. (2011). Educación Inclusiva. Argumento, Caminos, Encrucijadas. *Aula*, 17, 23-35.
- Escudero, M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.
- García Barrera, A. (2023). El 'sesgo inclusivo' del enfoque capacitista en la Educación Inclusiva. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(2), 1-16.
- García-Sípido, A. (2003). Caracterización del aprendizaje en Educación Plástica y Visual. *Educación Artística, revista de investigación*, 1(1), 83-88.

- Goethem, A. y Sloboda, J. (2011). The functions of music for affect regulation. *Musicae Scientiae*, 15(2), 208-228.
- Hsieh, T. H., Lin, H., Liu, J., Duan, W., Bansil, A., y Fu, L. (2012). Topological crystalline insulators in the SnTe material class. *Nature communications*, 3(1), 1-7.
- Juslin, P.N. (2016). Emotional reactions to music. En S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.). *The Oxford Handbook of Music Psychology* (p. 197-213). (2nd Edition). Oxford University Press.
- Kumashiro, K. (2001). "Post" Perspectives on Anti-Oppressive Education in Social Studies, English, Mathematics, and Science Classrooms. *Educational Researcher*, 30(3), 3-12.
- López, I. G. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(3), 445-468.
- Pérez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (1ª Ed.). Morata.
- Pérez, M. A. y Castro, L. (2015). Las Artes Plástica como Eje Transversal en la Educación Artística para el Desarrollo De Habilidades de Pensamiento Creativo en Estudiantes de Básica Primaria. *Escenarios*, 13(2), 135-145. <https://doi.org/10.15665/esc.v13i2.604>
- Rodríguez Díaz, S. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *Dilemata, Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 13(36), 5-18.
- Rojas Fabris, M. T. (2016). Qué es la inclusión escolar: distintas perspectivas en debate. *Cuaderno de Educación*, 75.
- Ruiz Andrés, R. (2020). Dificultades y contradicciones en la respuesta educativa para los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. *Aula*, 26, 149-168.
- Trappe, H. J. (2009). Music and health--what kind of music is helpful for whom? What music not? *Deutsche medizinische Wochenschrift (1946)*, 134(51-52), 2601-2606.
- Von Scheve, C. y Salmela, M. (Eds.) (2014). *Collective emotions: Perspectives from Psychology, Philosophy and Sociology*. Oxford University Press.
- Vuilleumier, P. y Trost, W. (2015). Music and emotions: from enchantment to entrainment. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337(1), 212-222.

ÍNDICE

1. Introducción	7
2. La gamificación como mediación en la formación posgradual de docentes	11
3. Diagnóstico de la competencia digital docente: el caso de la universidad de la Salle, Colombia.....	21
4. Convergencia y des-limitación: reflexiones sobre las subjetividades, inteligencia artificial y el ciberespacio en el contexto escolar	35
5. Impacto de la competencia cultural docente en el rendimiento académico de los estudiantes	43
6. Divulgación científica con una vocación pedagógica: el uso del podcast. Un estudio de caso: fundación CENTRA.	49
7. El videojuego como instrumento mediador en los procesos de aprendizaje en educación física: un análisis desde el modelo de aceptación de la tecnología.....	57
8. Ética y TIC	65
9. Promover la creatividad en educación de adultos usando herramientas digitales	71
10. Fundadoras de la sociología: rompiendo barreras de género en la educación superior a través de tecnologías inclusivas.....	81
11. El aprendizaje colaborativo de maestros para el uso de las TIC en lectura y escritura	89
12. Aprendizajes sin fronteras: la evolución digital de la formación en la fundación CENTRA	97
13. La competencia digital en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil	105
14. Epale, redes europeas e intercambios de buenas prácticas.....	113
15. Metodología para evaluar la accesibilidad de la tecnología educativa e innovadora para las personas con discapacidad sensorial.....	121
16. Innovación y metodologías en ENID-TEACH.....	129
17. Laboratorios innovadores de transformación digital y educación democrática para escolares.	135
18. Percepción de estudiantes sobre el uso de tecnología en las clases de cálculo i, Unisalle	145
19. Work support and the role of school in orientation and inclusion	157
20. Necesidades en la formación inicial del profesorado	163
21. Aproximación a las comunidades de aprendizaje como enclave pedagógico, social e inclusivo	171
22. Formación del profesorado desde tres ámbitos en transformación: expresión musical, expresión plástica e inclusión educativa	179
23. Metodologías digitales y calidad de los cursos del proyecto ENID-TEACH	187
24. Las TIC para el alumnado con discapacidad en Educación Física. Percepciones del profesorado de Sevilla	195
25. El uso de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera (inglés) en Educación Primaria	201
26. Avances teóricos de la robótica en la Educación Infantil	215