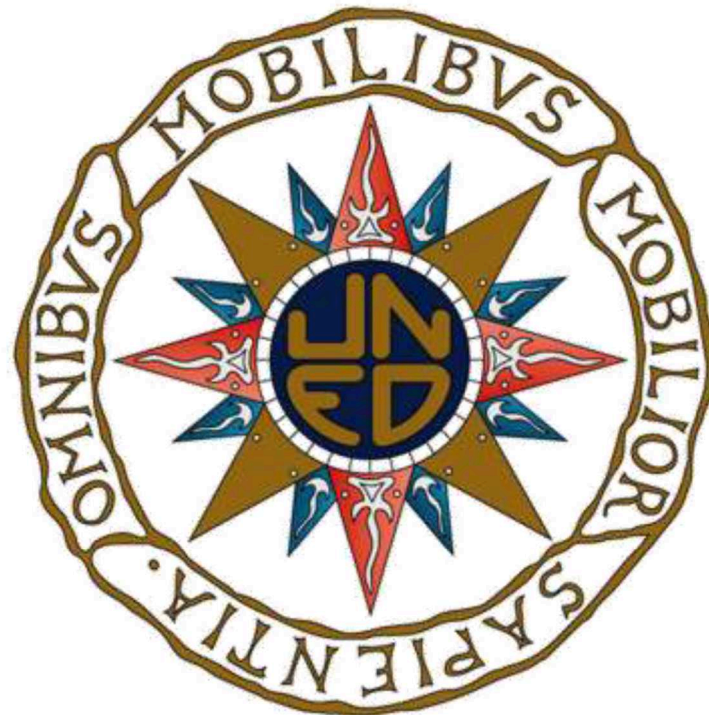


UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED)

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales



EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA

Ricardo Piña Sarmiento

Licenciado en Ciencias de la Educación

Madrid, 2013

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales

**EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA
MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE
MEJORA**

Tesis Doctoral presentada por Ricardo Piña Sarmiento

Licenciado en Ciencias de la Educación

Directora de la Tesis: Dra. D^a M^a Luisa Sevillano García

Codirector de la Tesis: Dr. D. Esteban Vázquez Cano

AGRADECIMIENTOS

Muchas son las personas que me han ayudado en la realización de este trabajo, desde familiares, y tutores de la UNED, a compañeros de trabajo y a grupos de alumnos / as de 6º de Educación Primaria, estos últimos por la realización de los cuestionarios. Pero de estas personas destacaría con nombre y apellidos a las siguientes:

- En el plano académico, mi tutora, la Dra. D^a M^a Luisa Sevillano García, no sólo ha estado siempre atenta a mis necesidades sino que ya desde los cursos de doctorado despertó mi curiosidad por el tema de estudio, le agradezco su atención, su ánimo en los momentos difíciles y de confusión, y sobre todo por su paciencia y disponibilidad hacia mí y hacia todas las dudas planteadas.

También me gustaría nombrar en el plano académico al Dr.. D. Esteban Vázquez Cano, quien, aunque no ha influido directamente en la realización de este trabajo, me ha ayudado en otros aspectos pedagógicos importantes.

- En el plano afectivo y familiar, agradezco la ayuda y el apoyo de toda mi familia, en especial de mi mujer y compañera, Ana, y de mis dos hijos, Rodrigo y Nicolás, quienes, a regañadientes, han sabido entender y aceptar el trabajo de su padre en la elaboración de esta tesis.

ÍNDICE

ÍNDICE GENERAL

Índice de Tablas _____	XIX	
Índice de Figuras _____	XXVIII	
INTRODUCCIÓN		
Justificación y propósito de la investigación _____	2	
Distribución de los diferentes capítulos _____	5	
<i>CAPÍTULO PRIMERO: CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA</i> _____		7
1.1.- INTRODUCCIÓN _____	13	
1.2.- DESARROLLO EVOLUTIVO EN NIÑOS / AS DE 6 – 12 AÑOS _____	14	
1.2.1.- El conocimiento del maestro sobre los alumnos _____	14	
1.3.- CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO – EVOLUTIVO DESDE LOS / AS NIÑOS / AS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS _____	15	
1.3.1.- Visión general del desarrollo evolutivo _____	15	
1.3.2.- Características básicas del desarrollo evolutivo del alumnado de Educación Primaria _____	16	
1.3.3.- Desarrollo intelectual del alumnado de Educación Primaria _____	21	
1.4.- ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES _____	22	
1.4.1.- Aspectos cognitivos _____	22	
1.4.1.1.- Análisis del desarrollo cognitivo por ciclos _____	28	

ÍNDICE

1.4.2.- Aspectos motrices _____	29
1.4.2.1.- Análisis del desarrollo motriz por ciclos _____	31
1.4.3.- Aspectos afectivos y sociales _____	33
1.4.3.1.- Análisis del desarrollo afectivo y social por ciclos _____	37
1.4.4.- Desarrollo moral _____	39
1.5.- IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE _____	40
1.5.1.- Aspectos cognitivos _____	40
1.5.2.- Aspectos motrices _____	42
1.5.3.- Aspectos afectivos y sociales _____	44
1.6.- EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA COMO ÁREA INTEGRADA: ENFOQUE Y CARACTERÍSTICAS _____	46
1.6.1.- El valor de la educación Musical en el nuevo modelo educativo _____	46
1.6.2.- La Música en la educación General _____	48
1.6.3.- Enfoques y características _____	49
1.6.4.- Propuestas de intervención educativa _____	50
1.6.5.- Las enseñanzas artísticas en el proceso de aprendizaje _____	53
1.6.6.- Finalidades de las áreas artísticas _____	55
1.7.- CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS _____	56
1.7.1.- Competencias básicas _____	56
1.7.1.1.- Competencia en Comunicación Lingüística _____	58
1.7.1.2.- Competencia matemática _____	59
1.7.1.3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico _____	60

ÍNDICE

1.7.1.4.- Tratamiento de la Información y Competencia Digital	61
1.7.1.5.- Competencia social y ciudadana	61
1.7.1.6.- Competencia para aprender a aprender	62
1.7.1.7.- Autonomía e iniciativa personal	63
1.7.1.8.- Competencia cultural y artística	63
1.7.2.- Competencias específicas del docente especialista en Música	65
1.8.- RELACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA CON OTRAS ÁREAS DEL CURRÍCULUM	67
1.8.1.- Particularidades de la Educación Musical respecto a otras materias de la Enseñanza General	70
1.8.2.- Entroncamiento dentro de la Programación General y vida curricular del Centro	72
1.9.- LA EDUCACIÓN MUSICAL	73
1.9.1.- Evolución de la legislación educativa española en los siglo XX y XXI, y su relación con la Educación Musical	77
1.9.1.1.- Período comprendido entre principios del siglo XX y el año 1945	77
1.9.1.2.- De 1945 a 1970. Ley de Educación Primaria y fuero de los españoles: 18 de Julio de 1945	78
1.9.1.3.- De 1970 a 1990. Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa	78
1.9.1.4.- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Año 1990	80
1.9.1.5.- La Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 2002	81
1.9.1.6.- La Ley Orgánica de Educación, 2006	81
1.9.2.- Aspectos del desarrollo de la Expresión Musical	82
1.9.2.1.- Ámbito de la expresión	82
1.9.2.2.- Significación	83
1.9.2.3.- Procesos cognitivos y competencias implicadas	83

ÍNDICE

1.9.2.4.- Corporalidad _____	84
1.9.2.5.- Procesamiento cerebral _____	84
1.9.3.- Características de la Educación Musical _____	85
1.9.4.- La Enseñanza – Aprendizaje de la Música en Educación Primaria _____	87
1.9.4.1.- El ámbito de la expresión _____	89
1.9.4.1.1.- La voz _____	89
1.9.4.1.2.-La práctica instrumental _____	91
1.9.4.1.3.- Movimiento _____	93
1.9.4.1.4.- Expresión Musical _____	95
1.9.4.2.- El ámbito de la percepción _____	96
1.9.4.2.1.- La audición _____	96
1.9.4.2.2.- El Lenguaje Musical _____	98
1.9.5.- Desarrollo musical _____	100
1.9.6.- Las actividades musicales _____	102
1.9.7.- Materiales curriculares para el área de Música _____	104
1.9.8.- Beneficios de la Educación Musical _____	106
1.10.- OBJETIVOS, CONTENIDOS, Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA _____	107
1.10.1.- Objetivos _____	107
1.10.2.- Contenidos _____	109
1.10.2.1.- Secuenciación de contenidos por ciclos (Música) _____	111
1.10.3.- Criterios de Evaluación _____	120
1.10.3.1.- Fundamentación _____	120
1.10.3.2.- Criterios de evaluación por ciclos (Música) _____	121
1.10.4.- Principios metodológicos de Pedagogía Musical _____	131

1.11.- INFLUENCIA DE LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS EN EDUCACIÓN MUSICAL _____	132
1.12.- APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA ____	135
1.12.1.- Corrientes pedagógicas de la Música en la actualidad _____	135
1.12.1.1.- El método en Educación Musical _____	135
1.12.1.2.- Panorámica _____	136
1.12.1.3.- Eurítmica de Jacques Dalcroze _____	139
1.12.1.4.- El Sistema Orff _____	143
1.12.1.5.- El Método Kodály _____	145
1.12.1.6.- La Pedagogía de Willems _____	148
1.12.1.7.- El Método Martenot _____	150
1.12.1.8.- Justine Ward _____	152
1.12.1.9.- El Método Suzuki _____	154
1.12.1.10.- El Proyecto Schafer _____	155
1.12.1.11.- El Método de Luis Elizalde _____	156
1.12.1.12.- El sistema Montessori aplicado a la Música _____	157
1.12.1.13.- Otros Métodos _____	158
1.12.2.- Análisis y proyección de los mismos en la Educación Musical escolar _____	159
1.12.3.- Críticas a la moderna Pedagogía Musical _____	160

<i>CAPÍTULO SEGUNDO: EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA</i> _____	164
2.1.- INTRODUCCIÓN _____	168
2.2.- MARCO CONCEPTUAL DE LAS TIC _____	169
2.3.- HISTORIA Y EVOLUCIÓN DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA _____	174
2.3.1.- El papel de las TIC en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) _____	180
2.4.- POLÍTICA EDUCATIVA Y LEGISLACIÓN ACTUAL _____	181
2.4.1.- Política educativa desarrollada en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha _____	184
2.4.2.- Legislación actual acerca de las TIC _____	186
2.5.- COMPETENCIAS DIGITALES PARA DOCENTES _____	189
2.5.1.- ¿ Qué entendemos por competencias digitales y cuáles son para los docentes ? _____	189
2.5.2.- El desarrollo de competencias informacionales y digitales en el alumnado como eje para el uso pedagógico de las TIC en las aulas _____	207
2.5.3.- Competencias relativas a las TIC en Educación Primaria _____	209
2.6.- LAS TIC EN RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN _____	214
2.6.1.- ¿Cuál es el lugar de las TIC en la Educación ? _____	217
2.6.2.- Cambios educativos con la llegada de las TIC _____	218
2.6.3.- Características educativas de las TIC _____	221
2.6.4.- Funciones educativas de las TIC _____	225
2.6.5.- El papel del docente _____	233

ÍNDICE

2.6.6.- Funciones de los docentes hoy _____	237
2.6.7.- Formación del profesorado en TIC _____	240
2.6.8.- Integración e incorporación de las TIC en la Educación _____	244
2.6.9.- Usos educativos de las TIC _____	262
2.6.10.- La Enseñanza – Aprendizaje de la TIC _____	276
2.6.11.- Intervención educativa para el uso y aplicación de las TIC en Educación Primaria _____	279
2.6.11.1.- Centro TIC _____	281
2.6.11.2.- Aula TIC _____	282
2.6.11.3.- Aula virtual _____	282
2.6.12.- Áreas de trabajo de las TIC _____	283
2.6.13.- Ventajas e inconvenientes en la utilización de las TIC en Educación _____	286
2.6.14.- Influencia negativa de las TIC _____	294
2.6.15.- Alumnado y TIC _____	296
2.6.16.- Las redes sociales en Educación _____	298
2.7.- EL FUTURO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN _____	303
2.8.- LAS TIC _____	311
2.8.1.- Internet _____	311
2.8.2.- Las prestaciones multimedia _____	312
2.8.3.- Hipertexto _____	312
2.8.4.- La pizarra digital _____	313
2.8.5.- Software educativo _____	315
2.8.5.1.- Características _____	316
2.8.5.2.- Funciones que pueden realizar los programas _____	318

2.9.- LAS TIC EN LOS NUEVOS CURRÍCULUM DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA _____	321
2.10.- INCIDENCIAS DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL _____	326
2.11.- LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE MÚSICA _____	328
2.11.1.- La Educación Musical en un mundo digital _____	328
2.11.2.- La integración de las TIC en la Educación Musical _____	329
2.11.3.- Aula de Música con ordenador o aula de informática musical ____	331
2.11.3.1.- Aula de informática _____	331
2.11.3.2.- Aula de Música con ordenador _____	332
2.11.4.- La Tecnología informática como recurso musical _____	332
2.11.4.1.- Software Open Source (freeware) del ámbito musical _	333
2.11.4.1.1.- Notación musical, lenguaje musical _____	334
2.11.4.1.2.- Secuenciadores de Audio / midi, grabación y edición _____	336
2.11.4.1.3.- Educación auditiva y Lenguaje Musical _____	336
2.11.4.1.4.- Recursos, páginas web _____	337
2.11.4.1.5.- Alternativas open source al software privativo _	337
2.11.4.2.- Otros recursos en línea _____	338
2.12.- APORTACIONES, UTILIDADES Y APLICACIONES DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL _____	342
 <i>CAPÍTULO TERCERO: LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO</i> _____	 346
3.1.- INTRODUCCIÓN _____	353
3.2.- LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO _____	353

3.2.1.- El modelo de Formación Docente que no ha funcionado_____	359
3.2.2.- Algunos elementos para repensar la Formación Docente_____	361
3.2.2.1.- ¿Dónde?: ¿Dónde aprenden los maestros?_____	361
3.2.2.1.1.- La importancia del sistema escolar: los maestros son ex – alumnos _____	362
3.2.2.1.2.- La práctica docente: se aprende a enseñar, Enseñando_____	362
3.2.2.2.- ¿Cómo?: Estrategias y modalidades para la Formación Docente_____	363
3.2.2.2.1.- La formación docente como estrategia_____	363
3.2.2.2.2.- Partir de las demandas de los maestros para avanzar sobre ellas _____	364
3.2.2.2.3.- Ampliar y combinar las modalidades de Enseñanza _____	365
3.2.2.2.4.- La importancia de “ ver ” el cambio operando ____	366
3.2.2.2.5.- La práctica pedagógica como fuente de reflexión, análisis y aprendizaje _____	366
3.2.2.2.6.- El encuentro entre maestros _____	366
3.2.2.2.7.- Autoestudio y autoaprendizaje _____	366
3.2.2.2.8.- La importancia de los aspectos lúdicos _____	367
3.2.2.3.- ¿ Qué ? : ¿ Qué necesitan aprender los maestros ? _____	368
3.2.2.3.1.- La participación de los maestros en la definición de sus necesidades de aprendizaje _____	368
3.2.2.3.2.- Coherencia entre el currículo docente y el currículo escolar _____	368
3.2.2.3.3.- ¿Cuál es la especificidad del conocimiento que deben poseer los docentes ? _____	369
3.2.2.3.4.- Una oferta diferenciada para necesidades diferenciadas _____	370
3.2.2.3.5.- Áreas de competencia docente _____	371
3.2.2.3.6.- Formación más que capacitación _____	371

3.2.2.3.7.- Atender con prioridad los vacíos en la Educación Básica de los propios maestros _____	373
3.2.2.3.8.- No asumir nada como obvio y como dado _____	373
3.3.- NUEVAS NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO _____	380
3.3.1.- Los docentes del futuro _____	381
3.4.- LA MÚSICA Y LAS TIC EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO CON ESPECIAL ATENCIÓN A LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ Y A LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA _____	383
3.4.1.- La Música en la Universidad _____	383
3.4.2.- Las TIC en la Universidad _____	385
3.4.3.- Evolución de los últimos Planes de Estudio de Magisterio _____	387
3.4.3.1.- Plan de Estudios de 1950. Características y programas _____	393
3.4.3.2.- Plan de Estudios de 1967. Características y programas _____	400
3.4.3.3.- Plan de Estudios de 1971. Características y Programas _____	406
3.4.3.4.- Plan de Estudios de 1992. Características y Programas _____	417
3.4.3.5.- Plan de Estudios de 1999. Características y Programas _____	438
3.4.3.6.- .- Plan de Estudios de 2008: ni Diplomados ni Licenciados, Graduados _____	455
3.4.4.- De la Diplomatura al Grado: El Plan Bolonia en la Universidad de Alcalá (UAH) y en la Universidad de Castilla la Mancha (UCLM) _____	458
3.4.4.1.- Cómo y cuándo surge el Plan Bolonia _____	458
3.4.4.2.- El Plan Bolonia en nuestro país _____	462
3.4.4.3.- Estructuración de Magisterio con el Plan Bolonia _____	466

3.4.4.4.- Plan de Estudios de Educación Infantil en la UAH _____	468
3.4.4.5.- Plan de Estudios de Educación Primaria en la UAH _____	475
3.4.4.5.1.-Los estudios musicales en la UAH _____	482
3.4.4.5.2.- Los estudios referentes a las NNTT en la UAH _____	486
3.4.4.6.- Plan de Estudios de Educación Infantil en la UCLM _____	487
3.4.4.7.- Plan de Estudios de Educación Primaria en la UCLM_____	500
3.4.4.7.1.-Los estudios musicales en la UCLM _____	513
3.4.4.7.2.- Los estudios referentes a las NNTT (o TIC) en la UCLM _____	517
3.4.4.8.- Contraste de los Planes de Estudios en las dos Universidades objeto de estudio _____	518
3.4.4.8.1.- Referente a Música_____	519
3.4.4.8.2.- Referente a las NNTT (o TIC) _____	521
3.5.- LA EDUCACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO _____	523
3.5.1.- Reflexiones sobre la Formación Permanente del Profesorado _____	528
3.5.2.- Perfiles profesionales y necesidades formativas de los distintos colectivos dedicados a la enseñanza de la Música que entran dentro de nuestro perfil _____	531
3.5.2.1.- Profesorado generalista de Educación Primaria _____	531
3.5.2.2.- Profesorado de Educación Primaria especialista en Música _____	531
3.5.3.- ¿ Quiénes son los encargados de la Educación Permanente ? _____	532
3.6.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TIC _____	533
3.7.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN MÚSICA _____	557

3.8.- ESTUDIO DE CASO _____	558
3.8.1.- La Formación Permanente del Profesorado en Castilla la Mancha (CLM) en los Centros de Profesores (CEP) de la provincia de Guadalajara _____	558
3.8.1.1.- Marco Normativo de la Formación Permanente en CLM desde la adquisición de competencias en Educación _____	558
3.8.1.2.- Características del Real Decreto 78 / 2005 de 05 – 07 – 2005, por la que se regula la Formación Permanente del Profesorado en la Comunidad Autónoma de CLM, hasta Febrero de 2012 _____	562
3.8.1.2.1.- Disposiciones generales _____	563
3.8.1.2.1.1.- Objetivo y ámbito de aplicación _____	563
3.8.1.2.1.2.- Concepto y finalidad de la Formación Permanente del Profesorado _____	563
3.8.1.2.1.3.-Principios que definen el modelo de Formación Permanente del Profesorado _____	563
3.8.1.2.1.4.- Objetivos _____	564
3.8.1.2.2.- Itinerarios y estrategias formativas _____	565
3.8.1.2.2.1.-Itinerarios formativos _____	565
3.8.1.2.2.2.- Estrategias de Formación _____	565
3.8.1.2.2.3.- Modalidades y procedimientos _____	566
3.8.1.2.3.- Instituciones de Formación _____	566
3.8.1.2.3.1.- La red de Formación _____	566
3.8.1.2.3.2.- Creación, denominación y dependencia _____	566
3.8.1.2.3.3.- La red institucional de Formación: funciones _____	566
3.8.1.2.3.4.- El Equipo Pedagógico de los Centros de Profesores _____	567
3.8.1.2.3.5.- Funciones específicas de los CEP _____	568
3.8.1.2.3.6.- Órganos de participación _____	569

3.8.1.2.3.7.- Las entidades formadoras _____	569
3.8.1.2.4.- El Plan de Formación Permanente del Profesorado _____	570
3.8.1.2.4.1.- Definición _____	570
3.8.1.2.4.2.- Planificación: fases y responsables ____	570
3.8.1.2.4.3.- Seguimiento y evaluación del Plan ____	570
3.8.1.3.- Los Centros de Profesores: los CEP en la provincia de Guadalajara _____	571
3.8.1.3.1.- Cursos _____	573
3.8.1.3.2.- Seminarios _____	574
3.8.1.3.3.- Grupos de trabajo _____	575
3.8.1.3.4.-Programas de Formación en Centros _____	576
3.8.1.3.5.-Otras modalidades de Formación _____	579
3.8.1.3.5.1.- Jornadas, conferencias, encuentros ____	579
3.8.1.3.5.2.- Estancias formativas e intercambios ____	579
3.8.1.3.5.3.- Asesoramiento al profesorado _____	579
3.8.2.- El actual Centro Regional de Formación del Profesorado en CLM _____	580
3.8.2.1.- Disposiciones generales _____	582
3.8.2.1.1.- Objeto y ámbito del Centro Regional del Profesorado en CLM _____	582
3.8.2.1.2.- Estructura general _____	582
3.8.2.2.- El Centro Regional de Formación del Profesorado de CLM _____	582
3.8.2.2.1.- Finalidad _____	582
3.8.2.2.2.- Objetivos _____	583
3.8.2.2.3.-Estructura del Centro Regional de Formación del Profesorado de CLM _____	584
3.8.2.2.4.- Comisión Regional de participación, composición y funciones _____	584

ÍNDICE

3.8.2.2.5.- Impartición de la Formación y formadores _____	585
3.8.2.2.6.- Destinatarios de la Formación _____	586
3.8.2.3.-Unidades de Formación de los Servicios Periféricos _____	586
3.8.2.3.1.- Estructura y funciones _____	586
3.8.2.4.- Coordinación en los Centros Educativos _____	587
3.8.2.4.1.- Nombramiento y funciones _____	587
3.8.2.5.- Los primeros curso del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha _____	587
3.8.3.- Análisis de los CEP de Guadalajara _____	588
3.8.4.- Conclusiones a este análisis sobre los CEP de Guadalajara _____	591
<i>CAPÍTULO CUARTO: ESTUDIO EMPÍRICO</i> _____	593
4.1.- INTRODUCCIÓN _____	597
4.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA _____	598
4.2.1.- Estado de la cuestión _____	598
4.2.2.- Descripción de las características del entorno social y cultural de los centros objeto de estudio _____	599
4.2.2.1.- CRA Pimafad (Almoguera) _____	600
4.2.2.1.1.- Entorno social y cultural _____	600
4.2.2.1.2.- Características del alumnado _____	603
4.2.2.2.- CRA “ Duques de Pastrana ” _____	605
4.2.2.2.1.- Entorno social y cultural _____	605
4.2.2.2.2.- Características del alumnado _____	609
4.2.2.3.- CRA La Colmena (Albalate de Zorita – Almonacid de Zorita - Illana) _____	610
4.2.2.3.1.- Entorno social y cultural _____	610

4.2.2.3.2.- Características del alumnado _____	612
4.2.2.4.- CRA de Tendilla (Tendilla, Aranzueque, Hontoba y Loranca) _____	612
4.2.2.4.1.- Entorno social y cultural _____	612
4.2.2.4.2.- Características del alumnado _____	613
4.2.2.5.- Colegio Público “ La Arboleda ” de Pioz _____	614
4.2.2.5.1.- Entorno social y cultural _____	614
4.2.2.5.2.- Características del alumnado _____	615
4.2.2.6.- Colegio Público “ Castillo de Pioz ” _____	615
4.2.2.6.1.- Entorno social y cultural _____	615
4.2.2.6.2.- Características del alumnado _____	618
4.2.2.7.- Colegio Público “ Santa Brígida ” de El Pozo de Guadalajara _____	618
4.2.2.7.1.- Entorno social y cultural _____	618
4.2.2.7.2.- Características del alumnado _____	621
4.2.2.8.- Colegio Público “ José Inglés ” de Chiloeches _____	622
4.2.2.8.1.- Entorno social y cultural _____	622
4.2.2.8.2.- Características del alumnado _____	624
4.2.2.9.- Colegio Público “ José Maldonado y Ayuso ” de Mondéjar _____	625
4.2.2.9.1.- Entorno social y cultural _____	625
4.2.2.9.2.- Características del alumnado _____	627
4.2.2.10.- Colegio Público “ La Isabela ” de Sacedón _____	628
4.2.2.10.1.- Entorno social y cultural _____	628
4.2.2.10.2.- Características del alumnado _____	632
4.2.3.- Estudio al Profesorado de Música _____	635
4.2.3.1.- Planteamiento del problema _____	635
4.2.3.2.- Cuestiones de la investigación _____	635

ÍNDICE

4.2.3.3.- Objetivos de la investigación _____	636
4.2.3.4.- Instrumentos de recogida de la información _____	636
4.2.3.5.- Población / muestra _____	637
4.2.3.6.- Análisis e interpretación de los resultados _____	638
4.2.3.6.1.- Identificación del Profesorado _____	638
4.2.3.6.2.- Características del puesto de trabajo que ocupa actualmente _____	639
4.2.3.6.3.- Características del alumnado _____	642
4.2.3.6.4.- Formación Inicial del Profesorado; características de los estudios de Magisterio _____	645
4.2.3.6.5.- Recursos con los que se cuenta en el aula _____	648
4.2.3.6.6.- Práctica docente _____	650
4.2.3.6.7.- Uso de las TIC; uso de las TIC en el aula de Música _____	655
4.2.3.6.8.- Formación Permanente _____	657
4.2.3.6.9.- Propuesta de mejora _____	659
4.2.4.- Estudio al alumnado de Música de Educación Primaria de la zona seleccionada _____	664
4.2.4.1.- Planteamiento del problema _____	664
4.2.4.2.- Cuestiones de la investigación _____	665
4.2.4.3.- Objetivos de la investigación _____	665
4.2.4.4.- Instrumentos de recogida de la información _____	665
4.2.4.5.- Población / muestra _____	666
4.2.4.6.- Análisis e interpretación de los resultados _____	667

ÍNDICE

CAPÍTULO QUINTO: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA _____	684
5.1.- CONCLUSIONES _____	686
5.2.- PROPUESTAS DE MEJORA _____	703
BIBLIOGRAFÍA _____	713
ANEXOS _____	761

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1 Estadios de desarrollo en el modelo de Wallon _____	17
Tabla 1.2 Cuarta Etapa del Desarrollo Evolutivo según diversos autores _____	20
Tabla 1.3 Evolución en las relaciones entre sexos _____	36
Tabla 2.1 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008) _____	197
Tabla 2.2 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008) _____	199
Tabla 2.3 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008) _____	201
Tabla 2.4 Competencias Tecnológicas a tener presente en la Formación del Profesorado (Fuente: Quintana, 2000) _____	204
Tabla 2.5 Competencia digital en Castilla la Mancha para la Educación Primaria (Fuente: Oficina de Evaluación de Castilla la Mancha, 2010) _____	211
Tabla 2.6 Propuesta de competencias digitales para Educación Primaria _____	212
Tabla 2.7 Clasificación de los usos de las TIC (Fuente: Coll, 2004) _____	264
Tabla 2.8 Extracto de los objetivos, metas y aplicaciones de las TIC para el milenio (Fuente: Guijarro, 2007) _____	309
Tabla 3.1 Áreas de Competencia docente _____	371
Tabla 3.2 El futuro de la Cultura (Fuente: Sergio Vilar, El Futuro de la Cultura, Plaza & Janés Editores, Barcelona, 198.8) _____	381
Tabla 3.3 Plan de Estudios de 1950 (Fuente: B.O.E. 7 de Agosto de 1950 nº 219 Pág. 3470) _____	395
Tabla 3.4 Análisis del Programa de la asignatura de Música del Plan de 1950 (comienza en Segundo curso ya que en Primer curso no existía la asignatura de Música. (Fuente: B.O.E., 7 de Agosto de 1950) _____	397
Tabla 3.5 Plan de Estudios de 1967, Orden de 1 de Junio de 1967 (BOE de 8 de Junio) _____	401

ÍNDICE

Tabla 3.6 Plan de Estudios de 1967, referidos al Programa de Estudios de Música _____	402
Tabla 3.7 Plan de Estudios de 1971, Orden de 13 de Junio de 1971 (BOE de 25 de Junio) _____	407
Tabla 3.8 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música durante el primer curso de la especialidad de Preescolar _____	409
Tabla 3.9 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música durante el segundo curso de la especialidad de Preescolar _____	411
Tabla 3.10 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música de las especialidades de Humanas, Ciencias y Filologías _____	413
Tabla 3.11 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Infantil _____	420
Tabla 3.12 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Primaria _____	422
Tabla 3.13 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Física _____	425
Tabla 3.14 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Lengua Extranjera (Inglés) _____	427
Tabla 3.15 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Musical _____	430
Tabla 3.16 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Musical, asignaturas propias de dicha especialidad _____	433
Tabla 3.17 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Infantil, contenidos musicales a trabajar en dicha especialidad _____	434
Tabla 3.18 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Infantil (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	438
Tabla 3.19 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Infantil _____	439
Tabla 3.20 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Primaria (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	441

ÍNDICE

Tabla 3.21 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Primaria (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	442
Tabla 3.22 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Física (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	444
Tabla 3.23 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Física (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	445
Tabla 3.24 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Lengua Extranjera (Inglés) (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	447
Tabla 3.25 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Lengua Extranjera (Inglés) (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	448
Tabla 3.26 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Musical (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	450
Tabla 3.27 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Musical (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	451
Tabla 3.28 Plan de Estudios de 1999, distribución de las asignaturas de Música en esta especialidad (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000) _____	454
Tabla 3.29. Grado de Maestro de Educación Infantil _____	455
Tabla 3.30. Grado de Maestro de Educación Primaria _____	457
Tabla 3.31 Diferencias existentes entre el Plan de Estudios de 1999 y el de el EEES _____	465
Tabla 3.32 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UAH en la especialidad de E. I. (Fuente: BOE 08 – 06 – 2011) _____	468
Tabla 3.33 Plan de Estudios del EEES: asignaturas básicas (Fuente: BOE 08 – 06 – 2011) _____	468
Tabla 3.34 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el primer curso de E. I. (Fuente: UAH) _____	471
Tabla 3.35 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el segundo curso de E. I. (Fuente: UAH) _____	472
Tabla 3.36 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el tercer curso de E. I. (Fuente: UAH) _____	c473

Tabla 3.37 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el cuarto curso de E. I. (Fuente: UAH) _____	473
Tabla 3.38 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH; listado de asignaturas optativas _____	474
Tabla 3.39 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UAH en la especialidad de E. P. (Fuente: BOE 07 – 06 – 2011) _____	475
Tabla 3.40 Plan de Estudios del EEES: asignaturas básicas (Fuente: BOE 07 – 06 – 2011) _____	476
Tabla 3.41 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el primer curso de E. P. (Fuente: UAH) _____	478
Tabla 3.42 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el segundo curso de E. P. (Fuente: UAH) _____	479
Tabla 3.43 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el tercer curso de E. P. (Fuente: UAH) _____	480
Tabla 3.44 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el cuarto curso de E. P. (Fuente: UAH) _____	481
Tabla 3.45 Programa de Estudios de las asignaturas musicales en la UAH (Fuente: UAH) _____	483
Tabla 3.46 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UCLM en la especialidad de E. I. (Fuente: BOE 30 – 10 – 2007) _____	487
Tabla 3.47 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el primer curso de E. I. (Fuente: UCLM) _____	487
Tabla 3.48 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el segundo curso de E. I. (Fuente: UCLM) _____	488
Tabla 3.49 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el tercer curso de E. I. (Fuente: UCLM) _____	489
Tabla 3.50 Asignaturas en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	489
Tabla 3.51 Asignaturas en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	490
Tabla 3.52 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el cuarto curso de E. I. (Fuente: UCLM) _____	490
Tabla 3.53 Asignaturas optativas en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	491

Tabla 3.54 Asignaturas optativas en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	492
Tabla 3.55 Asignaturas optativas en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	494
Tabla 3.56 Menciones en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	496
Tabla 3.57 Mención en Educación Musical en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	496
Tabla 3.58 Materias optativas comunes en el campus de Albacete en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	497
Tabla 3.59 Menciones en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	497
Tabla 3.60 Menciones en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	497
Tabla 3.61 Mención en Educación Musical en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	498
Tabla 3.62 Materias optativas comunes en el campus de Cuenca en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	498
Tabla 3.63 Menciones en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	499
Tabla 3.64 Mención en Educación Musical en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	499
Tabla 3.65 Mención en TIC en Educación en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	499
Tabla 3.66 Materias optativas comunes en el campus de Toledo en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	500
Tabla 3.67 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UCLM en la especialidad de E. P. (Fuente: BOE 30 – 10 – 2007) _____	500
Tabla 3.68 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el primer curso de E. P. (Fuente: UCLM) _____	501
Tabla 3.69 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el segundo curso de E. P. (Fuente: UCLM) _____	501

Tabla 3.70 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el tercer curso de E. P. (Fuente: UCLM) _____	502
Tabla 3.71 Asignaturas en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	503
Tabla 3.72 Asignaturas en el campus de Toledo(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	503
Tabla 3.73 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el cuarto curso de E. P. (Fuente: UCLM) _____	503
Tabla 3.74 Asignaturas en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	504
Tabla 3.75 Asignaturas optativas en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	505
Tabla 3.76 Asignaturas optativas en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	507
Tabla 3.77 Menciones en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	509
Tabla 3.78 Mención en Educación Musical en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	509
Tabla 3.79 Materias optativas comunes en el campus de Albacete en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	510
Tabla 3.80 Menciones en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real) _____	510
Tabla 3.81 Menciones en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	510
Tabla 3.82 Mención en Educación Musical en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	510
Tabla 3.83 Materias optativas comunes en el campus de Cuenca en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	511
Tabla 3.84 Menciones en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	511
Tabla 3.85 Mención en Educación Musical en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	512
Tabla 3.86 Mención en TIC en Educación en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	512

Tabla 3.87 Materias optativas comunes en el campus de Toledo en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	513
Tabla 3.88 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete) _____	516
Tabla 3.89 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca) _____	516
Tabla 3.90 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo) _____	517
Tabla 3.91 Contraste de los Planes de Estudios de las UAH-UCLM (Fuente: UAH – UCLM) _____	518
Tabla 3.92 Contraste de las asignaturas musicales en las UAH – UCLM en los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria (Fuente: UAH – UCLM) _____	519
Tabla 3.93 Contraste de las asignaturas relacionadas con las TIC en las UAH – UCLM (Fuente: UAH – UCLM) _____	521
Tabla 3.94 El profesor según modelo tradicional o modelo tecnológico (Fuente: Fernández Muñoz) _____	553
Tabla 3.95 Cambios en los roles del docentes y alumnos en los entornos de aprendizaje en el alumno _____	554
Tabla 3.96 Número de asesores en los CEP de la provincia de Guadalajara _____	572
Tabla 4.1 Número de horas semanales que el profesor objeto de estudio imparte clases de Música _____	642
Tabla 4.2 Número de alumnos que reciben clase de Música en los Colegios objeto de estudio _____	642
Tabla 4.3 Nacionalidades de los alumnos objeto estudio _____	643
Tabla 4.4 Número de alumnos que realizan PTI en el área de Música en los Colegios objeto de estudio _____	643
Tabla 4.5 Año de finalización de los estudios de Magisterio de los profesores objeto de estudio _____	645
Tabla 4.6 Instrumentos que tocan los profesores objeto de estudio _____	645

ÍNDICE

Tabla 4.7 Material TIC que dispone el profesorado objeto de estudio en sus Centros _____	649
Figura 4.8 Material que el profesor de Música objeto de estudio utiliza en su aula _____	650
Tabla 4.9 Procedencia del material que utiliza el profesor de Música objeto de estudio en su aula _____	650
Tabla 4.10 Material TIC que el profesor de Música objeto de estudio utiliza en los Colegios _____	651
Tabla 4.11 Actividades musicales que el profesorado de Música objeto de estudio realiza en los Colegios _____	652
Tabla 4.12 Material musical (instrumentos) que el profesorado de Música objeto de estudio utiliza en los Colegios _____	652
Tabla 4.13 Periodicidad con la que el profesor de Música objeto de estudio realiza audiciones _____	653
Tabla 4.14 Uso que el profesorado de Música objeto de estudio hace de las corrientes pedagógicas _____	653
Tabla 4.15 Periodicidad con la que el profesorado de Música objeto de estudio realiza expresión corporal _____	654
Tabla 4.16 Utilización del ordenador en el aula de Música por parte del profesorado objeto de estudio _____	656
Tabla 4.17 Problemas con los que se encuentra el profesorado de Música objeto de estudio a la hora de utilizar las TIC en su aula _____	656
Tabla 4.18 Lugar donde el profesorado de los Centros Educativos objeto de estudio realiza su Formación Permanente _____	657
Tabla 4.19 Motivos por los que el profesorado de Música objeto de estudio realiza su formación _____	658
Tabla 4.20 Propuesta del profesorado de Música objeto de estudio acerca de la ampliación del horario en el área de Música _____	659
Tabla 4.21 Posibles actividades a realizar por el profesorado de Música objeto de estudio para completar su horario _____	660
Tabla 4.22 Material que el profesorado de Música objeto de estudio necesita en sus aulas _____	661

ÍNDICE

Tabla 4.23 Localidad y número de alumnos de los Centros Educativos objeto de estudio _____	666
Tabla 4.24 Gustos musicales del alumnado objeto de estudio _____	668
Tabla 4.25 Edad de comienzo del área de Música en el Colegio por parte de los alumnos objeto de estudio _____	673
Tabla 4.26 Actividades que, según la opinión del alumnado, se realizan en el área de Música en los Centros Educativos objeto de estudio _____	674
Tabla 4.27 Otras actividades que le gustaría hacer al alumnado objeto de estudio en el área de Música _____	675
Tabla 4.28 Opinión del alumnado objeto de estudio acerca del control y dominio que el profesor de Música tiene sobre su área _____	675
Tabla 4.29 Actividades que se realizan con el ordenador en el aula de Música en los Centros Educativos objeto de estudio _____	677
Tabla 4.30 Redes sociales que utiliza el alumnado objeto de estudio asiduamente _____	679
Tabla 4.31 Tiempo que el alumnado objeto de estudio utiliza el ordenador y las redes sociales _____	680
Tabla 4.32 Actividades que el alumnado objeto de estudio quitaría del área de Música _____	681
Tabla 4.33 Actividades que el alumnado objeto de estudio añadiría al área de Música _____	682

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1 Modelo de Integración curricular (Fuente: Fundación Gabriel Piedrahita Uribe de Colombia, 2008, http://www.eduteka.org/tema_mes.php3) _____	250
Figura 2.2 Dificultades generales para la introducción de los medios en el Sistema Educativo (Cabero, 2001) _____	261
Figura 3.1 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara _____	589
Figura 3.2 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara relacionados con las TIC _____	590
Figura 3.3 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara relacionados con la Educación Musical en Educación Primaria _____	590
Figura 4.1 Ubicación de la Alcarria, en la provincia de Guadalajara _____	599
Figura 4.2 Número de alumnos en los Colegios objeto de estudio (Fuente: PEC de cada Centro Educativo) _____	633
Figura 4.3 Número de profesores en los Colegios objeto de estudio (Fuente: Diario Oficial de Castilla la Mancha, Orden 31 – 01 – 2012) _____	634
Figura 4.4 Relación años de experiencia como profesor – años de experiencia como profesor de Música _____	639
Figura 4.5 Número de años que el profesor está en el mismo Centro Educativo _____	640
Figura 4.6 Número de alumnos que realizan una actividad musical fuera del ámbito escolar en los Colegios objeto de estudio _____	644
Figura 4.7 Nacionalidades de los alumnos objeto de estudio _____	667
Figura 4.8 Estilos musicales preferidos por los alumnos objeto de estudio _____	669
Figuras 4.9 y 4.10 Compositores y obras musicales clásicas nombradas por los alumnos objeto de estudio _____	671
Figura 4.11 Instrumento musical que tocan los alumnos objeto de estudio fuera del ámbito escolar _____	672

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN:

JUSTIFICACIÓN Y PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN:

Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante en el entorno y en la vida de las personas. Desde esta perspectiva, el área de Educación Artística tiene el propósito de favorecer la percepción y la expresión estética del alumnado y de posibilitar la apropiación de contenidos imprescindibles para su formación general y cultural.

La Educación Artística involucra lo sensorial, lo intelectual, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo estético, desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas y complejas capacidades con una proyección educativa que influye directamente en la formación integral del alumnado, ya que favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo, potencia la imaginación y la creatividad y es una vía para desarrollar el sentido del orden, la participación, la cooperación y la comunicación.

La Educación Artística ofrece a los / as niños /s de Educación Primaria herramientas atractivas para expresar sus conocimientos, sentimientos, fantasías y experiencias; para representar la realidad cercana, y, paralelamente, el conocimiento del rico patrimonio cultural que le rodea.

Los contenidos del área giran en torno a los lenguajes plástico y musical, con sus respectivas manifestaciones artísticas. Ambos códigos, aunque responden a una misma finalidad, se estudian de manera diferenciada.

Ante este panorama, se nos hace necesario llevar a cabo una reflexión acerca de nuestra práctica docente, lo cual hemos hecho a lo largo de este trabajo, centrándonos en una determinada zona de la provincia de Guadalajara, concretamente la denominada “ Alcarria Sur ”.

El propósito de la investigación presentada es, por un lado, conocer cómo desarrolla el profesor de Música de la zona sur de la provincia de Guadalajara su trabajo en el aula, sus dificultades, medios de los que dispone, su formación, etc. Pero por otro lado, también hemos querido conocer el interés que pueden tener los alumnos de 6º de Educación Primaria, ya no sólo en general, sino también en el aula de Música.

Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) se están convirtiendo en una herramienta cada vez más imprescindible, por lo que niños y niñas deben saber utilizarlas y aprovechar la información ofrecida por dichas tecnologías para aumentar sus conocimientos en las distintas áreas de la Educación Primaria.

INTRODUCCIÓN

Las nuevas TIC han evolucionado espectacularmente en los últimos años, debido especialmente a su capacidad de interconexión a través de la Red. Esta nueva fase de desarrollo va a tener gran impacto en la organización de la enseñanza y el proceso de aprendizaje. La acomodación del entorno educativo a este nuevo potencial y la adecuada utilización didáctica del mismo supone un reto sin precedentes. Se han de conocer los límites y los peligros que las nuevas tecnologías plantean a la educación y reflexionar sobre el nuevo modelo de sociedad que surge de esta tecnología y sus consecuencias.

Las TIC han sido incorporadas al proceso educativo desde hace unos años. Aún no existen estudios concluyentes que permitan afirmar que la utilización de los medios informáticos en la educación ha servido para mejorar los resultados académicos, sin embargo a menudo se refieren a las transformaciones obtenidas en el modo de hacer. Se ha observado que las TIC suscitan la colaboración en los alumnos, les ayuda a centrarse en los aprendizajes, mejoran la motivación y el interés, favorecen el espíritu de búsqueda, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender. Para los profesores las tecnologías informáticas han servido hasta ahora para facilitar la búsqueda de material didáctico, contribuir a la colaboración con otros enseñantes e incitar a la planificación de las actividades de aprendizaje de acuerdo con las características de la tecnología utilizada.

Entre los beneficios más claros que los medios de comunicación aportan a la sociedad se encuentran el acceso a la cultura y a la educación, donde los avances tecnológicos y los beneficios que comporta la era de la comunicación lanzan un balance y unas previsiones extraordinariamente positivas. Algunos expertos han incidido en que debe existir una relación entre la información que se suministra y la capacidad de asimilación de la misma por parte de las personas, Por esto, es conveniente una adecuada educación en el uso de estos poderosos medios.

Las TIC facilitan que el alumnado sea capaz no sólo de obtener información sino de transformarla e integrarla en su proceso de aprendizaje y, en consecuencia, en su realidad más cercana. Se trata de enseñar a los estudiantes a aprender, y ello exige que el profesor, lejos de proponer una serie de actividades iguales para todos, facilite al alumnado distintos itinerarios, actividades y medios que resulten acordes a sus capacidades y estilos cognitivos. Por lo tanto, con este tipo de herramientas el profesorado puede personalizar los recursos para que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizajes.

La introducción de las TIC en el contexto educativo pasa necesariamente porque el profesorado tenga la formación necesaria para poder

INTRODUCCIÓN

incorporarlas en el aula. Es decir, de la misma manera que usamos el instrumental Orff para acompañar una melodía de flautas o visionamos un fragmento de la película Amadeus para explicar las precoces capacidades interpretativas de Mozart, podríamos desarrollar nuestra programación integrando determinadas actividades de aprendizaje online.

La formación se convierte así en un elemento esencial en el proceso de incorporar las TIC a las actividades cotidianas educativas.

Nadie está formado para siempre. Y menos en la sociedad del conocimiento en la que se multiplican, profundizan y diversifican los saberes sin cesar. Y en la que se hacen más complejas y exigentes las competencias necesarias para trabajar en una institución tan problemática como la escuela.

El Consejo de la Unión Europea establece como uno de los objetivos estratégicos para mejorar la calidad de los sistemas de educación, el apoyo al profesorado y a los formadores para que puedan responder a las exigencias de la sociedad actual y de la educación permanente.

La Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha comparte el pensamiento anterior y el de las distintas leyes orgánicas que consideran la formación del profesorado como un factor de calidad de los sistemas educativos y hacen recaer la responsabilidad de su desarrollo en las Administraciones educativas.

Por ello, dicha Consejería de Educación y Ciencia pone en marcha los Planes Regionales de Formación con la intención de organizar un Plan Regional que promueva la actualización y mejora continua de la cualificación profesional del profesorado, para el ejercicio de la docencia y para el desempeño de puestos de gobierno, de coordinación didáctica y de participación en el control y gestión de los centros.

El Plan de Formación Permanente del Profesorado de Castilla-La Mancha se lleva a cabo mediante un proceso de planificación en el que se integran las prioridades del sistema educativo de Castilla La Mancha, las necesidades de mejora derivadas del proyecto educativo y de la evaluación de los centros y las demandas de desarrollo profesional del profesorado.

De ahí que no sólo nos hemos interesado en conocer cómo es éste último Plan de Formación Permanente, sino también el de los últimos Planes de Formación organizados desde los desaparecidos Centros de Profesores de la provincia de Guadalajara. Una vez vista su programación, nos hemos interesado en ver cuántos cursos se han desarrollado de música y referidos a las TIC.

INTRODUCCIÓN

DISTRIBUCIÓN DE LOS DIFERENTES CAPÍTULOS:

El trabajo presentado consta de cuatro capítulos. Incluye el primero de ellos una amplia descripción de las características del alumnado de Educación Primaria, así como la ubicación del área de Educación Artística, y más concretamente el área de Música, en la Etapa Primaria.

El segundo capítulo se destina a conocer aspectos básicos de las TIC en Educación, como el marco conceptual, su introducción y evolución en éstos últimos años en el aula, cuál es la política educativa que se está llevando a cabo desde las administraciones educativas para favorecer su integración en el aula, las aportaciones, limitaciones y retos, así como el uso y las actuaciones que se realizan para integrarlas en el aula, las competencias digitales, la formación del profesorado en tic, y sobre todo veremos las TIC en los nuevos currículum de Música en Educación Primaria y la integración de éstas en el aula de música. Acabaremos este capítulo realizando una visión futura de la educación, es decir, qué y cómo se espera que sea la educación del futuro.

El tercer capítulo, núcleo fundamental de nuestra investigación, se centra en la Formación del Profesorado, tanto la inicial como la permanente. En primer lugar conoceremos las características de la Educación Inicial, investigando cómo se han desarrollado los últimos Planes de Estudio de las dos Universidades que tienen su influencia en la provincia de Guadalajara: la Universidad de Alcalá y la Universidad de Castilla la Mancha. Realizaremos un análisis comparativo de los programas educativos de Magisterio, en la especialidad de Música y los referidos a la formación en TIC en dichas Universidades. En segundo lugar haremos lo mismo, pero en este caso referido a la Educación Permanente. Y para conocer cómo se ha desarrollado ésta en los últimos años en la provincia de Guadalajara, conoceremos los cursos que los diferentes CEPs de esta provincia han convocado (y actualmente el Centro Regional de Formación), centrándonos sobre todo en los cursos referidos a la especialidad de Música y los referidos a las TIC.

En el cuarto capítulo llevaremos a cabo una doble investigación: en primer lugar analizaremos los resultados obtenidos del cuestionario (Anexo I) que se ha pasado al profesorado de Música de la provincia de Guadalajara; en él, planteamos al profesor de Música una serie de preguntas (en algunas ocasiones abiertas y en otras cerradas) que nos ayudarán a conocer, entre otros datos, cuál es su formación inicial y continua en TIC, su forma de trabajar en el aula, sus posibilidades y limitaciones a la hora de introducir las TIC en su aula de Música. Y en segundo lugar analizaremos los datos obtenidos del cuestionario (Anexo II) que se ha pasado al alumnado de Música de Educación Primaria de una zona seleccionada, concretamente al alumnado de la zona de la “ Alcarria sur ” de la provincia de Guadalajara.

INTRODUCCIÓN

Finalmente, se señalan algunas conclusiones al trabajo y a las investigaciones realizadas, y se exponen una serie de propuestas de mejoras para el profesorado de Música en Educación Primaria.

**CAPÍTULO PRIMERO:
CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA
DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE
DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA
EDUCATIVA**

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

**CAPÍTULO PRIMERO: CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA
EDUCATIVA**

1.1.- INTRODUCCIÓN

1.2.- DESARROLLO EVOLUTIVO EN NIÑOS / AS DE 6 – 12 AÑOS

1.2.1.- El conocimiento del maestro sobre los alumnos

**1.3.- CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO –
EVOLUTIVO DESDE LOS / AS NIÑOS / AS DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS**

1.3.1.- Visión general del desarrollo evolutivo

1.3.2.- Características básicas del desarrollo evolutivo del alumnado de
Educación Primaria

1.3.3.- Desarrollo intelectual del alumnado de Educación Primaria

1.4.- ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES

1.4.1.- Aspectos cognitivos

1.4.1.1.- Análisis del desarrollo cognitivo por ciclos

1.4.2.- Aspectos motrices

1.4.2.1.- Análisis del desarrollo motriz por ciclos

1.4.3.- Aspectos afectivos y sociales

1.4.3.1.- Análisis del desarrollo afectivo y social por ciclos

1.4.4.- Desarrollo moral

**1.5.- IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y
DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE**

1.5.1.- Aspectos cognitivos

1.5.2.- Aspectos motrices

1.5.3.- Aspectos afectivos y sociales

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

**1.6.- EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA
COMO ÁREA INTEGRADA: ENFOQUE Y CARACTERÍSTICAS**

1.6.1.- El valor de la educación Musical en el nuevo modelo educativo

1.6.2.- La Música en la educación General

1.6.3.- Enfoques y características

1.6.4.- Propuestas de intervención educativa

1.6.5.- Las enseñanzas artísticas en el proceso de aprendizaje

1.6.6.- Finalidades de las áreas artísticas

**1.7.- CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA AL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS**

1.7.1.- Competencias básicas

1.7.1.1.- Competencia en Comunicación Lingüística

1.7.1.2.- Competencia matemática

1.7.1.3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

1.7.1.4.- Tratamiento de la Información y Competencia Digital

1.7.1.5.- Competencia social y ciudadana

1.7.1.6.- Competencia para aprender a aprender

1.7.1.7.- Autonomía e iniciativa personal

1.7.1.8.- Competencia cultural y artística

1.7.2.- Competencias específicas del docente especialista en Música

**1.8.- RELACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA CON OTRAS
ÁREAS DEL CURRÍCULUM**

1.8.1.- Particularidades de la Educación Musical respecto a otras materias de la Enseñanza General

1.8.2.- Entroncamiento dentro de la Programación General y vida curricular del Centro

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.9.- LA EDUCACIÓN MUSICAL

1.9.1.- Evolución de la legislación educativa española en los siglos XX y XXI, y su relación con la Educación Musical

1.9.1.1.- Período comprendido entre principios del siglo XX y el año 1945

1.9.1.2.- De 1945 a 1970. Ley de Educación Primaria y fuero de los españoles: 18 de Julio de 1945

1.9.1.3.- De 1970 a 199. Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa

1.9.1.4.- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo

1.9.1.5.- La Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 2002

1.9.1.6.- La Ley Orgánica de Educación, 2006

1.9.2.- Aspectos del desarrollo de la Expresión Musical

1.9.2.1.- Ámbito de la expresión

1.9.2.2.- Significación

1.9.2.3.- Procesos cognitivos y competencias implicadas

1.9.2.4.- Corporalidad

1.9.2.5.- Procesamiento cerebral

1.9.3.- Características de la Educación Musical

1.9.4.- La Enseñanza – Aprendizaje de la Música en Educación Primaria

1.9.4.1.- El ámbito de la expresión

1.9.4.1.1.- La voz

1.9.4.1.2.-La práctica instrumental

1.9.4.1.3.- Movimiento

1.9.4.1.4.- Expresión Musical

1.9.4.2.- El ámbito de la percepción

1.9.4.2.1.- La audición

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.9.4.2.2.- El Lenguaje Musical

1.9.5.- Desarrollo musical

1.9.6.- Las actividades musicales

1.9.7.- Materiales curriculares para el área de Música

1.9.8.- Beneficios de la Educación Musical

**1.10.- OBJETIVOS, CONTENIDOS, Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL
ÁREA DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

1.10.1.- Objetivos

1.10.2.- Contenidos

1.10.2.1.- Secuenciación de contenidos por ciclos (Música)

1.10.3.- Criterios de Evaluación

1.10.3.1.- Fundamentación

1.10.3.1.- Criterios de evaluación por ciclos (Música)

1.10.4.- Principios metodológicos de Pedagogía Musical

**1.11.- INFLUENCIA DE LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS EN EDUCACIÓN
MUSICAL**

1.12.- APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1.12.1.- Corrientes pedagógicas de la Música en la actualidad

1.12.1.1.- El método en Educación Musical

1.12.1.2.- Panorámica

1.12.1.3.- Eurítmica de Jacques Dalcroze

1.12.1.4.- El Sistema Orff

1.12.1.5.- El Método Kodály

1.12.1.6.- La Pedagogía de Willems

1.12.1.7.- El Método Martenot

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.12.1.8.- Justine Ward

1.12.1.9.- El Método Suzuki

1.12.1.10.- El Proyecto Schafer

1.12.1.11.- El Método de Luis Elizalde

1.12.1.12.- El sistema Montessori aplicado a la Música

1.12.1.13.- Otros Métodos

1.12.2.- Análisis y proyección de los mismos en la Educación
Musical escolar

1.12.3.- Críticas a la moderna Pedagogía Musical

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

CAPÍTULO PRIMERO:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA.

1.1.- INTRODUCCIÓN:

A lo largo de la vida, las personas experimentamos procesos de cambio que se expresan en el desarrollo de nuestro cuerpo, en la manera de pensar, de sentir, en las conductas, en la manera como establecemos relaciones y en los roles que vamos desempeñando.

Es así que, según el momento de desarrollo en que nos encontremos, las personas presentamos características y necesidades específicas y requerimos enfrentar retos que se van presentando.

El nivel cultural en que la persona se desenvuelve, las oportunidades que el entorno le ofrece y las vivencias específicas que tiene, influyen también en su proceso de desarrollo, de ahí que podemos encontrar diferencias en el desarrollo de niños de la misma edad que tienen diferente procedencia, viven en diferente ámbito cultural y social: rural y urbano, por ejemplo.

Teniendo en cuenta el rol de los acompañantes que deben cumplir los tutores con sus estudiantes para ayudarlos a enfrentar los retos propios de su proceso de desarrollo, resulta de vital importancia que refuercen su conocimiento de las características y cambios esperables para cada etapa y en cada dimensión de la vida de los niños y niñas.

El desarrollo de la persona se plantea como un largo camino que va desde la dependencia más absoluta a la vivencia independiente y autónoma de la propia identidad individual y social, de la indiferenciación y confusión con los otros, a la conciencia de que existe, y de la necesidad de actuar en consecuencia.

Partiendo de esta consideración del desarrollo, la Educación tiende a propiciar en la persona las capacidades y competencias para su integración activa en la sociedad.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Las características básicas del desarrollo evolutivo se apoyan en el análisis de los diferentes ámbitos de la persona: cognitivo, motor, afectivo y social.

Es preciso señalar que, aunque a efectos descriptivos vamos a tratar los diversos ámbitos por separado, consideramos que en una misma persona están estrechamente interrelacionados y, en definitiva, responden a las distintas visiones de una misma realidad.

En resumen, en el desarrollo queda implícito el reconocimiento del papel de la herencia y el medio, la influencia del contexto sociocultural con respecto a los estadios y la relatividad con que hoy día se trata el tópico de los períodos evolutivos y los períodos críticos.

1.2.- DESARROLLO EVOLUTIVO EN NIÑOS Y NIÑAS DE 6 – 12 AÑOS:

Los niños y niñas entre los seis y los doce años cursan la Educación Primaria, que constituye la primera etapa de la educación obligatoria. Esta etapa es un período donde los niños y niñas van aprendiendo a desarrollarse, cognitiva, social, afectiva y motóricamente, que abarca una temporalización en la que se producen cambios importantes en el desarrollo evolutivo del alumnado. Al comienzo de la misma tenemos un niño o una niña que, aunque posee unas capacidades notables en los distintos aspectos, es muy diferente del pre – adolescente que encontramos al final.

El conocimiento por parte del maestro de las características psicoevolutivas de los niños y niñas resulta imprescindible para una intervención efectiva, así como para poder llegar a acuerdos en el marco de los proyectos y programaciones docentes de etapa.

Hoy sabemos que el desarrollo psicológico no es un proceso de despliegue automático de potencialidades producido por la sola experiencia del alumno. Sabemos que es un proceso social y culturalmente asistido y mediado. Sólo conociendo de dónde se viene (rasgos característicos de un subperíodo anterior) y dónde se está (rasgos característicos del subperíodo actual), podremos saber hacia dónde queremos ir.

1.2.1.- El conocimiento del maestro sobre el alumno:

El conocimiento por parte del maestro de las características psicoevolutivas de los niños y niñas resulta imprescindible para una intervención educativa efectiva, así como para poder llegar a acuerdos en el

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

marco de los proyectos y programaciones docentes de etapa. A lo largo de toda la etapa educativa de primaria el niño o niña va a ser víctima de multitud de cambios que afectarán a todos sus ámbitos.

El objetivo principal será exponer una visión global del desarrollo del niño o niña entre los seis y los doce años en los ámbitos cognitivo, motriz, afectivo y social.

**1.3.- CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICO –
EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS SEIS A LOS DOCE AÑOS:**

1.3.1.- Visión general del desarrollo evolutivo:

Consideramos importante, antes de abordar los diversos aspectos relacionados con el desarrollo evolutivo, esclarecer conceptualmente el término desarrollo.

Desde el punto de vista histórico, se han planteado diversas teorías sobre el desarrollo. Mientras que, en general, unas teorías han dado primacía a los factores internos (la herencia) en otras han primado los factores externos (el medio). Así, los innatistas (aquellos que creen que los conocimientos no son adquiridos por la experiencia, sino que ya nacimos sabiéndolos) consideraban que el desarrollo del individuo era consecuencia de su carga genética. Por el contrario, los ambientalistas rechazaban la determinación genética, considerando que son el ambiente y las experiencias los factores que determinan el desarrollo.

Hoy se entiende que el comportamiento y el desarrollo de los seres humanos se ven influidos y determinados tanto por factores genéticos como por factores ambientales, y que ambas categorías están estrechamente interrelacionadas. Lo que hoy es innato fue adquirido en algún momento de la filogénesis; pero, al mismo tiempo, lo que un determinado sujeto adquiere, lo hace mediante unos instrumentos innatos que le permiten realizar esa adquisición.

Se puede entender por proceso de desarrollo los cambios biológicos y psicológicos que se producen en la persona desde su nacimiento hasta su muerte. Dicho desarrollo se concibe como un proceso constructivo que se caracteriza por el papel activo que juega el individuo en la adquisición de sus logros cognitivos, motrices, afectivos y sociales, sin perder de vista que los diversos ámbitos mencionados no se encuentran separados, sino que están estrechamente interrelacionados.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

El proceso de desarrollo es el resultado de la interacción constante entre las potencialidades genéticas y un medio históricamente constituido. Por tanto, el desarrollo de las funciones psíquicas superiores no es un simple despliegue “ natural ” de caracteres preformados en la estructura biológica, sino que es el fruto de una concreta organización del aprendizaje del sujeto.

El aprendizaje es un proceso de apropiación e interiorización de distintos elementos del medio físico y social, que tiene lugar mediante la continua interrelación con éste a través de un proceso constante de asimilación – acomodación, equilibrio – desequilibrio – reequilibrio. Dicha apropiación puede ser espontánea o intencional, institucionalizada o no.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo integra en los esquemas de conocimientos previos, llegando incluso a modificarlos.

La capacidad potencial de aprendizaje depende, a su vez, del desarrollo alcanzado previamente por el individuo, o, lo que es lo mismo, del nivel de competencia cognitiva alcanzado.

Aprendizaje y desarrollo son dos procesos diferentes pero indisociables, del propio proceso de transformación del individuo en interacción con el mundo físico, social y natural.

La visión del desarrollo es contextualista – interaccionista, y admite que el desarrollo psicológico es el resultado de las relaciones bidireccionales que el individuo mantiene con su entorno.

1.3.2.- Características básicas del desarrollo evolutivo del alumnado de Educación Primaria:

A través del estudio del desarrollo evolutivo del ámbito motor, cognitivo, afectivo, social y moral podemos conocer los cambios psicológicos que ocurren a lo largo de la vida humana, más concretamente los que se relacionan con los procesos de desarrollo de las personas, con sus procesos de crecimiento y con sus experiencias vitales significativas.

Dicho procedimiento es necesario para poder abordar satisfactoriamente la Educación Primaria.

Diversos autores, entre los que se encuentra Palacios González (2001), señalan que la descripción del desarrollo psicológico en un determinado grupo de edad y ámbito de comportamiento debe basarse en la determinación de los

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

elementos básicos que conceptualizan ese desarrollo. El desarrollo está determinado por:

- El reconocimiento del papel de la herencia y el medio.
- La influencia del contexto sociocultural en los rasgos del estadio que se describen.
- La relatividad con que se trata hoy el tópico de los ciclos evolutivos y los períodos críticos. En el ciclo vital humano se ha dividido tradicionalmente en cuatro grandes períodos: Infancia, Adolescencia, Adulthood, Senectud.

Para Wallon (en Sanz Rodríguez, L. J., 2012, *Psicología Evolutiva y de la Educación*. Madrid. CEDE) el desarrollo del niño consiste en el continuo desenvolvimiento de sistemas de conducta cada vez más complejos e imbricados unos en otros. Wallon (2000) divide la evolución del niño en varias etapas, correspondiendo cada una de ellas a un estado concreto del sistema evolutivo. En todos estos estadios se dan actividades mutuamente dependientes, pero cada estadio se define por una actividad preponderante sobre las demás. La sucesión de estadios no es lineal sino que se producen encabalgamientos, avances y retrocesos, estando presente en cada estadio evolutivo vestigios de actividades ya superadas y preludios de otras que aparecerán más tarde. Veamos a continuación los distintos Estadios de desarrollo según dicho autor:

Tabla 1.1 Estadios de desarrollo en el modelo de Wallon

ESTADIOS	EDAD	ORIENTACIÓN	DESCRIPCION
Personalismo	3 – 6 años	Centrípeta	<p>Construcción de la identidad a través de distintas estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Oposicionismo</i> (3 años): Actitud negativista. • <i>Edad de gracia</i> (4 años): Tratar de seducir y atraer la atención del adulto con el despliegue de sus mejores habilidades. • <i>Imitación</i> (5 años): Identificación con los personajes preferidos por los demás o de quien se sienten

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

			celosos.
Pensamiento categorial	6 – 11 años	Centrífuga	Comienzo de la etapa escolar y aprendizaje de nuevas habilidades para actuar sobre el mundo (lecto-escritura, aritmética, . . .).
Pubertad y adolescencia	11 – 12 años	Centrípeta	Cambios físicos que comprometen el esquema corporal y cambios psíquicos que conducen a la consolidación de la identidad y a la reflexión sobre su propio lugar en el mundo.

El tramo que abarca de los seis a los doce años (infancia), es decir, la Educación Primaria, configura la entrada del alumno y de la alumna en la escolarización obligatoria. El conocimiento de los rasgos que determinan su personalidad es esencial para el docente y los profesionales que van a entrar en contacto con los niños y niñas.

A lo largo de esta etapa, el alumnado va adquiriendo una autonomía creciente, primero de movimiento, tanto para desplazarse adecuadamente en el espacio físico como en la actividad manipulativa; asimismo se produce un despliegue de las plenas posibilidades funcionales del lenguaje. La utilización del lenguaje constituye un factor decisivo de su desarrollo, tanto para la comunicación social, para la expresión de sus pensamientos, sentimientos y deseos como para la regulación de la conducta y para la representación del mundo. No sólo el lenguaje verbal, sino también la iniciación en otros lenguajes (matemático, artístico, expresión corporal), contribuyen a desarrollar nuevas posibilidades de expresión y comunicación.

En conexión con las nuevas capacidades, motrices y de lenguaje, los niños y niñas van alcanzando una incipiente capacidad de abstracción que les permite apreciar y disociar diferentes cualidades de los objetos y de los fenómenos. Ello implica la percepción y conciencia de la permanencia del objeto (conseguida en edades preescolares), de sus cualidades y de sus posibles cambios. Implica también la capacidad para aislar cualidades de los objetos y el establecimiento de relaciones entre ellos. De esta forma atribuyen semejanzas y diferencias, ordenan, estructuran y organizan la realidad. Progresivamente, van diferenciando entre los hechos físicos y sus propios

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

estados psicológicos. Comienzan a ser capaces de confrontar sus propias representaciones con la realidad. Para dicha confrontación se afianzan en ellos actitudes de curiosidad intelectual, de interés por la observación y por la explicación progresivamente más objetiva de los fenómenos.

Las nuevas capacidades del lenguaje y de pensamiento facilitan la comunicación e interacción social y, por otro lado, derivan de ella, puesto que no sólo el lenguaje, sino la representación misma de la realidad, es el resultado de una construcción social. En estas edades, la relación entre iguales, y no sólo con los adultos, es una importante fuente de desarrollo y un estímulo para el aprendizaje. La capacidad, que aparece en el transcurso de esta etapa de adoptar el punto de vista de otro para llegar a una coordinación entre ambos, contribuye a superar el punto de vista egocéntrico propio del pensamiento y de la afectividad infantil. A través de las relaciones que viven en la escuela, los discentes asimilan sistemas de valores y creencias, y desarrollan determinadas actitudes. Eso les permite progresar en la construcción de un juicio y de una posición moral autónoma, elaborando criterios propios que regirán su comportamiento.

El desarrollo cognitivo y de capacidades, la experiencia de la interacción social y la adopción de un sistema de valores que convergen en la elaboración del autoconcepto y de la autoestima, con los que ambos significan de conocimiento y valoración de sí mismo.

Para Hoffman, Paris y Hall, en “ Psicología del desarrollo hoy ”, McGrawHill, 1995, algunas características del desarrollo en la infancia son:

- El desarrollo es **continuo**, es decir, acontece a lo largo de la vida y en todos los momentos de la misma.
- Es **acumulativo**, esto explica que la capacidad de aprender depende en parte de las experiencias previas en situaciones semejantes.
- Es **direccional**, es decir, va de menor a mayor complejidad.
- El desarrollo es **organizado**. Las acciones de los niños se van organizando poco a poco, tanto en motricidad gruesa, como en motricidad fina. La coordinación, precisión, rapidez y fuerza para correr, saltar, coger y soltar, supone integración y organización de acciones de diferentes músculos y funciones sensoriales.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Es **diferenciado**, esto significa que las acciones de los niños al principio son globales y poco a poco van haciendo diferenciaciones, cada vez más precisas en lo que perciben, sienten, piensan y hacen.
- Por último, el desarrollo es **holístico**, es decir, las adquisiciones diversas están siempre integradas y no aisladas. Los diferentes aspectos del desarrollo cognitivo, social, motriz y lingüístico están relacionados, dependen unos de otros. Así, el habla del niño y su desarrollo del lenguaje, supone integrar a la vez aspectos del desarrollo físico, cognitivo, social y emocional, . . ., aspectos que analizamos en los siguientes apartados.

Para finalizar, exponemos, a modo de resumen, las principales características de las teorías de cuatro autores, referidas al desarrollo evolutivo de los niños con edades comprendidas desde los 6 a los 12 años:

Tabla 1.2 Cuarta Etapa del Desarrollo evolutivo según diversos autores

AUTOR	ETAPA	CARACTERÍSTICAS
Piaget	Operacional Concreto (de 7 a 11 años)	-Desarrollo de un pensamiento lógico. -Capacidad para resolver problemas de manera lógica. -Aún no puede pensaren términos abstractos.
Wallon	Pensamiento categorial (de 6 a 11 años)	-La conquista y el conocimiento del mundo exterior. -Pensamiento sincrético: global e impreciso, mezcla lo objetivo con lo subjetivo. -Pensamiento categorial: comienza a agrupar categorías por su uso, características u otros atributos.
	De latencia (de 5 / 6	-Desarrollan fuerzas psíquicas que inhiben el impulso sexual y reducen su dirección.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

Freud	años hasta la pubertad)	-Los impulsos sexuales inaceptables son canalizados a niveles de actividad, más aceptados por la cultura, lo que denomina <i>sublimación</i> .
Erikson	De latencia (de 6 a 12 años)	-El niño muestra su capacidad de desenvolverse industriosamente en la interacción educacional. -Desarrolla la capacidad de interactuar socialmente, por primera vez fuera de la familia. - Se logra un sentido de ser competente.

1.3.3.- Desarrollo intelectual del alumnado de Educación Primaria:

Es notorio el progreso en su aprendizaje en este aspecto, en el manejo del lenguaje, en la comprensión de ideas y en el conocimiento de la realidad. Esta época ha sido llamada el “ período de la madurez infantil ”.

El niño fortalece su capacidad de pensamiento y busca explicaciones lógicas. Puede memorizar gran cantidad de datos y siente profunda curiosidad por saber acerca de sitios, personas y hechos desconocidos. Puede mantener concentrada su atención cada vez por más tiempo.

Ésta es la etapa escolar, lo cual favorece de manera importante el desarrollo intelectual del niño y estimula su afán por aprender, cosa que es extremadamente positiva y debe apoyarse permanentemente. La escritura y la lectura son unas de las herramientas esenciales en este sentido.

La independencia, la creatividad y el sentido crítico crecen progresivamente y deben ser adecuadamente canalizados para que contribuyan a hacer del niño una persona segura de sí misma.

La adecuada adaptación del niño al ambiente escolar depende de una buena interacción entre los padres, el profesor y el mismo niño y la experiencia que éste viva allí influirá en forma definitiva en su desarrollo futuro.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La familia tiene una importante tarea que cumplir con el niño en cuanto a los hábitos de estudio, al desarrollo de las habilidades sociales, al interés por aprender y al favorecimiento de condiciones propicias para la realización de las tareas escolares.

En esta etapa es fundamental la interacción con otros niños para favorecer su socialización y entrenarlo a vivir en sociedad. Tiene estrecha relación con estas vivencias la imagen que él se va formando de sí mismo, en la cual influye la forma en que es tratado por las personas más significativas como son sus padres, hermanos, compañeros y profesores.

También en esta época se consolidan los patrones de conducta y las normas morales aprendidas de las figuras de autoridad, padres y maestros, especialmente.

De ahí lo importante del respeto en el trato al niño y del ejemplo que se le debe dar en términos de comportamientos correctos y sanos, para no favorecer en él desviaciones de conducta inadecuadas y perjudiciales a la larga para todos. Por ejemplo, si un niño desde temprana edad ve a sus padres robar, aprenderá a su vez a hacerlo e incorporará en su vida de adulto este patrón incorrecto de conducta. Igualmente ocurrirá si se le muestran valores y principios sanos.

1.4.- ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES:

1.4.1.- Aspectos cognitivos:

La etapa de Educación Primaria se caracteriza por notables logros a nivel cognitivo, los cuales comienzan con un pensamiento lógico que completa el proceso de intuiciones que ha elaborado en el estadio pre - operacional de la Educación Infantil.

El dominio cognitivo aparece enmarcado en el período de las operaciones concretas. Una operación es cualquier acción de reunir, organizar o clasificar series de objetos, y son concretas porque para poder pensar estas operaciones se han de tener los elementos delante, es decir, que éstos deben verse y tocarse.

A lo largo del intervalo de 6 – 12 años, se produce una nueva construcción de lo real y una capacidad de abstracción creciente que estará representada por:

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Identificación de símbolos y signos, captación de códigos convencionales y fluidez en su uso (números, lectura, escritura, . . .).
- Desarrollo de la capacidad de análisis que le permite captar y disociar cualidades distintivas de los objetos como peso, volumen, longitud, tamaño, cantidad, distancia, . . .
- Construcción de abstracciones a partir de la propia experiencia. Conocimiento más sistemático a través de experiencias diversas que le posibilitan la construcción de esquemas necesarios para poderlos utilizar y asimilar.
- Superación manifiesta del egocentrismo, animismo y finalismo. Se construye un espacio y tiempo objetivos gracias al desarrollo de las representaciones mentales y la búsqueda de referencias externas para confrontar las percepciones. Es decir, su egocentrismo intelectual va desapareciendo y va siendo capaz de distinguir entre su punto de vista y el de los otros. Esto permite una visión del mundo más cercana a la realidad objetiva y un progreso de la inteligencia. Con la desaparición del egocentrismo van disipándose el animismo y el artificialismo y el niño busca respuestas más causales y lógicas.
- El lenguaje se convierte en instrumento de ayuda a la evolución cognitiva y afectivo – social. Ayuda al pensamiento a mantener, a sistematizar el resultado de nuestras acciones y planificarlas. Regula la propia conducta e interviene sobre la de los otros.

La aparición de las operaciones mentales es un importante avance en el desarrollo del pensamiento infantil, por ello es necesario hacer mención a las capacidades cognitivas de la etapa de las operaciones concretas.

Para Piaget (1969) una operación es una acción mental que presenta reversibilidad. La reversibilidad se muestra de dos formas: como inversión y como reciprocidad. Inversión significa llevar a cabo una contraria que anula a la anterior. Reciprocidad sería la realización de una acción que compense la anterior.

Las operaciones mentales concretas según Piaget, 1969, son:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

1.- Operaciones lógicas (se considera la diversidad de los objetos):

- **Conservación:** Piaget e Inhelder escribieron en 1941, “ El desarrollo de las cantidades en el niño ”, donde sistematizaron todo lo relativo a la conservación. Los experimentos de conservación consisten en presentar dos objetos perceptivamente idénticos, tras deformar uno de ellos se le pregunta al niño sobre la equivalencia cuantitativa entre los objetos. Los niños que no han adquirido la conservación no perciben que la cantidad es la misma.

Para que se dé la operación de conservación el niño tiene que dominar la propiedad de la reversibilidad y ser capaz de imaginar intercambios, combinaciones y compensaciones. También debe haber conseguido la propiedad de la identidad o percibir como invariante la cantidad que se maneja.

Podemos comprobar experimentalmente que primero se alcanza la conservación de la cantidad, después el peso y finalmente el volumen. A estas diferencias se les conoce como desfases horizontales.

- **Clasificación:** Nos permite organizar los elementos en clases en función de semejanzas y diferencias.
- **Seriaciones:** Podemos definir la seriación como la ordenación de los elementos de un conjunto según sus dimensiones.
- **Concepto de número:** El número surge de la síntesis de las nociones de clasificación, seriación y conservación. Para Piaget, la adquisición del concepto número implica el dominio de estos conceptos, no es suficiente con el simple reconocimiento simbólico ni con el recitado de la serie.

2.- Operaciones infralógicas (se considera la constitución misma del objeto):

- **Operaciones con medición:** Mediación es la consecuencia de una repetición de un elemento infralógico (un número o

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

una unidad de medida) que se aplica a un fenómeno y que se expresa en una síntesis.

- **Operaciones espaciales:** El concepto de espacio se forma de manera independiente al concepto de número. Aparece con un desfase de unos seis meses. Podemos clasificar estas operaciones en:
 - Topológicas: Abierto, cerrado, interior, exterior, borde.
 - Geometría euclidiana: Recta, curva, ángulos, paralelismos, tangencias, proyecciones y distancias.
 - Geometría proyectiva: Perspectiva, sombra de los objetos.
- **Conceptos de tiempo y velocidad:** La noción de tiempo se basa en la seriación de los acontecimientos en el tiempo, en el ajuste de los intervalos entre los acontecimientos y en la medida del mismo. La noción de velocidad es muy confusa, se parte de lo perceptivo y se aplican las propiedades antisimétrica y transitiva.

El pensamiento operacional es un pensamiento lógico y descentrado, capaz de seguir las transformaciones sucesivas de la realidad a través de diversos caminos y rodeos. Es un pensamiento bastante objetivo, capaz de liberarse del punto de vista inmediato y de “ agrupar ” relaciones.

Dicho pensamiento permite realizar clasificaciones (no sólo categorizaciones perceptivas, sino también supraordenadas) y seriaciones con creciente grado de dificultad.

Los grandes progresos en el lenguaje facultan a los niños y niñas para el empleo de la lectoescritura y el acceso a nuevos lenguajes (matemático, lógico, . . .), así como para la utilización de la sintaxis compleja y de la gramática acomodada al uso convencional (concordancia entre artículo y nombre).

El discente, en este momento, ha conseguido un gran avance de la inteligencia. Sin embargo, estas operaciones sólo pueden realizarse cuando el sujeto maneja información concreta, es decir, información perceptible, conocida, etc.. A través de ellas se es capaz de ordenar mentalmente lo que se podría ordenar físicamente. Se pueden aplicar las operaciones incluso más allá

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

de los datos, pero siempre con limitaciones. Lo posible no va más allá de una simple extensión de lo real, de la situación dada, presente o conocida.

Las estructuras operatorias concretas, que permiten al niño razonar sobre su realidad y experiencia inmediata, se van a transformar en torno a los 11 – 12 años, al articularse entre sí en un sistema explicativo de la realidad mucho más amplio y coherente, que rebasa los límites de lo real para alcanzar el universo de lo posible, es lo que constituye el *pensamiento formal*.

En definitiva, según Martí (1990), los principales logros cognitivos que se dan en esta etapa son los siguientes:

- Desarrollo de la atención, memoria y conocimiento:

Con la edad aumenta la posibilidad de prestar atención y relacionar simultáneamente más unidades de información y eso permite dedicarse a actividades cognitivas más complejas. Estas nuevas posibilidades están relacionadas con las siguientes adquisiciones cognitivas:

- Mayor velocidad y más capacidad de procesamiento, ya que se da una mayor atención de la realidad por haber una mayor maduración neurológica, que supone mayor cantidad de energía atencional para procesar información, o utilizar mejor la capacidad básica de procesamiento de datos que se tiene por un cambio funcional. Este depende de la práctica y experiencia y del uso de estrategias para el procesamiento de la información pero también puede mejorar, sin que exista modificación estructural, mediante ayudas externas (Educación formal).
- Mayor concentración y atención selectiva.
- Memoria más estratégica que se basa en la mejora de las estrategias de almacenamiento de conocimientos, datos, información, etc.: repaso, organización de la información, elaboración de la información. Y en las estrategias de recuperación.
- Más y mejores conocimientos. El desarrollo del conocimiento se apoya en estructuras conceptuales tempranas que dirigirán la comprensión de informaciones posteriores.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Mayor conciencia reflexiva y mejor control. A esto le llamamos metacognición (mayor conciencia del proceso cognitivo y mayor capacidad de regular y controlar el proceso cognitivo). Las ayudas de la educación formal se convierten así en muy importantes.

- El pensamiento operacional concreto:

- Del pensamiento preoperacional al operativo.

La estructura del pensamiento cambia en el procesamiento de la información, pero realmente lo que cambia es la capacidad, velocidad, acumulación y organización del conocimiento así como la capacidad metacognitiva ya que según las grandes tendencias evolutivas en este periodo se produce:

- Descentración frente a centración, se atiende a la diversidad de las cosas en lugar de centrarse en una realidad, lo cual supone ser más objetivos y menos egocéntricos.
 - Realidad inferida frente a apariencia, se infieren conclusiones que van más allá de las informaciones inmediatas y de la apariencia de las cosas.
 - Reversibilidad / irreversibilidad. Se tiene un pensamiento ya móvil y reversible que permite relacionar unas acciones con otras aunque sean virtuales.
 - Transformaciones / estados. Se logra un pensamiento que es capaz de seguir y tener en cuenta las transformaciones en lugar de fijarse sólo en lo inicial y final, teniéndose en cuenta los estados futuros y potenciales así como los anteriores.
- Operaciones concretas:

Para Piaget (1969) el pensamiento está basado en una serie de acciones sobre el mundo. Al principio son afectivas, sesoriomotrices y luego pasan a ser semióticas , mentales. Pero en los niños de edad escolar las acciones

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

pasan a no estar aisladas y se van conectando y coordinando, haciéndose dependientes y constituyéndose operaciones mentales.

1.4.1.1.- Análisis del desarrollo cognitivo por ciclos:

- Primer ciclo: 6 – 8 años: El pensamiento es todavía intuitivo y concreto y, en ocasiones, presenta dificultades para pensar en ausencia de los objetos. El pensamiento transductivo aún permanece, planteando problemas para los procesos inductivos o deductivos.

El pensamiento es sincrético y regulador, capta algunos aspectos de los objetos. Aún no podemos hablar de reversibilidad, pues materia y número son irreversibles, no así peso y volumen.

Durante este período, hay un gran avance en su lenguaje, se ha incrementado su vocabulario, dominan las consonantes y sus combinaciones. A veces pasan un corto período de tartamudez, por no coordinar bien su pensamiento y lenguaje. Con todo, aún no dominan la pragmática (habilidad práctica para emplear el habla de la mejor manera al comunicarse con los demás en diversos contextos).

A esta edad, pueden hablar mucho, pero en ocasiones tienen problemas para hacerse entender. Sin embargo, pueden articular con cuidado, tomar su turno al hablar y mostrar de varias maneras que están escuchando. Hacia los siete años, por ejemplo, la conversación de los niños puede ser muy dispersa, cambiar de tema y a menudo contiene muchos inicios falsos.

Tienden a ser exigentes y demandan atención de las personas que les rodean, aunque con menor intensidad que los niños más pequeños. Quieren ser el centro de atención; y examinan todo a partir de propios puntos de vista. Los niños y niñas a esta edad mantienen una idea en la cabeza e ignoran por completo otros pensamientos.

- Segundo ciclo: 8 – 10 años: Es el subperíodo de organización de operaciones lógico – concretas. La reversibilidad se hace extensible al peso; el pensamiento capta transformaciones, gana en plasticidad y puede efectuar procesos de análisis y síntesis.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Se superan los rasgos “ realistas ” o fantásticos y evolucionan hacia explicaciones racionales. Hay una intensificación del conocimiento de los detalles por las clasificaciones y la curiosidad.

La memoria se desarrollo significativamente; hay un gran aumento en la retención de datos. Se desarrollo la capacidad de dar sentido a la experiencia, de integrar las acciones realizadas.

A partir de los ocho años, destaca la adquisición del lenguaje leído y escrito en todas sus bases fundamentales y hasta el logro de un pensamiento formal. En esta etapa se desarrollan las posibilidades de generalización, se establecen categorías y se llegan a las abstracciones superiores.

- Tercer ciclo: 10 – 12 años: Se consolidan las operaciones lógico – concretas en todas y cada una de sus vertientes y características.

Se desarrolla ampliamente la capacidad de síntesis y abstracción que permite analizar y disociar objetos y sucesos. Transición hacia la lógica formal. Pensamiento más sistemático, ordenado y flexible.

A esta edad son capaces de crear sus propias estrategias de trabajo y estudio, y emplean su inteligencia en asuntos prácticos. Les gusta poder compartir sus nuevos aprendizajes, con otros compañeros, o en casa con la familia. Son más reflexivos y suelen oponerse a los adultos y cuestionar sus decisiones confrontándoselas sobre la base de los conocimientos que han adquirido.

En cuanto al lenguaje, han logrado emplear el habla de mejor manera al comunicarse con los demás en diversos contextos, y son capaces de mantener la conversación en torno a un mismo tema. Desean tener más libertad para comunicarse y movilizarse dentro y fuera del aula.

1.4.2.- Aspectos motrices:

En el intervalo de los seis a los doce años no se observan unos cambios relevantes con respecto al desarrollo motor. Con excepción del crecimiento en

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

estatura y físico en general, los aspectos motores se limitan a continuar perfeccionando todos los logros obtenidos en la Primera Infancia.

Es interesante destacar el desarrollo de la psicomotricidad gruesa y fina; la psicomotricidad fina no se desarrolla totalmente hasta la adolescencia o pubertad, mientras la gruesa ya está completamente desarrollada.

Por medio del desarrollo motor, el niño va a poder realizar una serie de actividades y desarrollar habilidades y capacidades que le resultarán más eficaces en las relaciones con los demás (por ejemplo, en el juego).

El proceso de segmentación (independencia o posibilidad de controlar por separado cada segmento corporal) no suele culminar hasta los siete u ocho años. La coordinación es un proceso paralelo al anterior (encadenamiento y asociación para generar movimientos compuestos), a través del cual la secuencia de movimientos se automatiza (escribir sin tener que pensar en los movimientos que hacemos).

En la época preoperacional se ha producido un proceso de control progresivo del tono muscular, la respiración y el equilibrio, dicho proceso culmina en el siguiente período.

En el estadio operacional se aprecian importantes modificaciones corporales. Aumentan la estatura y el peso, generalmente de manera estable. Las proporciones corporales se van aproximando a la de los adultos. El peso del cerebro alcanza su valor definitivo al final de la etapa.

Se produce una progresiva diferenciación entre las características físicas de niños y niñas.

Al mismo tiempo se producen cambios en aspectos básicos ligados al movimiento: agilidad, flexibilidad, precisión, equilibrio, fuerza muscular, resistencia y velocidad. Aumenta la capacidad para realizar esfuerzos. Dichos cambios hacen a los niños y a las niñas aptos para el aprendizaje y desarrollo de actividades motrices específicas.

Desde el punto de vista escolar, el hecho de haber adquirido ciertas destrezas y habilidades puede perjudicar en su desarrollo; así, suelen ser discentes con menos motivación de logro, más tímidos, suelen llamar menos la atención y auto – aislarse.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

1.4.2.1.- Análisis del desarrollo motriz por ciclos:

- Primer ciclo: 6 – 8 años: De 6 a 8 años, se encuentra en la fase que Vayer, 1977, denomina “ periodo de transición ”. En esta edad han incrementado su habilidad motora, a la par que continúa su crecimiento corporal, aumenta el tamaño de sus músculos y mejoran su coordinación. Son buenos para trabajar con las manos y hábiles para construir, ha mejorado la coordinación ojo – mano, sus dibujos son reconocibles, aunque su letra puede ser más pequeña y aún coge el lápiz con mucha fuerza o rigidez. Son capaces de dibujar figuras humanas y las principales figuras geométricas, también tienen mayor precisión en el recorte. Aún así, requiere apoyo en casa para realizar sus tareas, necesitan estímulo a sus hábitos en sus hábitos de estudio; se encuentran en plena adaptación al colegio.

Los niños y niñas pasan del estado global y sincrético al de la diferenciación y análisis.

Adquieren el conocimiento de su esquema corporal refiriéndose a este como a la representación que tenemos de nuestro cuerpo, de los diferentes segmentos corporales, de sus posibilidades de acción y movimiento, así como de sus diversas limitaciones. Adquirir esta representación es un proceso largo y complejo que requiere aprendizajes cenestésicos, cinestésicos, perceptivos, visuales, motores, imágenes, comunicaciones verbales, . . .y, por tanto, en la educación Primaria se enseña a percibirlo y a manejarlo. Por otro lado, forma su propia imagen corporal a través de la interacción “ yo – objetos – mundo de los demás ”.

Desarrolla habilidades de control postural (gracias al aprendizaje del ajuste del tono muscular; es decir, a la función permanente de tensión de los músculos sin fatiga corporal, tanto en situación de reposo como de movimiento) y respiratorio (respirar profunda y rítmicamente es señal de buena salud, favorece el control de la tensión y el equilibrio emocional), consigue independencia de los segmentos corporales, adquiriendo la independencia brazo – mano y precisión oculo – manual, fundamental para la lectura y escritura. Es a partir de los siete años cuando los segmentos motores se independizan y su

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

coordinación se consolida, superando los sincinesias (movimientos involuntarios o innecesarios que a veces acompañan a la realización del movimiento deseado) y paratonías (consiste en el aumento del tono muscular determinado por la realización de un movimiento específico o una actividad mental: cálculo mental, situación de tensión emocional, etc.). En ocasiones, en lugar de lograr la relajación que se busca, se produce una contracción (tanto más irreducible cuanto más se hace por vencerla), lo cual permite escribir con precisión manual y, por tanto, más relajadamente.

Se reafirma la lateralidad, el cuerpo humano es funcionalmente asimétrico: la mayoría de las personas son diestras. Al ser la organización cerebral responsable de la lateralidad hay que respetarla tanto si es diestra como si es zurda. Algunos niños desarrollan una lateralidad cruzada y suelen presentar dificultades en la lectoescritura.

Organiza y estructura el espacio en su función de su cuerpo, concretamente en relación con el contexto en el que ocurren sus experiencias y, gracias a ello, domina las nociones de orientación, situación y tamaño, que son la base del aprendizaje escolar. También organiza y estructura el tiempo en función de su cuerpo en lo que se refiere a ciclos y rutinas de sus actividades propias, aprendiendo nociones de duración, sucesión y simultaneidad.

- Segundo ciclo: 8 – 10 años: Se produce un desarrollo proporcionado entre los distintos segmentos corporales tanto en longitud y grosor: 10 – 15 cm., en talla, y 9 – 10 kg., en peso.

Hacia los nueve años, se llega a alcanzar la maduración nerviosa, haciendo los movimientos más armónicos, precisos y seguros. Se producen logros en motricidad fina y gruesa.

Sus habilidades motoras finas se incrementan. Mejoran su coordinación y velocidad ojo – mano, pueden usar el lápiz con mayor soltura y sus trabajos son más limpios y ordenados. Usan mayor variedad de herramientas para realizar trabajos mejor elaborados. Sus dibujos tienen mayor cantidad de detalles y son de mayor complejidad, expresando mejor lo que desean plasmar.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Alcanzan un grado de equilibrio que les permite estructurar el espacio y el tiempo y llegar a un grado de rendimiento que le harán factible actos como lanzamientos, saltos con precisión, control motor grueso y resistencia a esfuerzos de larga duración.

- Tercer ciclo: 10 – 12 años: Mientras en algunos discentes se consolida el desarrollo motor, en otros comienzan los cambios hormonales y los procesos característicos de la adolescencia, es decir, cambios morfológicos como crecimiento, aumento de la musculatura, redondeamiento de la figura, primeros signos de vello, etc..

Todo ello los hace entrar en un cierto desequilibrio, ya que se requiere la formación de una nueva imagen corporal, fundamental para unos intereses sexuales que comienzan.

1.4.3.- Aspectos afectivos y sociales:

En el período de los seis a los doce años, o al menos en los primeros ciclos, las figuras más importantes de la afectividad en estos niños y niñas seguirán siendo los progenitores, profesores y profesoras, compañeros y compañeras, así como hermanos y hermanas, los cuales incidirán fuertemente en su evolución. En el dicente de nueve a once años coexisten plenamente la infancia y el inicio de un mayor contacto con la realidad. Disfruta de unos sanos sentimientos de la vida, las relaciones con el prójimo, vive libre de preocupaciones e intensamente el momento presente. En su visión del mundo choca con la voluntad y los derechos de sus iguales, lo que supone una ordenación de su mente y un proceso de delimitación de su espacio. Gana en objetivización y se van estableciendo las fronteras entre el mundo de la fantasía y el de la realidad. Hacia los diez años, esto se hace pleno; se da cuenta, definitivamente, del mundo real, de la realidad, ayudado por sus experiencias y vivencias. Finaliza la mentalidad infantil. La curiosidad invade sus actos, el afán de descubrir y aprenderlo todo, de conocer todos los detalles de las cosas, e incluso de su propio cuerpo, de familiarizarse con ellos; en definitiva, investigarlo todo por sí mismo. Son las edades del coleccionismo sin fin, de acumular todo tipo de objetos por el simple hecho de coleccionarlos, clasificarlos y agruparlos.

Los juegos animados y la actividad intelectual están en auge; a los niños le gusta saber cómo funcionan las cosas y las niñas comienzan a preocuparse

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

por su aspecto personal. Sus valores están determinados y mediados por los valores de los progenitores y de su entorno, son influentes y manejables.

Llegamos a un punto culminante de la infancia que hace que el contacto con la realidad distienda las relaciones familiares; es más libre, se separan marcadamente los sexos con diferencias muy evidente entre ellos, tanto física como sociales y afectivas.

A partir de estas edades, donde comienzan los cambios puberales, debemos ofrecer al discente apoyo y seguridad, pues es frecuente la aparición de sentimientos de inferioridad, la tendencia a aislarse y al retraimiento, debido al desequilibrio en el que se encuentra entre el ser todavía un niño o niña y el comenzar a ser adolescente.

El infante es un ser eminentemente social. El conocimiento de sí mismo viene dado a través del conocimiento de los demás.

En los primeros años de su vida, sus relaciones se construyen con las personas más próximas y, posteriormente, se van ampliando a las personas de otros entornos, compañeros y compañeras, profesorado, amigos y amigas, . . .

A través de sus experiencias y vivencias, los niños y niñas van construyendo su propia representación del mundo.

En estas edades, la escolarización implica la ampliación de entornos de socialización distintos al familiar, aunque ésta continúa ejerciendo una notable influencia sobre el discente.

La escuela será determinante para su desarrollo social. El conjunto de experiencias vividas en ella posibilita análisis cada vez más amplios de la realidad, modificando los modos de pensamiento del alumnado.

Para algunos discentes, la transición desde la familia a la escuela es mucho más fácil que para otros, en los que puede causar verdaderos trastornos. La escuela refuerza los valores que el niño o la niña tenían en la familia, e incluso introduce valores y expectativas nuevos que pueden confrontar con los que poseen y entrar en conflicto.

Erikson (1968, en <http://www.slideshare.net/Llana/2-teoria-erikson-ciclo-vital>) plantea el desarrollo de la personalidad como una constante a lo largo de la vida. Esta evolución atraviesa ocho fases, cada una de las cuales tiene que desarrollar una tarea específica. La madurez socio-afectiva que la persona va adquiriendo se mide por un continuo: habrá mayor madurez cuanto mayor

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

sea la aproximación al polo positivo de ese continuo. Para este autor, esas ocho fases son etapas psicosociales, puesto que se desarrollan en un contexto social. En cada una de ellas, el ser humano debe superar una serie de crisis. Si las supera de una forma adecuada, tendrá capacidad para superar las crisis de etapas posteriores y su desarrollo será el adecuado. De lo contrario, los problemas y fracasos siempre repercutirán negativamente.

De acuerdo a esta teoría de Erikson (1968, en <http://www.slideshare.net/Llana/2-teoria-erikson-ciclo-vital>), la crisis que corresponde a la etapa de 6 a 12 años se denomina: “ sentido de aplicación frente a sentido de inferioridad ”, e implica el logro del sentimiento de la competencia. En las tareas a las que el niño se enfrenta, el esfuerzo debe estar dirigido a la productividad y el mayor riesgo es que se perciba como incapaz o que experimente el fracaso en forma sistemática, apareciendo con ello el sentimiento de inferioridad, que se irá consolidando como eje central de su personalidad.

Es necesario comprender y manejar una serie de nociones para entender el desarrollo social del alumnado:

- El yo y las otras personas: desarrollo del autoconcepto y de la autoestima: Hasta los ocho años tienen una concepción física y activa del yo. A partir de esta edad prevalecen las dimensiones psíquica y social del yo. El autoconcepto es un conjunto de conceptos, representaciones y juicios descriptivos y valorativos sobre uno mismo; es un conjunto evolutivo ya que parte de la actividad propia (soy lo que sé hacer) y se va definiendo en términos psicológicos, se van valorando los aspectos sociales y se van incorporando términos abstractos. La autoestima es la valoración que el niño o la niña hace de su autoconcepto. Influye en todas las facetas de la vida y es susceptible de aprender y enseñar. En la construcción de la autoestima influyen las prácticas educativas de los padres, el lugar de control o atribuciones de nuestros actos, las interacciones con los iguales y las prácticas educativas del profesorado.

El conocimiento de las otras personas es una de las áreas más estudiadas dentro del conocimiento social. Shantz (1975) agrupó en cinco núcleos su contenido:

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Comprender lo que otros ven, superando el egocentrismo y el error de accesibilidad.
 - Comprender lo que otros sienten: La percepción de los sentimientos de los otros hace referencia a la empatía (las investigaciones han descubierto que las expresiones faciales de felicidad o tristeza se identifican mejor que las de sorpresa, miedo o enfado).
 - Inferir lo que otros piensan: Los niños de seis años son capaces de interpretar y reconocer pensamientos e intereses de sus compañeros. A los diez años hay una comprensión simultánea y mutua de los distintos puntos de vista implicados.
 - Inferir las intenciones de los otros. Inferir supone evaluar una acción y sus consecuencias. Se evoluciona a partir de los seis – siete años.
 - El conocimiento de la personalidad de los otros. Su evolución va desde descripciones basadas en apariencias externas a las centradas en rasgos psicológicos.
- Las relaciones diáticas y grupales: Referidas a las relaciones de amistad, relaciones entre sexos y relaciones sociales de grupo.
 - Las relaciones de amistad. Un amigo es una persona con la que se establece un vínculo afectivo, recíproco y voluntario que se mantiene en el tiempo. Requiere una reafirmación continua y exige el sometimiento a las reglas de reciprocidad y de respeto a las confidencias.
 - Las relaciones entre sexos: Identidad y tipificación sexuales. Descubriremos esquemáticamente la evolución:

Tabla 1.3 Evolución en las relaciones entre sexos

EDAD	IDENTIDAD SEXUAL	TIPIFICACIÓN SEXUAL
5 años	Depende de las apariencias externas y sus actividades.	Permisividad social.
5 – 6	Constancia del sexo.	Actividades sexistas y

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

años		estereotipadas.
7 – 10 años	Definida por los genitales.	Flexibilización de los estereotipos ligados al sexo

- Las relaciones sociales de grupo: En los años de Educación Primaria suelen formarse grupos generalmente del mismo sexo, en función de unas metas y objetivos comunes, y regidos por unas normas. Las relaciones sociales de grupo son un medio de conocimiento y adaptación social, contribuyendo a desarrollar el autoconcepto, el conocimiento social y las destrezas sociales (aprenden los modelos de sus iguales). También la pertenencia a un grupo desarrolla sentimientos afectivos y aumenta la autoestima por la satisfacción de ser aceptado.

1.4.3.1.- Análisis del desarrollo afectivo y social por ciclos:

- Primer ciclo: 6 – 8 años: Podemos encontrar, todavía restos del período anterior como egocentrismo, realismo, inestabilidad emocional, . . .; rasgos que irán dejando paso ya a otros procesos evolutivos.

Las relaciones interpersonales irán comenzando a consolidarse gracias a la ruptura del egocentrismo: ya puede comenzar a situarse en la perspectiva del otro.

Sus relaciones con sus compañeros son más duraderas y suelen aparecer los líderes, que originarán conflictos y polaridades. Se constituyen en principal grupo de referencia.

Comienzan a perder su influencia absoluta padres, madres, profesores y profesoras para pasar a tener privilegios sus compañeros y sus compañeras, con los que comparte su tiempo, elabora sus normas, colabora y se respetan entre ellos.

Con respecto al juego, aparece un respeto a las reglas que darán orden y estabilidad a la actividad lúdica.

- Segundo ciclo: 8 – 10 años: Lo acaecido en el ciclo anterior se reafirma y experimenta un gran auge. Los compañeros se

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

constituirán ya en verdaderos protagonistas de la vida del discente.

Comienzan a trabajar ya a colaborar en grupo con gran eficacia. Es el momento óptimo para las actividades de cooperación y competición, que juegan un papel transcendental.

Serán de máximo interés las pandillas, los juegos de aventuras, . . . Sus juegos son marcadamente reglados; se configuran normas muy definidas que ayudan en su momento a la resolución de conflictos.

El juego será la principal actividad del componente social y la expresión máxima del desarrollo.

Padres y madres, profesores y profesoras pierden su preponderancia y su protagonismo en pos de los compañeros, ya no son las fuentes de opinión ni la autoridad intelectual.

En relación con su sentido emocional, son extremadamente sensibles a la crítica, sus niveles emotivos son muy altos, son más exigentes consigo mismo y ante acciones incorrectas reaccionan adaptadamente (excusándose o sintiendo necesidad de ello).

No toleran las trampas, las mentiras y se muestran altamente justos.

- Tercer ciclo: 10 – 12 años: se comienzan a sentir aspectos puberales y de la adolescencia, sin dejar de perder protagonismo todo lo alcanzado en el ciclo anterior.

Los grupos van haciéndose mistos y van apareciendo los intereses sexuales. Se desarrolla marcadamente el aspecto moral, a lo que contribuye el desarrollo cognitivo y la capacidad de abstracción e ideación.

Padres, profesorado y adultos en general son juzgados críticamente gracias al desarrollo de la actividad formal, que les permite establecer hipótesis sencillas y contrastarlas.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

1.4.4.- Desarrollo moral:

No queremos finalizar este apartado sin hacer algunas consideraciones sobre el desarrollo moral por su estrecha relación con los aspectos sociales y afectivos.

El desarrollo moral es un aspecto muy importante del proceso de socialización. En esta etapa, y gracias a los avances cognitivos y sus experiencias de interacción social, van logrando unos principios morales propios y una mayor comprensión de las reglas y valores que rigen la sociedad en que viven, posibilitando para ello una mejor convivencia humana.

La etapa de educación Primaria se caracteriza por la aparición de nuevos sentimientos morales, una organización de la voluntad y una mejor regulación de la vida afectiva. El nuevo sentimiento moral que surge es el del respeto mutuo de igual a igual con los otros compañeros. Ese sentimiento de respeto comporta cumplir las reglas de los juegos colectivos que unen al niño o niña a un grupo. Y de aquí surge el sentimiento de honradez y de no hacer trampas y de la mentida asociada a hacer trampas. La trampa o el engaño a un compañero se considera especialmente grave, más que engañar a los padres.

Un sentimiento nuevo que aparece es el sentimiento de justicia que marca las relaciones entre los niños y los adultos. Poco a poco se desarrolla una autonomía moral que le permite juzgar los hechos a partir de los valores de justicia y respeto que van elaborando y no por sumisión a la autoridad de la etapa pre – operacional. Para llevar a cabo dicha evaluación, utilizan la denominada responsabilidad subjetiva estudiando para ello los motivos o intenciones que subyacen a la conducta. No obstante, en estas edades prima la noción de igual justicia para todos.

El razonamiento moral evoluciona en estos años en situaciones pro – sociales en la secuencia siguiente: las razones que ofrecen son más variadas, se vuelven menos interesados (comienzan a pensar en el otro), y van incluyendo principios abstractos e interiorizados, es decir, valores propios por los que regir la conducta.

También el valor de la voluntad como energía mental que permite realizar una acción planificada se desarrolla en este período.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.5.- IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO Y DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE:

1.5.1.- Aspectos cognitivos:

Conocer en profundidad las características del pensamiento operatorio concreto nos permite abordar la enseñanza en esta etapa teniendo en cuenta:

- La necesidad de la evaluación inicial para conocer en qué estadio o sub – estadio se encuentra el alumnado, es decir su nivel de desarrollo cognitivo.
- El papel del profesorado no debe consistir en dar lecciones magistrales sino en organizar situaciones que inciten a investigar, utilizando los dispositivos adecuados:
 - Para aprender hay que realizar un proceso constructivo interno.
 - Lo que el niño puede aprender depende de su nivel de desarrollo cognitivo.
 - El aprendizaje exige un proceso de reorganización cognitiva.
- Si el alumnado se equivoca en sus tanteos, los métodos activos recomendarán no corregirle directamente, sino mostrarle contraejemplos que le llevan a corregir él mismo sus errores.
 - Los conflictos son motores del desarrollo y por tanto del aprendizaje. Primero el niño o la niña los niega resolviéndolos por compensación hasta que cambia su esquema ante las contradicciones planteadas y aprende la resolución definitiva.
 - Las relaciones sociales son fuente de conflictos y contradicciones, por tanto de aprendizajes.
 - La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque no suficiente, para que se produzca el aprendizaje.
- Enseñar a pensar y a conocerse. El discente es capaz de hacer y comprender es acción mucho más de lo que puede expresar verbalmente. Posee muchos más poderes que los que es capaz de describir. Es decir, que una de las estructuras que emplea para

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

resolver de modo activo un problema permanece inconsciente. Por ello Piaget (2001) recomienda al docente ayudar al niño y a la niña a tomar conciencia de ellas, bien mediante discusiones adecuadas con el propio discente, bien organizando trabajos en equipo que favorecen la verbalización y la toma de conciencia, es decir, la necesidad de trabajar en el aula las experiencias metacognitivas o reflexiones conscientes que el alumnado realiza sobre qué conoce, qué puede conocer, qué utilidad tienen sus conocimientos, qué procesos cognitivos maneja, cuáles debe mejorar, . . . Esas experiencias metacognitivas son el resultado tanto de la capacidad lingüística (sintáctica y gramatical), como del nivel cognitivo (pensamiento operatorio) y los tutores deben enseñarlas por sus beneficios en cuanto:

- Autocontrol o regulación verbal de la conducta como vía al proceso de interiorización del habla. Primero el discente hace explícito su proceso de regulación, después lo automatiza y finalmente lo internaliza.
- Controlan el pensamiento: A través de ese control el alumnado puede descubrir qué procesos pone en marcha cuando realizan las tareas, cuáles tiene que desechar y cuáles optimizar.

La evolución de las experiencias metacognitivas cuando el sujeto las domina se automatiza y se transforman en metaconocimientos y rutinas ejecutivas, de modo que no necesitan realizarse conscientemente más que en las situaciones difíciles. Su dominio asegura buenos y más rápidos aprendizajes.

- Tener presente las aportaciones de Vygotsky (1979): el aprendizaje es motor de desarrollo. La enseñanza como oferta de la sociedad dirigida a las personas contribuirá a su crecimiento cognitivo, social y afectivo. Resolver la conservación de la materia a los siete años no podría lograrse sin la escolarización.
- Aplicar los descubrimientos críticos de Piaget (1969), para lo cual:
 - Análisis de tareas: asegurarse que el niño o la niña saben qué es lo que tienen que realizar.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Realizar ejercicios de entrenamiento de la atención y la percepción.
- Utilizar el modelado, primero el docente realiza un ejemplo, después el discente lo imita, el profesor (o la profesora) corrige, el alumno lo repite, etc.: Es lo que conocemos como aprendizaje guiado, que es la mejor manera de enseñar los procedimientos.
- El conocimiento de la psicopedagogía relativa a esta etapa. El conocimiento de las regularidades intelectuales y la sucesión de estadios en el desarrollo cognitivo son una guía para el profesorado y una fuente de seguridad. Puede predecir con qué instrumentos intelectuales o esquemas va a contar el alumnado al enfrentarse con los problemas centrales de los contenidos escolares. El conocimiento de los desfases horizontales guiará la secuenciación de las enseñanzas. Cualquier actividad científica se basa en algún tipo de clasificación y mediación por lo que será muy difícil comprenderla si no se entienden las nociones de conservación, clasificación y seriación. Por tanto, saber exactamente cuáles y cómo se presentan las dificultades nos permite adaptar la ayuda pedagógica ajustada a cada alumno.

Además, el conocimiento de cómo se van adquiriendo las operaciones mentales es el camino para que el profesorado elabore significativamente su teoría de cómo aprende, pero también para que se enfrente profesionalmente al cómo se enseña y crear sus propias estrategias docentes.

1.5.2.- Aspectos motrices:

La lateralización se produce entre los tres y los seis años. Cuando un discente llega a primero de Educación Primaria con la lateralización sin definir, es conveniente ayudarlo a organizarse hacia la lateralización dominante.

Como norma general es deseable que estén cubiertos de prerrequisitos físicos de los aprendizajes, aunque puedan permanecer algunas torpezas concretas como para correr, saltar, botar, etc.. Al alumnado que en el primer ciclo de Primaria carezca de varios prerrequisitos, debemos orientarlo lo antes posible hacia un programa de rehabilitación especializada.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

El discente que presenta problemas de destrezas motoras es rechazado, generalmente, por sus iguales. La educación, la moral y las esperanzas de posibles mejores influyen para que lo instintivo no brote con tanta espontaneidad, pero basta con observar nuestros Centros Educativos para ver cómo el alumnado con deficiencias en destrezas motoras y sensoriales (auditivas sobre todo) corre el riesgo de ser rechazado por los demás y de tener dificultades en su desarrollo social.

El papel del profesorado es clave para conseguir la aceptación por parte de sus compañeros y compañeras, sobre todo con el modelado; los alumnos y alumnas imitarán las formas respetuosas y de esta manera el profesorado evitará el aislamiento de los distintos y promoverá comportamientos pro - sociales en el aula.

Las habilidades y destrezas básicas (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones) son adquisiciones de determinados patrones motores que parten de la propia motricidad natural para propiciar su utilización en condiciones cualitativa y cuantitativamente diferentes y que permiten la realización de nuevos aprendizajes.

El docente interviene en este proceso creando situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar posibilidades distintas de respuesta; les ayuda a constatar diversos aspectos de su acción, contratar, elaborar índices de referencias o juicios para valorar sus actuaciones motoras, deducir, utilizar lo que han aprendido en situaciones nuevas, les informa sobre los procesos efectuados y les permite analizar lo sucedido, establece progresión y ayudas.

El período correspondiente a la Educación Primaria, fundamentalmente durante los dos primeros ciclos de esa etapa, es el óptimo para el desarrollo de las habilidades y destrezas básicas, pues esta etapa se caracteriza por la estabilización, fijación y refinamiento de los movimientos de las niñas y los niños.

Por otra parte, es importante que la escuela le dé a los discentes, en el ciclo siguiente, la oportunidad de desarrollar habilidades y destrezas específicas (a través de juegos y deportes adaptados), los cuales requieren una eficiencia en la realización de los movimientos y resultan de la combinación de las básicas, posibilitando que se inicie en algunas de ellas, desarrollando el trabajo exploratorio y la toma de conciencia de las propias posibilidades motrices, expresivas y lúdicas, así como tener conciencia progresiva del cuerpo

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

y de las exigencias que plantea su cuidado y un desarrollo equilibrado del mismo.

Se deben proponer al alumnado una serie de tareas que relacionen el aspecto motor con los demás referidos a la personalidad, educando sus sensaciones y percepciones para, una vez integradas, orientar el bagaje motor que le posibiliten la adquisición de futuros aprendizajes.

1.5.3.- Aspectos afectivos y sociales:

La identidad y el desarrollo afectivo y personal se verán enriquecidos y modificados por la experiencia escolar, la escuela, que ocupa en estas edades muchas horas de vida.

La personalidad docente, de su propia autoestima, de su capacidad para aceptar a las personas como son y desde ahí ayudarlas a crecer; su capacidad de crear un clima de estudio en el aula, de contagiar optimismo y ganas de vivir, etc., influye decisivamente en el desarrollo afectivo del alumnado. El clima del Centro: unas Finalidades Educativas claras y compartidas; un profesorado al que le apasione la enseñanza, un Centro con señas de identidad, contribuyen al desarrollar sentimientos y emociones positivas. Buenas instalaciones, actividades culturales y recreativas, ambiente de estudio y de cooperación, relaciones distendidas entre profesorado y alumnado, etc..

En el desarrollo madurativo y social del alumnado de la Educación Primaria cobra una especial relevancia el auto – concepto visto desde una doble perspectiva:

- El auto – concepto que el profesorado tiene de sí mismo y de su buena técnica didáctica que le permite solventar los problemas que presentan sus alumnos y alumnas. La seguridad en sí mismo como persona educadora y satisfecha de su propia vida. Esta imagen de su propia competencia profesional hace que vea las dificultades de aprendizaje como un reto a solucionar, en lugar de convertirlas en un muro infranqueable.
- El concepto que el profesorado tiene del alumnado. Este concepto se transmite empáticamente y no pocas veces se verbaliza. Un discente se ve reforzado o castigado por las expectativas que su profesor o profesora tiene de él o de ella.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Gran importancia cobra el papel de la evaluación en la Educación Primaria. Debe prevalecer en ella el componente formativo y, por tanto, es fundamental implicar a las familias en esta tarea. Sin la colaboración de la familia, la escuela se ve dificultada para conseguir los objetivos de la Educación primaria. La evaluación sumativa de los logros no debe verse como un juicio sancionador y definitivo que contribuya a limitar las expectativas familiares sobre las capacidades de sus hijos e hijas. Debe tener claro su carácter procesual, y asumir el papel de una reflexión que el profesorado comparte con el alumno y con las familias. Cada evaluación es como una parada, un alto en el curso para saber de dónde se parte (inicial), dónde se está y qué objetivos quedan por lograr.

El ritual de la entrega de notas en forma de entrevista donde profesor, alumno y padres hablan detenidamente sobre los aspectos académicos y educativos del niño, cobra una especial importancia porque convierte al alumno en protagonista de la tarea formativa, que escuela y familia comparten, además de permitirle opinar sobre su propio proceso, y participar en la toma de decisiones sobre el mismo.

La Enseñanza del lugar de control es fundamental para su autoconcepto. Es importante que tanto en la familia como en la escuela se relacione el comportamiento del niño y la niña con sus consecuencias, evitando su fijación en el control externo tan introducido en nuestra cultura (creencias supersticiosas, creencia en el destino, etc.), y que poco a poco vaya aprendiendo la planificación de la propia vida.

En esta edad se deben facilitar las ocasiones de interacción entre iguales. En el Centro Educativo, realizando en el aula actividades cooperativas y extraescolares. Convertir el Centro en lugar de cita, de diversión y de actividades lúdicas es una manera de conseguir que los amigos de diversión coincidan con los de aprendizaje y potencien sus lazos afectivos.

La gran ciudad y la vida en las zonas residenciales obliga a muchos alumnos y alumnas a vivir aislados y aisladas; la falta de seguridad no hace posible que se juegue libremente en las calles. La vida en los pueblos ofrece ocasiones de mayor interacción y convivencia con el grupo de iguales.

El tipo de vida social de las familias influye directamente en el desarrollo de sus hijos e hijas. El tener amigos con niños y niñas de la misma edad, el participar en clubes, sociedades, salidas, excursiones hace que los niños y niñas jueguen y se relacionen o, por el contrario, pasen horas y horas ante el

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

televisor o entretenidos con los videojuegos, en un ambiente de soledad y aislamiento.

Asimismo, la educación en esta etapa ha de promover el desarrollo de una mayor autonomía moral, así como de actitudes de cooperación y tolerancia hacia otros puntos de vista, consolidando a su vez la conciencia de su propia identidad.

Por otra parte, ha de favorecer la plena integración social en un espacio de convivencia como la escuela, donde el docente tiene la oportunidad de relacionarse con otros adultos que no son sus familiares y con compañeros y compañeros de su misma edad.

En lo que se refiere a la autoestima, la intervención del docente ha de estar dirigida a mostrar confianza en las capacidades del alumnado, a hacerles conscientes de sus posibilidades, proporcionándoles a su vez una visión del límite de éstas y del valor del esfuerzo.

Por último, hay que tener en cuenta que los procesos de enseñanza y aprendizaje son diferentes en cada discente, no sólo en lo referente a los logros conseguidos, sino también en la heterogeneidad de sus manifestaciones (diferentes capacidades, motivaciones, ritmos, estrategias). La escuela deberá tenerlos en cuenta y adaptarse a las peculiaridades del aprendizaje de cada alumno y de cada alumna.

1.6.- EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA COMO ÁREA INTEGRADA: ENFOQUE Y CARACTERÍSTICAS:

1.6.1.- El valor de la Educación Musical en el nuevo modelo educativo:

La sociedad actual concede mucha importancia a la educación escolar, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y renovar la cultura y el patrimonio de conocimientos y valores que la sustentan, a la par que con la educación las personas construimos la propia personalidad, desarrollamos al máximo nuestras capacidades, conformamos la propia identidad personal y configuramos nuestra comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.

La educación es un factor social indispensable para que la humanidad pueda conseguir los ideales de paz, libertad y justicia social, jugando un papel fundamental en el desarrollo continuado de las personas y las sociedades.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Los profundos cambios sociales de los últimos 30 años han provocado una enorme transformación de los sistemas educativos. Es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y, para responder a los retos que esto conlleva, hablamos de una educación de calidad para todos. Es esta idea de educación la que encontramos en la LOE (Ministerio de Educación, 2006), cuando se refiere a la adquisición de competencias.

“ La Música es un fenómeno innato al ser humano: está presente de forma espontánea en las primeras manifestaciones sonoras de los niños y acompaña a la humanidad en gran número de acontecimientos de su ciclo vital ” (Vilar i Monmany, 2004). Pero si consideramos la música como un elemento educativo que incide en el desarrollo de determinadas capacidades físicas y psíquicas del individuo, lo enriquece y le suministra instrumentos para su realización como ser humano en un contexto social y cultural concreto, entendemos por qué también han sido pedagogos los que han estudiado la incidencia del aprendizaje musical en el desarrollo integral de la persona.

A modo de ejemplo, ya que veremos estos y otros autores más detenidamente en un punto de este mismo capítulo, Kodály promulgaba una filosofía de la educación y un concepto de enseñanza basada en una educación musical para todos, en una escuela donde conviviesen la enseñanza de la música con el resto de materias, es decir que la “alfabetización musical” fuese uno de los pilares del aprendizaje. Por su parte Willems, pretendió con su método de Educación Musical basado en la educación del oído que los / las niños / as pudiesen desarrollar a través de la música todas sus facultades sensoriales y motrices, cognitivas y afectivas, fuesen cuales fuesen sus dotes musicales. También para Orff una educación primaria no está completa sin el desarrollo de las facultades artísticas; facultades que, por medio de la práctica adecuada de las artes, han de convertirse en cualidades no dirigidas exclusivamente a la formación de futuros artistas, sino al contrario, pensando en el valor eminentemente educativo que su práctica implica. Vygotsky, 1979, en sus estudios sobre psicología evolutiva y del desarrollo, resalta de una manera específica la especial importancia de fomentar la creación artística en la edad escolar: reconoce en el ser humano dos tipos de impulsos: el primero, relacionado directamente con la memoria, que permite reproducir fielmente las normas ya creadas; el otro favorece la creación a partir de la reelaboración o combinación de las experiencias pasadas. En su estudio *The Developmental Psychology of Music*, Hargreaves (2002) defiende la inclusión de la música

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

junto con las demás materias escolares, ya que debería contribuir al desarrollo intelectual, emocional, sensor, motriz y social (Hargreaves, 1998).

La lectura de estos autores nos lleva a sumarnos a los especialistas que creen que la música ocupa un papel importante en la educación pues desarrolla capacidades altamente globalizadoras, tanto en el proceso cognitivo, como en la dimensión comunicativa y humana, desde tres aspectos:

- Desarrollo de las capacidades del alumno (Kodály, . . .).
- Desarrollo de la socialización del alumno (Dalcroze, . . .).
- Presencia de la música en la vida cotidiana del alumno (Small,. . .).

1.6.2.- La Música en la Educación General:

En términos históricos, la música no forma parte de la Enseñanza general hasta 1970 de la mano de la ley de Villar Palasí. Por tanto, tal y como apunta Pascual Mejía (2002), la historia de la Educación Musical en la Enseñanza General España es bastante breve, por lo que también son nuevos los esfuerzos por organizar y sistematizar la didáctica de la misma.

La Música en España, según la LOCE (2002), queda integrada en el currículo de la educación desde la primera etapa que oferta nuestro sistema educativo, desde la Educación Infantil (3-6 años). Ésta se compone de varios Ámbitos de experiencia en el desarrollo, a modo de áreas de experiencia y conocimiento: Identidad y Autonomía Personal, Medio Físico y Social y Comunicación y Representación.

En esta primordial etapa educativa, la Música aparece explícitamente en el Ámbito de Comunicación y Representación. A pesar de ello, poco a poco se está demostrando la utilidad de la música no ya como fin, sino también como medio, en los demás ámbitos.

Posteriormente, en la Educación Primaria (6-12 años), la música aparece como materia obligatoria dentro de lo que se denomina Área de Educación Artística.

En dicha Ley Orgánica 10 / 2002, de 23 de diciembre, de calidad en la educación (LOCE) y en su artículo 2.2 se reconoce al alumno el derecho básico a “ recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad ”. asimismo, en su artículo 1 recoge los principios de calidad del sistema educativo, entre los que figuran:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- La igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación.
- La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal
- La capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales.
- La consideración de la responsabilidad y el esfuerzo como elementos esenciales para el proceso educativo.
- La capacidad de los alumnos (. . .) desarrollando los valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor.

La Música no es solamente una tarea más a rellenar en el aprendizaje cultural de nuestros / as alumnos / as, sino que se trata de un poderosísimo instrumento integral de Educación. La tarea, por tanto, que tenemos entre manos no es sólo la de enseñar Música, sino la de educar con la Música, porque esto es posible, útil y necesario.

1.6.3.- Enfoques y características:

El área está integrada por dos lenguajes: plástico y musical. Ambos se articulan a su vez en dos ejes: percepción y expresión. El primero incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de capacidades de reconocimiento sensorial, visual, auditivo y corporal, que ayudan a entender las distintas manifestaciones artísticas, así como el conocimiento y disfrute de producciones plásticas y musicales de diferentes características.

El segundo se refiere a la expresión de ideas y sentimientos mediante el conocimiento y la utilización de distintos códigos y técnicas artísticos.

En el área, la percepción hace referencia a la observación de los elementos plásticos y a la audición musical. La observación debe centrarse en la interpretación, indagación y análisis del entorno natural y de la actividad y creación humanas, entendida esta última como generadora de objetos y elementos presentes en lo cotidiano y de representación puramente artística. Por su parte, la audición se centra en el desarrollo de capacidades de discriminación auditiva y de audición comprensiva, durante los procesos de interpretación y creación musical, así como en los de audición de piezas musicales grabadas o en vivo.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La expresión remite a la exploración de los elementos propios del lenguaje plástico y visual, al tratamiento de los materiales y a las diversas posibilidades de expresar lo percibido y sentido, ajustándose a una planificación en el proceso de elaboración. También alude a la interpretación musical desarrollando habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación vocal e instrumental y con la expresión corporal y la danza. A través de uno u otro lenguaje se estimula la invención y la creación de distintas producciones plásticas o musicales.

Tanto el lenguaje plástico como el musical, constituyen ámbitos artísticos específicos con características propias, sin embargo, dado que la producción y la comprensión en ambos tienen aspectos comunes, en la etapa quedan incluidos en un solo área para posibilitar un enfoque globalizado que contemple las estrechas conexiones entre los distintos modos de expresión y representación artística.

1.6.4.- Propuestas de intervención educativa:

Nuestra pretensión es obtener del alumnado la disponibilidad, no sólo en la atención, el interés y el esfuerzo, sino en una decidida predisposición a participar en las actividades prácticas propuestas

Para llevar a cabo una intervención educativa adecuada en el ámbito artístico, debemos partir de las siguientes premisas:

- Ejercitar la autonomía pedagógica, que permite a los docentes completar, planificar y desarrollar el currículum, incorporando las peculiaridades de su realidad sociocultural y las propias de su experiencia didáctica.
- Sintetizar aquellas aportaciones que, desde la didáctica específica del área artística, resultan esenciales para informar una adecuada secuenciación de los contenidos en la etapa.
- Incluir aquellas aportaciones, que provenientes de campos diversos del conocimiento social no estrictamente disciplinares o científicos, o de requisitos sociales nuevos, resultan ser básicos para adoptarlos en su planteamiento educativo moderno (Educación Ambiental, Educación para la Salud, Nuevas tecnologías, Educación Moral y Cívica, Vial, . . .).

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Considerar las características del desarrollo infantil en esta etapa: peculiaridades evolutivas, estructura de pensamiento, desarrollo afectivo y social, y los principios generales de aprendizaje más adecuados a tener en cuenta: concepciones previas, intereses y motivación, distancia óptima entre conocimientos nuevos y los ya aprendidos, etc..

Por lo anteriormente expuesto, atenderemos a los siguientes principios de intervención educativa:

- Partir de las experiencias previas que tienen los docentes sobre las distintas materias que componen el área, tanto a nivel intuitivo como de formación escolar, encaminados al desarrollo de las grafomotricidad como los dirigidos a desarrollar la creatividad y los valores de apreciación estética.
- Secuenciar progresivamente los contenidos y objetivos, teniendo en cuenta su carácter cíclico. Esto supone la ampliación en cada ciclo de los contenidos más importantes abordados en el ciclo anterior.
- Potenciar la dimensión expresiva – comunicativa de los lenguajes artísticos y su relación con el resto de los lenguajes.
- Fomentar la participación del alumnado en la selección de los contenidos para crear una disposición favorable y un alto grado de motivación de los mismos.

Pasamos a continuación a exponer una concreción de estos principios en los distintos ciclos, eso sí, referidos únicamente a la especialidad de Lenguaje Musical:

PRIMER CICLO:

No se debe romper con el principal criterio con el que en la anterior etapa de Educación Infantil se ha formado al niño/a: el juego.

Se evitará plantear la materia con un elevado nivel técnico. Se potenciará la divergencia y la creatividad.

La Educación Infantil se sirve de tres medios o vías para la expresión y producción: la voz y el canto, los instrumentos, y el movimiento y la danza. La canción adquiere una relevancia especial, como el contexto idóneo donde se

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

combinan la palabra, con todos sus aspectos expresivos, y los elementos de la Música. El tratamiento de los instrumentos, como el de la voz, encontrará en las situaciones de improvisación y el juego unos contextos adecuados para su desarrollo, así como para la desinhibición y exteriorización de sus ideas, sensaciones, sentimientos y vivencias musicales. El niño y la niña descubrirán, a través de la exploración, la experimentación y la observación, que las diferentes partes de su cuerpo se mueven y que ellos pueden controlar la expresión rítmica de sus movimientos. El baile libre supone una vía adecuada para favorecer la desinhibición y la exteriorización de las experiencias musicales propias. El entorno próximo al niño y la niña, y sus propios cuerpos, constituirán unas indispensables fuentes desde las que obtener toda la información necesaria sobre la educación auditiva, pues el niño y la niña tienen menos dificultades en la identificación de las fuentes productoras de aquellos sonidos que forman parte de su entorno. Junto al sonido, el alumno se acercará al estudio del silencio, debiendo destacarse y potenciarse todos aquellos recursos y estrategias que favorezcan su vivencia e interiorización. El niño y la niña experimentan sobre las diferentes posibilidades de representación de los sonidos con los que se ha ido familiarizando, así como la carga informativa que estos comportan. En definitiva, estarán creando sus propios códigos de comunicación musical. Estos códigos no convencionales se irán concretando y perfeccionando como consecuencia de los conflictos derivados de falta de generalización, convirtiéndose de esta forma en códigos cada vez más grupales.

SEGUNDO CICLO:

En Educación Musical, es importante favorecer el disfrute con la escucha, manipulación, experimentación y reproducción de los paisajes sonoros y los elementos que en ellos se incluyen. La selección de audiciones breves contribuirá a desarrollar y potenciar la escucha activa, al intentar reconocer en ellas y a través de diversas actividades, que tienen por eje el juego, los elementos musicales. A partir de la constatación de las posibilidades de la voz y el propio cuerpo, y sus correspondientes vivencias, el niño y la niña descubren los diferentes elementos musicales, observando su presencia en las distintas formas de expresión musical. El ritmo y la melodía centrarán la atención en este proceso y encontrarán un contexto idóneo para su estudio en la realización de actividades vocales, instrumentales y de movimiento. En las elaboraciones musicales propias, en situaciones de improvisación y juego, y de cara a la expresión de vivencias y experiencias, continuarán empleándose códigos no convencionales. No obstante, y a partir de los conflictos de

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

comprensión derivados de dichos códigos, en los contextos de comunicación se habrán sentado las bases para permitir el progresivo acercamiento a los códigos convencionales.

TERCER CICLO:

Dentro de la Educación Musical, el componente activo de la escucha aumentará sus posibilidades con la potenciación del estudio, la vivencia e interiorización de los sonidos, sus parámetros y los elementos musicales. Se potenciará el tratamiento de las audiciones, que abarcarán cada vez un espacio más amplio en el contexto de los diferentes estilos, corrientes y culturas. El papel que juega la música en los anuncios publicitarios, en los programas de televisión y radio y en las diferentes manifestaciones propias de los medios de comunicación, serán objeto de estudio para los alumnos y alumnas de este ciclo. Se debe potenciar la utilización de recursos específicos de control vocal, de precisión y de coordinación rítmica para la interpretación y elaboración en la realización de actividades vocales, instrumentales y de movimiento. Esto mismo ocurrirá en la expresión instrumental, donde la coordinación rítmica irá afianzándose paulatinamente. El movimiento y la danza centrarán la atención en la adecuación de los movimientos a formas más complejas, propiciando de este modo la coordinación y ejecución rítmica. Para favorecer el desarrollo y uso de la notación musical, se debe potenciar el tratamiento rítmico de las palabras, las frases y los textos, unido a la reproducción de unidades musicales sencillas como los ostinatos, las fórmulas rítmicas y la lectura de canciones y piezas instrumentales simples, siempre desde una perspectiva lúdica.

1.6.5.- Las enseñanzas artísticas en el proceso de aprendizaje:

Las enseñanzas artísticas, en las que se engloban las materias de Educación Plástica y Visual, y Música, son en sí mismas disciplinas con contenidos propios integradas en el currículum de la enseñanza obligatoria. Pero, al mismo tiempo, estas materias sirven como instrumento o medio para ofrecer al alumnado un modo de contemplar el mundo y de adquirir un conocimiento más completo y estructurado del mismo. Esto es así debido básicamente a factores como el propósito de observación y reelaboración del entorno, que impregna la Educación Plástica y Visual, o la sistematización de la forma de expresión, consustancial a la Música.

Diversos estudios sobre rendimiento en el proceso de aprendizaje de los / as alumnos / as de diferentes etapas revelan que aquellos que cuentan con una formación adecuada en ámbitos artísticos, como las artes visuales y

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

plásticas y de las disciplinas musicales, obtienen mejores resultados en los procesos de aprendizaje de otras áreas.

Los sistemas educativos han evolucionado en los últimos años para adecuarse a los profundos cambios sociales que han tenido lugar. Las enseñanzas artísticas no han sido ajenas a este proceso.

El sistema educativo actual se encuentra ante una sociedad dinámica donde el valor de los contenidos conceptuales está sometido al desarrollo vertiginoso del conocimiento. En una sociedad en la que el motor del avance es la innovación, lo que hay que aprender se amplía constantemente y requiere revisiones frecuentes. Al mismo tiempo, la cantidad de información da la que hoy poseemos, y a la cual todos podemos acceder a través de distintos medios, hace que el volumen de contenidos sea casi inabarcable para cualquier estudiante.

Responder a los retos que nos plantea una sociedad nueva, en constante cambio, motiva que el currículum educativo deba poner el acento en aspectos más próximos a las necesidades reales de formación de los individuos, aspectos que les permitan integrarse de la forma más eficaz posible en la sociedad y dar respuesta a sus exigencias. Así pues, en la situación actual, es necesario reconsiderar los objetivos de la labor docente y enfocarlos hacia la finalidad de desarrollar en los / as alumnos / as competencias básicas para desenvolverse hábilmente en el nuevo panorama social.

Consideramos las competencias básicas como las habilidades necesarias para responder a demandas complejas y dar curso a las distintas tareas que se demandan en la sociedad del nuevo milenio. El individuo competente debe ser capaz de integrar elementos muy diversos (conocimientos, estrategias y capacidad de manejar los aprendizajes adquiridos) de forma flexible para llevar a cabo con eficacia una determinada tarea.

En el contexto del sistema educativo, el desarrollo de las competencias básicas proporciona vías para planificar el modo en que los / as alumnos / as deben abordar el aprendizaje, de manera ajustada a las demandas de unos entornos, tanto sociales como profesionales, cada vez más complejos.

Pero todo esto apartado referido a las competencias básicas lo veremos más concretamente, y mucho más abordado en el punto número 3 de este capítulo.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.6.6.- Finalidades de las áreas artísticas:

Al analizar las finalidades educativas de las áreas vinculadas a las enseñanzas artísticas, se hace patente la importancia que estos aprendizajes tienen en el nuevo enfoque educativo, ya que estas finalidades se dirigen hacia tareas complejas en las que se integran la percepción, la reflexión y la expresión.

A continuación exponemos las finalidades del área de Educación Artística, pero concretamos únicamente las referidas al área de Música.

- Establecer puntos de contacto entre el mundo exterior y la música que se aprende en las aulas.
- Establecer los cauces necesarios para estimular en el alumnado el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica.
- Desarrollar en los / as alumnos / as la autonomía que posibilite la participación activa e informada en diferentes actividades vinculadas con la audición, la interpretación y la creación musical.

En Música, independientemente de la etapa educativa, la materia se debe articular en torno a dos ejes fundamentales:

- Percepción: Se refiere al desarrollo de capacidades de discriminación auditiva, de audición activa y de memoria comprensiva de la música, tanto durante el desarrollo de actividades de interpretación y creación musical como en la audición de obras musicales.
- Expresión: Desarrolla las capacidades vinculadas con la interpretación y la creación musical. Desde el punto de vista de la interpretación, la enseñanza y el aprendizaje de la música se centran en la expresión vocal, la expresión instrumental y el movimiento y la danza.

Percepción y expresión deben estar ligadas de forma directa con la adquisición de una cultura musical básica y necesaria.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

**1.7.- CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA AL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS:**

1.7.1.- Competencias básicas:

El concepto competencia surge con gran fuerza en la educación en los últimos años, pero no es hasta 2006 cuando, a nivel legislativo, el sistema educativo español se impregna de la lógica de las competencias a través de la Ley Orgánica de Educación. Poco a poco, con la implantación de la Ley, el concepto va llegando a las instituciones educativas, a los docentes, y será en ese momento cuando se sepa si el concepto se caerá por el mismo puente que precisamente viene a construir: el de la aplicación práctica de los conocimientos teóricos que se poseen. Al fin y al cabo, lo que se pretende con las competencias es acabar con el gran abismo existente entre teoría y práctica, o la poca aplicabilidad de los saberes adquiridos. Por ello, en el caso de la educación obligatoria, se deben crear ciudadanos competentes y, en el caso de la enseñanzas específicas y titulaciones universitarias, buenos profesionales en aquello que han estudiado

Así, en el texto legal se afirma que “ con las áreas y materias del currículum se pretende que los alumnos y las alumnas alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las competencias básicas. Sin embargo, no existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas o materias y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias ”.

Y, sobre el mismo asunto, la ley añade lo siguiente: “ El currículum se estructura en torno a áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias en esta etapa. Así pues, encada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a la que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de todas ellas ”.

En cuanto a la definición del concepto, se entiende por competencia la capacidad de poner en práctica de una forma integrada, en contextos y situaciones diferentes, los conocimientos, las habilidades y las actitudes personales adquiridas.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

El concepto de competencia incluye tanto los conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos y las actitudes. Va más allá del saber y del saber hacer o aplicar, porque incluye también el saber ser o estar.

Dicho de otra forma, las competencias básicas son aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles para que los discentes puedan lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Las competencias deberían haberse adquirido al final de la enseñanza obligatoria. Estas competencias básicas, que todo ciudadano ha de poder adquirir y actualizar, permitirán en el futuro satisfacer sus necesidades de realización personal, cohesión social y empleabilidad.

La incorporación de competencias básicas al currículum permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico.

La inclusión de las competencias básicas en el currículum tiene varias finalidades:

- Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales.
- Ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.
- Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Veamos a continuación las características de las competencias básicas:

- Promueven el desarrollo de capacidades más que la asimilación de contenidos, aunque estos siempre están presentes a la hora de concretar los aprendizajes.
- Tienen en cuenta el carácter aplicativo de los aprendizajes, ya que se entiende que una persona “ competente ” es aquella capaz de resolver los problemas propios de su ámbito de actuación.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Se fundamentan en su carácter dinámico, ya que se desarrollan de manera progresiva y pueden ser adquiridas en situaciones e instituciones formativas diferentes.
- Tienen un carácter interdisciplinar y transversal, ya que integran aprendizajes precedentes de diversas disciplinas académicas.
- Son un punto de encuentro entre la calidad y la equidad. Por una parte, con ellas se intenta garantizar una educación que dé respuesta a las necesidades reales de la época en la que vivimos (calidad). Por otra parte, se pretende que sean asumidas por todo el alumnado, de manera que sirvan de base común a todos los ciudadanos y ciudadanas (equidad).

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, en el currículum de la LOE, el Real decreto 1513 / 2006 de 7 de Diciembre, enuncia ocho competencias básicas:

- 1.- Competencia en comunicación lingüística.
- 2.- Competencia matemática.
- 3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- 4.- Tratamiento de la información y la competencia digital.
- 5.- Competencia social y ciudadana.
- 6.- Competencia cultural y artística.
- 7.- Competencia para aprender a aprender.
- 8.- Autonomía e iniciativa personal.

Veamos a continuación cómo se desarrolla la Música para la adquisición de estas competencias básicas:

1.7.1.1.- Competencia en comunicación Lingüística:

La Música puede contribuir tanto a la comunicación oral como a la comprensión lectora a través de la adquisición y el uso de un vocabulario musical específico, la utilización de diferentes variantes del discurso o la lectura comprensiva de textos especializados.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- *Saber*: La música siempre ha estado unida a la tradición oral de los textos cantados. El desarrollo de la síntesis expresiva, así como de la entonación y el ritmo, favorece una mejor comunicación lingüística.
- *Saber hacer*: El uso del lenguaje musical supone un enriquecimiento que si proyectará sobre otros códigos de comunicación que el alumno maneja. La música abre sus oídos a un nuevo lenguaje de alta especialización y posibilita el conocimiento de vocabularios específicos.
- *Saber ser*: La música transmite no solo información codificada, sino sentimientos. La articulación de códigos compartidos facilita el proceso de comunicación entre los miembros del mismo grupo o de grupos diferentes.

1.7.1.2.- Competencia matemática:

La Música puede contribuir de manera parcial toda vez que se trabaja en torno a temas que ponen en evidencias las estrechas relaciones que existen entre Música y Matemáticas, como la métrica musical, la proporcionalidad, las escalas y los intervalos, las series armónicas, etc..

- *Saber*: La matemática es el esqueleto estructural de la música. Tal y como hemos comentado, la competencia matemática mantiene una estrecha relación con el trabajo de las estructuras interválicas, el estudio del fenómeno físico – acústico, el cálculo de las tonalidades y de los modos, el desarrollo de los acordes y su enlace, así como con la métrica y las diferentes construcciones formales de los discursos musicales.
- *Saber hacer*: No solamente la formulación de meras operaciones matemáticas más o menos complejas contribuye a la adquisición de competencias matemáticas, también a través de la propia práctica musical se profundiza – de una manera más o menos consciente – en cálculos matemáticos con el uso de las series armónicas y sus adecuados enlaces. La interpretación de diversas estructuras rítmicas y la interiorización de los compases de carácter binario, ternario y cuaternario o compuesto habilitan asimismo a la organización matemática. Del mismo modo, la práctica de la danza y el movimiento en la clase de Música

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

posibilita el desarrollo de las nociones topológicas y la comprensión por parte de los alumnos de su interacción con el espacio.

- *Saber ser*: A raíz del estudio matemático y físico presente en la música se impulsa en el alumnado el sentido de la concentración, primordial en el trabajo musical. Además, el hecho de que el alumnado sea consciente de la íntima relación que existe entre las matemáticas y la música le predispondrán a una mejor apreciación de la misma.

1.7.1.3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:

Se puede colaborar en la conservación del medio ambiente identificando y proponiendo soluciones para los problemas generados por el exceso de ruido, la contaminación sonora y el uso indiscriminado de la música.

- *Saber*: La excesiva contaminación acústica a la que nos vemos sometidos en nuestra civilización, y especialmente en nuestro país, es un problema que debe trabajarse en la clase de Música. El exceso de ruido, las normas higiénicas en relación con ello y el manejo eficaz de la ingente información sobre el uso de la música son aspectos que se trabajan en esta área.
- *Saber hacer*: La práctica musical en general proporciona a los alumnos un camino de trabajo personal que les permite reflexionar sobre sus propios logros. Los parámetros del sonido, la calidad objetiva de la interpretación y la correcta utilización de los elementos expresivos propios de la Música tienen la potencialidad de crear actitudes de observación y discriminación aplicables a muchos otros ámbitos del aprendizaje.
- *Saber ser*: En un mundo invadido por los ruidos, la valoración del silencio es imprescindible para la práctica musical y confiere una actitud positiva a la vez que proporciona un mayor respeto por la creación e interpretación musical. En el caso de las actividades colectivas, la toma de conciencia del propio papel dentro del grupo contribuye además a generar sentimientos de integración, responsabilidad y colaboración.

Una de las finalidades de la Música es establecer puntos de contacto entre el mundo exterior y la música que se aprende en las aulas. En este

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

sentido, la percepción y análisis de distintos paisajes sonoros, la valoración, del silencio como un elemento imprescindible para la práctica musical, la reflexión sobre la excesiva contaminación acústica, y el estudio de los parámetros del sonido y su aplicación a otros ámbitos no musicales inciden directamente en la adquisición de esta competencia.

1.7.1.4.- Tratamiento de la información y competencia digital:

No basta con programar una actividad puntual, sino que es preciso conseguir una verdadera integración en la que el alumnado pueda aprovechar las posibilidades que ofrecen las TIC tanto en los procesos de creación, interpretación y audición musical como en los de búsqueda de información.

- *Saber*: Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación están presentes en los procesos de interpretación, audición y creación, y sirven como un vehículo fundamental para el desarrollo de dichos procesos tanto en el ámbito profesional como en el aula. Los / as alumnos / as deben conocer los distintos elementos informáticos que facilitan el mejor aprovechamiento de las actividades de música y deben tener la posibilidad de elegir, entre todos los recursos a su alcance, los que sean más adecuados para llevar a cabo cada proceso de trabajo.
- *Saber hacer*: El uso de programas informáticos destinados al tratamiento digital del sonido, a la creación y edición musical, al reconocimiento auditivo, etc., permite a los / as alumnos / as realizar un trasvase de técnicas y estrategias de trabajo de modo que los aprendizajes adquiridos en el área de Música pueden hacerse excesivos a otros ámbitos del aprendizaje.
- *Saber ser*: En el ámbito de la selección de la información procedente de distintas fuentes, como Internet, el área de Música pone a disposición de profesores y alumnos un contexto en el que pueden trabajar las estrategias de selección, análisis, verificación y crítica de la información adecuada a cada caso y contextos concretos.

1.7.1.5.- Competencia social y ciudadana:

Muchas de las actividades que se realizan en el aula de Música exigen la cooperación y la coordinación de todos los miembros del grupo.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- *Saber*: El conocimiento de la propia música en relación con la música de otras culturas permite una mayor apertura a otras realidades sociales y proporciona claves de interpretación de la cultura y la sociedad propias y de otros lugares. La ampliación de los gustos musicales y la aceptación de un número cada vez mayor de estilos musicales son vehículos para la adaptación a la diversidad social y cultural con lo que actualmente convivimos.
- *Saber hacer*: La práctica musical colectiva constituye una aportación valiosísima para el logro de esta competencia. El trabajo cooperativo facilita la creación del sentimiento de pertenencia al grupo como individuo y miembro de pleno derecho. El respeto hacia los otros y el interés por ser aceptado son prácticas sociales que fácilmente se pueden hacer extensivas a diferentes ámbitos de la vida.
- *Saber ser*: Íntimamente ligado a las actividades grupales se encuentra el respeto hacia el resto de los compañeros y la escuela activa en sus turnos de interpretación. Ello implica la aceptación de las capacidades y limitaciones de los otros y de uno mismo y el deseo de mejorar, anteponiendo el beneficio del grupo a los intereses individuales.

El objetivo de esta área es desarrollar en el alumnado la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica. La música es un vehículo de transmisión de cultura y un soporte que permite el conocimiento de elementos propios de un lenguaje con un código altamente especializado, cuyas bases se asientan durante estos cursos. La ampliación de los gustos musicales tiene igualmente un claro componente musical.

1.7.1.6.- Competencia para aprender a aprender:

Esta competencia tiene como principal finalidad la de alcanzar la autonomía en el aprendizaje. Nuestra meta es que todos nuestros alumnos adquieran la capacidad de continuar un aprendizaje musical de forma autónoma, que posean el entrenamiento y los conocimientos necesarios para tomar sus propias decisiones musicales y la motivación para seguir aprendiendo música durante toda su vida. La Educación Musical nos brinda numerosas posibilidades para conseguirlo.

El estudio de la Música posibilita el desarrollo del gusto por distintas manifestaciones musicales, tiene un claro componente de motivación y

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

requiere estrategias de aprendizaje autónomas. En este sentido, la práctica musical es un escenario para el desarrollo de la concentración, la introspección y la mejora autónoma de las propias capacidades.

En esta competencia se trabajan técnicas para seleccionar, organizar e interpretar la información, y se proponen repasos periódicos, en una apuesta sistematizada por integrar los distintos contenidos trabajados para poder avanzar en el aprendizaje.

1.7.1.7.- Autonomía e iniciativa personal:

Una de las finalidades de la Música es desarrollar en los / as alumnos / as la autonomía que posibilite su participación activa e informada en la audición, la interpretación y la creación musical, además de desarrollar habilidades y cualidades personales que permitan tomar decisiones con criterios propios e imaginar y llevar a cabo proyectos, individuales o colectivos, con constancia y responsabilidad, buscando soluciones y aprendiendo de los errores. La contribución a esta competencia desde el aula de Música puede llegar a ser muy relevante siempre y cuando se dé un espacio para que el alumno pueda tomar sus propias decisiones, se le impulse a aventurarse, a equivocarse, a no tener miedo a fallar, a elegir o a descubrir sus propias aptitudes y posibilidades de acción.

Es fundamental programar actividades basadas en proyectos individuales, en pequeño y gran grupo en los que los alumnos, guiados por el docente, tengan que trabajar de forma autónoma y tomar sus propias decisiones para conseguir el resultado deseado.

1.7.1.8.- Competencia cultural y artística:

Esta competencia permite que cualquier individuo adquiera los conocimientos y habilidades necesarios para realizar una práctica musical activa, pueda disfrutar, como oyente, de la música que escucha o se interese por la vida musical de su entorno.

- *Saber.* La Música es un vehículo de transmisión de cultura y es un soporte que permite el conocimiento de elementos propios de un lenguaje, con un código especial, altamente especializado, y se puede considerar la base de una mejor comprensión y aprehensión de los saberes propios de nuestra sociedad y de otras sociedades pasadas o actuales.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- *Saber hacer*: La percepción y la expresión musical son ámbitos del aprendizaje musical que han de practicarse de forma constante durante todas las etapas educativas. La participación en manifestaciones musicales, como intérprete o espectador, la comprensión y el análisis de los fenómenos musicales y el interés por el juego creativo son facetas de la educación musical de los / as alumnos / as que contribuyen a la formación de un poso cultural imprescindible.
- *Saber ser*: La ampliación de los gustos musicales y el disfrute ante manifestaciones musicales de diferentes estilos tienen un claro componente cultural que proporcionará a los / as alumnos / as autonomía, capacidad de relacionar y solidez en los procesos de adquisición de otros aprendizajes.

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además, supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad – la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean -, o con la persona o colectividad que las crea. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida de la persona y de las sociedades.

Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

1.7.2.- Competencias específicas del docente especialista en Música:

En Maldonado García (2006) se puede consultar la propuesta de competencias docentes específicas para favorecer en el alumnado la consecución de los objetivos de Educación Musical del currículum de la etapa de Educación Primaria:

- **CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES (SABER):**
 - Conocer la dimensión musical de las áreas del conocimiento: derivaciones de la acústica en la educación Musical.
 - Conocer los principios de neurofisiología sobre estimulación y percepción sonora, semiótica y simbolización en los lenguajes musicales.
 - Conocer los fundamentos y el desarrollo de la didáctica y la pedagogía musicales y ser capaz de realizar adaptaciones que permitan acceder a todos los niños al disfrute de la Música y a su uso como medio de expresión.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Ser capaz de recurrir al uso de las nuevas tecnologías, tanto el almacenamiento, grabación y edición en el ámbito educativo.
 - Ser capaz de analizar las corrientes de Educación Musical actuales, extrayendo conceptos y líneas metodológicas con una coherencia sistemática.
 - Buscar y utilizar biografía y materiales de apoyo en al menos dos lenguas.
 - Saber utilizar el juego musical como elemento didáctico y como contenido.
 - Ser capaz de utilizar referencias variadas para improvisar en solitario o en grupo.
 - Tomar conciencia de los elementos temáticos desde un análisis perceptivo de la escucha, elaborando documentos, esquemas y partituras.
 - Promover la comprensión de las formas estéticas contemporáneas, tonales y atonales.
- **COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER):**
 - Dominar la didáctica específica de la Educación Musical, así como las técnicas de programación, diseño de sesiones, elección y creación de recursos, además de estrategias de intervención.
 - Conocer los fundamentos de la cultura popular, con especial referencia al folklore propio de la localidad y la comunidad autónoma.
 - Conocer y dominar los principios de la expresión y la comunicación corporal más directamente relacionados con el hecho musical y con la danza.
 - Conocer los fundamentos del lenguaje musical, la técnica instrumental y vocal, la armonía, la rítmica y la danza.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- **COMPETENCIAS ACADÉMICAS:**
 - Se capaz de organizar y dirigir una agrupación instrumental o coral infantil.
 - Conocer las manifestaciones musicales de las distintas culturas.
 - Conocer, valorar y seleccionar obras musicales de referencia de todos los estilos, tiempos y culturas.
 - Conocer las técnicas de representación del lenguaje musical.

1.8.- RELACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA CON OTRAS ÁREAS DEL CURRÍCULUM:

El planteamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Primaria tiene un carácter integrador. Esto exige que los distintos aspectos de la Educación Artística tengan un tratamiento interrelacionado, no sólo dentro del área en la que están agrupados, sino también con los contenidos de las otras áreas en la medida que varias de ellas contribuyen a desarrollar unas mismas capacidades.

Así, por ejemplo, en orden a la capacidad de comunicación y expresión se interrelacionan las áreas que la desarrollan de acuerdo con diferentes tipos de código verbal, musical, plástico, corporal, matemático, . . .

El área de Educación Artística se relaciona con las restantes áreas del currículum a través de:

- Área de Lengua Castellana y Literatura. Los diferentes soportes, agentes y procedimientos de las artes utilizan códigos con carácter representativo y normativo, adquiriendo así una dimensión “ lingüística ”. Estos lenguajes se interrelacionan y enriquecen mutuamente entre sí y con el lenguaje verbal.

Ambas presentan un planteamiento común referente a la comunicación, la expresión y la representación. Son paralelas en su desarrollo del grafismo en escritura y las grafías convencionales y no convencionales en la representación musical (rítmica y melódica), sí como la postura y el movimiento como

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

ingredientes no lingüístico necesarios en la comunicación oral y el tratamiento que de los mismos se hace en música.

Se da, asimismo, una estrecha relación entre el grafismo de la escritura y la ilustración como apoyo de textos.

El aprendizaje de la lectura va unido a técnicas de respiración y producción de sonidos, y de tratamiento de la voz y vocalización, aspectos, por tanto, comunes a ambas áreas.

Existe una adecuación de los acentos y ritmos del idioma a los acentos y ritmos musicales. Ambas áreas utilizan refranes, adivinanzas, coplas, . . . , al igual que la elaboración de textos poéticos para melodías conocidas o creadas por los discentes.

- Área de Educación Física. Ambas poseen varios elementos comunes, como son el ritmo, la duración, la secuencia, . . . Las dos utilizan el lenguaje corporal: “ El cuerpo: expresión y comunicación ”; así como el control corporal en relación con la tensión y la relajación.

Por otro lado, en cuanto que necesitan del dominio progresivo de aspectos motores y de expresión corporal, las actividades de expresión corporal se relacionan con las del área de Educación Física, a cuyo dominio contribuye.

Con el apoyo de la música, la actividad física se transforma en “ rítmica ”. El ritmo de la música es traducido o “ volcado ”, así, a ritmos corporales.

Aspectos que corresponden a ambas áreas son: el desarrollo motriz, el esquema corporal, tiempos, ritmos, secuenciaciones, espacio y movimiento.

- Área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural: Existen concomitancias en la exploración de materiales, en la observación, la comunicación de la información, el análisis de los medios de comunicación, etc..

Asimismo, se constatan interrelaciones entre estas dos áreas si consideramos que la actividad de expresión y elaboración artística tienen un componente social y cultural importante, ya que toda representación artística tiene un significado que se extrae de

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

su contenido histórico – cultural. El acceso a estas representaciones, a su valoración y significación, es una forma de aproximarse al conjunto cultural de nuestras sociedades, y, en concreto, al conocimiento del medio en el que nos desenvolvemos.

Igualmente, las nociones temporales que se tratan en Conocimiento del Medio están en estrecha relación con los contenidos sobre el tiempo individual y de relación del área de Educación Musical. Destacar y estudiar la correspondencia que existe entre las características del ambiente geográfico (paisaje de llanura, montañoso, marino, etc.) de los diferentes países o de las distintas zonas de un mismo país y la música; canciones que narran hechos históricos, ubicación histórica y cultural de distintos tipos de música y canciones; nociones de acústica en relación con la afinación, ejecución y construcción de instrumentos; observar, analizar y reproducir sonidos producidos por los animales: canto de los pájaros. Sonidos de alta frecuencia emitidos por algunos animales: explicarlos mediante nociones de acústica.

Finalmente, también cabe hablar de procedimientos comunes en el caso de los medios audiovisuales, representaciones e interpretaciones espaciales, experimentaciones a través del movimiento, etc..

- Área de Matemáticas: Se producen relaciones en el uso de los tipos de códigos, en el trabajo de formas y organización espacial, posición de objetos, etc.. También existen un analogía en la aplicación de las fracciones en el estudio de las proporciones rítmicas: unidad, múltiplos y submúltiplos rítmicos.

El tratamiento del ritmo y de las unidades temporales es otro de los terrenos de influencia.

Las nociones temporales y espaciales se comprenden mejor en la medida en que son vivenciadas.

Las relaciones descritas ponen de manifiesto la vinculación del área de Educación Artística con las restantes del currículum. El enfoque globalizador puede concretarse partiendo de estas relaciones:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Área de Lengua Extranjera: Por medio de canciones, utilización de cómics, viñetas, dibujos, es más fácil y motivador fijar y ampliar el vocabulario idiomático y su fonética.
- Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos: Entre estas áreas hay contenidos referentes a aspectos sociales tan importantes como el respeto a los demás, la convivencia armónica, el valor del ocio, la organización y participación en la vida social y la sensibilidad hacia las manifestaciones culturales del entorno.

Toda la interrelación de contenidos expuestos anteriormente facilita una comunicación fluida entre las áreas y contribuye a la organización global de toda la etapa de Educación Primaria.

Pocas materias como la Música se prestan a la estrecha colaboración con campos tan numerosos y variados. Por mencionar sólo unos ejemplos, no deberíamos olvidar la relación de la música con la literatura, el cine, la enseñanza de las lenguas extranjeras, la religión, la danza y ciertas actividades físicas, con las ciencias de la salud, la matemática, la física, la informática, . . . Si fuéramos capaces de convencer a los responsables de la Educación de la viabilidad de tales planteamientos con propuestas interdisciplinarias sólidamente fundamentadas desde un punto de vista educativo, quizá conseguiríamos construir una escuela más humana y más integradora en el marco de la acción, encontrando caminos muchas veces perdidos que nos llevan desde las situaciones didácticas en las aulas a situaciones de actuación práctica en la vida real, y viceversa.

1.8.1.- Particularidades de la Educación Musical respecto a otras materias de la enseñanza general:

Cada asignatura, por la singularidad de los contenidos, necesita una didáctica particular que aplique las diversas metodologías de transmisión de conocimientos a las particularidades de aquellos que conforman la materia específica que se quiere transmitir. La asimilación de conocimientos y conceptualización en la Educación Musical adquiere un carácter más singular por su aspecto vivencial. Su programación no es comparable, en muchos casos, con el de otras materias tenidas por altamente instructivas:

- El carácter de la actividad en el aula de música es lúdica y vivencial, implicando al alumnado física, psíquica y socialmente.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- La Educación Musical supone una demanda constante de actividad, mientras que, en otras materias, no exige manifestar la mayor parte del tiempo lo que se está haciendo
- La calidad de la comunicación se presenta por un número mayor de canales que en otras asignaturas. Debemos destacar la importancia de la comunicación no verbal, ya que el protagonismo que adquiere la Educación Musical es difícil que se observe en otras situaciones de la vida y de la escuela. Esta posibilidad amplía el rol del profesor, ya que facilita la transmisión no sólo de información sino también de actitudes y valores que van más allá de las oportunidades que brinda el aula.
- La progresión o el fracaso del alumno están a la vista tanto del profesor como de los compañeros, en cambio, en las otras materias los resultados de los trabajos no aparecen de forma inmediata y, por tanto, pueden no manifestar su esfuerzo. La valoración de los resultados de las acciones realizadas en Educación Musical es directa, mientras que en la Educación en el aula puede no manifestarse en períodos prolongados.
- La pérdida de atención es difícil de disimular en Educación Musical, mientras que en el aula general es posible, ya que se puede desconectar la mirada del pensamiento.
- El profesor de Educación Musical manifiesta su competencia en el trabajo que solicita de los / as alumnos / as, mientras que en la Educación en el aula es más fácil disimular el dominio de la asignatura mediante verbalizaciones.
- El desarrollo de las clases comparte problemas de organización espacial mientras que en el aula éstas ya vienen resueltas.
- En general, aún se considera que la Música resulta poco cansada y, por tanto, no requiere un esfuerzo intelectual. Por este motivo, se imparte la asignatura a última hora de la mañana o por la tarde, con lo cual se suele trabajar con el alumnado bastante cansado y con poca atención en detrimento de la calidad de la asignatura.
- El status de disciplina (Enseñanza, materia, asignatura, . . .) inútil, no confiere a quien la asume autoridad alguna, ni siquiera artificial. El / la maestro / a que enseña Música sin un poder

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

sustancial, debe establecer su autoridad únicamente sobre la enseñanza, en tanto que muchos profesores de materias principales pueden tener suficiente con la autoridad que les concede el status de otras enseñanzas (matemáticas, lenguaje, . . .). Esta situación presenta la ventaja de obligar a los / as maestros / as que deben impartir Música a un esfuerzo pedagógico mayor, lo que exige de ellos / as, además de competencias suplementarias, una fuerza de carácter y una capacidad psicológica superiores a la media. Las razones de esta falta de aprecio habría que buscarlas.

- En el contexto social que rodea a la escuela y que, en una gran medida, condiciona la labor del docente. La familia, más preocupada por la promoción social de sus hijos / as y por su éxito profesional, demanda una mayor instrucción intelectual en detrimento de su auténtica formación personal.
- En los propios docentes. Muchos profesores, por desconocimiento o por prejuicios adquiridos en el transcurso de su formación profesional, no ven el alcance formativo de la experiencia musical.

1.8.2.- Entroncamiento dentro de la Programación General y vida curricular del Centro:

El grado de aceptación o rechazo por parte del profesorado de un currículum oficial, suele estar condicionado por los elementos que le son más próximos a su práctica diaria: los objetivos y los contenidos del área. Sin embargo, existen otra serie de aspectos que pueden contribuir a desarrollar una actitud favorable o desfavorable hacia los cambios que se promueven y que merecen nuestra atención, con la intención de lograr un juicio más global sobre la actitud del profesor ante el nuevo currículum de Educación Musical en la reforma y la libertad del profesor a la hora de desarrollar un currículum.

Debemos reflexionar sobre la dedicación de este maestro o maestra en la escuela, ya que realiza un esfuerzo considerable respecto a los otros maestros del Centro. Es un error contabilizar las horas de clase con los mismos criterios que el resto de compañeros que imparten las materias consideradas por altamente instructivas por las siguientes causas:

- Poco tiempo de clase y no disponer (en ocasiones) de aula ni material específicamente musical.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- En muchos casos, el profesorado nombrado de nuevo para el área y que durante el primer curso ha intentado organizar la materia y el aula, es trasladado o desplazado a otro Centro, situación que impide la continuidad necesario en la aplicación del currículum oficial a fin de ir consolidándolo, provocando una falta de coherencia y constancia en ña programación de Música.
- La actividad continua de cantar, bailar, tocar instrumentos, ejecutar rítmica, etc..
- La dispersión que representa el hecho de pasar por todos los cursos del Centro.
- El número de niños y niñas que debe atender. Una enorme diversidad de formas y maneras de ser cada uno en un nivel de desarrollo diferente. Es imposible continuar con los enfoques unitarios, dirigidos a un nivel medio poco definido. Debemos integrar todo el alumnado en el aprendizaje. En las clases de Música no podemos asegurar el tratamiento a la diversidad. Está el problema del número de alumnos por grupo. Una de las propuestas viables para garantizarlo es el trabajo en grupos flexibles. La Música, por su carácter instrumental, requiere un tratamiento especial que permita desarrollar las habilidades de los alumnos al mismo tiempo que compensa aprendizajes deficitarios previos.
- Los trabajos de asesoramiento en los cursos de Educación Infantil, cuando no es él mismo quien imparte esas clases.
- La coordinación y dinamización de las diversas actividades musicales de la escuela, etc..

1.9.- LA EDUCACIÓN MUSICAL:

En las primeras etapas del desarrollo, son muy importantes la protección y el cuidado físico que inician el proceso de humanización, y más tarde con la influencia social, el sujeto aprende formas de conducirse y de percibir la realidad propia de su colectividad. Poco a poco, va creando su propio mundo que le garantiza su supervivencia; se inserta en un conjunto de normas, costumbres, formas de vida, . . . que caracterizan a un grupo social al que pertenece, que conforman la cultura de esa población. Esa cultura social se

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

transmite de generación en generación por medio de una serie de programas, de las cuales se encarga la educación.

El concepto clave del proceso de humanización es la educabilidad. La educación sitúa al hombre en un entorno idóneo para que se humanice; todo lo que la persona es, puede ser o debe ser, se lo debe a la educación. Por medio de ella se perfeccionan las capacidades humanas, en relación con metas y valores establecidos, y se satisfacen sus necesidades.

Los Sistemas Educativos transmiten cultura y, forman y socializan a las nuevas generaciones. Las sociedades modernas, debido a los cambios tecnológicos que se suceden en nuestros tiempos, consideran que el conocimiento y la información son las bases del desarrollo económico y social. Así, la educación es hoy en día una gran esperanza para la igualdad y la movilidad social en la mayoría de las sociedades, atribuyéndosele una labor decisiva en la estratificación y asignación de puestos en la escala social; es el centro de los desafíos y de las oportunidades de las sociedades del siglo XXI.

La Educación es un derecho fundamental y efectivo de los ciudadanos, y la búsqueda de políticas educativas acertadas es una preocupación general de los poderes públicos. Nunca ha sido tan necesario como lo es hoy, que se unan la calidad con la equidad y el desarrollo económico con la cohesión social.

Debido a este dinamismo y complejidad de la realidad actual, los sistemas educativos han sufrido varias reformas; están sujetos a continuas revisiones, ajustes y mejoras para atender a las nuevas exigencias y retos de la educación.

En la actualidad se pretende una mejor utilización de la libertad individual, una completa realización personal, un constante progreso social y económico y un imperecedero bienestar individual y social. La integración de España en el contexto europeo hace que nuestro sistema educativo sea más flexible y homologable, y es cada vez más creciente la posibilidad de la elaboración de un sistema educativo mundial mediante la aceptación de un modelo transnacional de escolarización institucionalizada, que atienda las demandas educativas de cada una de las naciones, y se llegue así a una homogeneización educativa que facilite el tránsito internacional tanto del profesorado como del alumnado, incrementando el nivel de la calidad de la enseñanza a escala mundial.

La Música contribuye a la educación intelectual, corporal y emocional. Es el vehículo ideal para educar la sensibilidad, desarrollar la personalidad, tomar

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

conciencia de sí mismo y de los otros, estimula la capacidad creadora, establece relaciones personales, capta las manifestaciones del mundo sonoro, se moldea su alma sensible, se forma en él una conciencia de lo que es, debe y puede ser el arte, lo acerca a sus semejantes, le despierta en el sentido sonoro, forma su carácter y le convierte en un ser sensible. El canto coral es el mejor ejemplo de armonía y convivencia; contribuye además, a que los alumnos se formen criterios para valorar la calidad de la música y desarrollar preferencias y procedimientos específicos como la audición, el análisis de datos sonoros, la prevención y defensa de agresiones sonoras y ambientales, la interpretación con instrumentos, la danza y el movimiento expresivo musical. La Educación Musical colabora también con el resto de materias educativas, siendo su objetivo final la formación integral de la persona en todos los aspectos de su personalidad a través de la Música.

En su libro “ La Política ” (Libro VIII, Edición García Gual y Pérez García), Aristóteles expone tres razones por las que el niño y el joven deben educarse en la música:

- La música facilita la comprensión y la práctica de actitudes que se encuentran dentro de las normas de la moralidad.. que se deben seguir con rectitud a lo largo de la vida.
- Asocia a la música a una importante función terapéutica: favorece el ánimo.
- Considera que la música es un medio imprescindible para la formación de la persona que posteriormente pueda dedicarse a su trabajo con la máxima entrega y responsabilidad.

El fenómeno educativo y unificador de la Música, es un importante valor que fue reconocido por primera vez en el siglo XV, hecho que condujo a su implantación sólida en el ámbito universitario y eclesiástico. Hoy en día tiene una presencia importante en la experiencia cultural gracias a los medios de reproducción audiovisuales. Sin embargo, el oyente no está preparado para su disfrute consciente y reflexionado, y por ello la Educación Musical resulta imprescindible. Investigaciones realizadas en los campos de la Educación, la biología y la fisiología señalan la necesidad de integrar la Educación Musical como parte de la formación completa del individuo.

La Educación Musical es un proceso de transmisión más o menos consciente y voluntaria de conocimientos y habilidades relacionadas con la música. Se trata de un proceso de enseñanza – aprendizaje sistematizado y

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

secuenciado para la etapa escolar, con la finalidad de contemplar el campo expresivo – receptivo del alumnado, y con la pretensión de desarrollar las aptitudes específicas y las habilidades propias de la vida profesional de su elección.

Todos los niños tienen derecho a educarse musicalmente, y la institución escolar ha de potenciar una serie de valores culturales relacionados con ella.

La educación Musical abarca las áreas cognitivo intelectuales, socio afectivo, emocional y sensoperceptora – motriz de la persona. La musicalidad, proceso de desarrollo individual, surge a partir de la Educación Musical y pretende aportar al niño los conocimientos musicales necesarios que él hará suyos, los convertirá en parte de su ser.

A través de la Educación es como se sensibiliza y capacita a la persona para que acceda al conocimiento y al placer de la música. Desarrollo musical o musicalización activa es crear vínculos positivos con el sonido, con el entorno sonoro, con la música, para enriquecer se mundo sonoro personal.

El juego puede ser un recurso didáctico para facilitar el aprendizaje de la música. Música y juego son dos elementos indisolubles desde los oídos y las actividades infantiles. Sea por transmisión cultural o por otras causas, el juego infantil siempre ha ido acompañado de cantos y danzas. Ello es un condicionante que conviene considerar en el momento de plantear el área: posiblemente se aprenda música más fácilmente a través del juego, porque el alumnado conceptualiza la música como algo lúdico, como juego en sí misma. Si se elimina este aspecto lúdico que la música intrínsecamente contiene, es posible caer en algo arduo y sin interés, algo muy lejano a la música misma.

Para finalizar esta introducción referida a la Educación Musical, hemos de decir que el desarrollo de los medios audiovisuales a lo largo del siglo XX ha tenido consecuencias nefastas para la práctica y el desarrollo de las capacidades musicales. Cada vez se canta menos porque la radio, la televisión, los discos, y ahora los reproductores de archivos informáticos de sonido, ocupan e invaden nuestra vida cotidiana. En el caso de nuestros / as alumnos / as la presencia de la música grabada es verdaderamente impresionante: ellos mismos reconocen escuchar música durante muchas horas al día. No hay ningún área en la enseñanza general que tenga tanta presencia en su vida como la Música.

En este sentido, el área de Música resulta primordial en el currículo. Ante el peso de la música en la cotidianidad de nuestro alumnado, la clase de

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Música es un lugar inigualable para fomentar su creatividad y, al mismo tiempo, educar a estos niños y jóvenes como consumidores, haciendo que sean oyentes críticos. Los profesores de Música tenemos en nuestras manos la posibilidad de quebrar la uniformización cultural que imponen las multinacionales discográficas, de abrir a nuestros alumnos las puertas de la diversidad y la multiculturalidad. Y si además conseguimos recuperar algo de la tradición de la práctica musical que los medios han ido socavando, si les devolvemos su papel de “ actores musicales ”, capaces de expresarse mediante la música, el éxito será doble.

Por todo ello entendemos que, siendo una parte indispensable en la educación de nuestros ciudadanos y ciudadanas, debe facilitarse el aprendizaje de la Música desde un sistema público, obligatorio y gratuito a fin de que no constituya un factor de desigualdad en el conjunto de la población española.

1.9.1.- Evolución de la legislación educativa española en el siglo XX y XXI, y su relación con la Educación Musical:

Trataremos en este apartado de relacionar las leyes más significativas que han configurado el sistema educativo con los acontecimientos políticos y sociales en España, exponiendo como la música se ha ido incorporando paulatinamente a la educación general y los motivos que han hecho posible su presencia en los estudios básicos de los alumnos.

1.9.1.1.- Período comprendido entre principios de siglo XX y el año 1945:

Desde el año 1857 en que se publica la Ley de Instrucción Pública conocida como Ley Moyano y hasta el año 1945 no se dictaron Leyes Generales, todos los cambios educativos se regularon mediante decretos que afectaron parcialmente a la Educación Primaria, Secundaria y Universitaria. Es de destacar la reforma de Romanones en el año 1901, que afectó a la Enseñanza Primaria, Media y Universitaria; las reformas que se llevaron a cabo durante la Dictadura a partir de 1923 y la reforma de la enseñanza que se hace en la Segunda República en el año 1931.

La guerra civil española supuso una parada en la evolución educativa, pese a los esfuerzos que se hicieron desde el bando republicano mediante la publicación de decretos en el año 1936 que afectaba a la Enseñanza Primaria, Media y Universitaria y, en 1937, a la Enseñanza Profesional. La música en la Educación Primaria y Secundaria sólo se contemplaba mediante la enseñanza de canciones populares y patrióticas.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Después de la guerra civil se promulgaron algunas leyes por el régimen de Franco para la educación superior, una de ellas fue en 1943 que regulaba la Ordenación de la Universidad.

1.9.1.2.- De 1945 a 1970. Ley de Educación Primaria y Fuero de los Españoles. 18 de julio de 1945:

Terminada la Guerra Civil el nuevo gobierno dictó una Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria en el año 1945. Este nuevo período educativo es consecuencia de la pugna entre la Iglesia y el monopolio falangista de la educación. En la nueva Ley estaban contemplados todos los temas relativos al nacional-catolicismo.

La Educación Musical, sin ninguna entidad hasta entonces en la Enseñanza Primaria, aparece tímidamente, y se la considera como una materia complementaria de carácter artístico quedando relegada prácticamente al canto en la escuela. Es al maestro a quien se le encomendó la labor de enseñar música, pero ésta solamente figuraba en los planes de estudio con un carácter formativo complementario, de esta manera quedaba supeditada a la buena voluntad o afición de algún maestro que quisiera enseñar algunas nociones de música o canciones en el contexto de sus clases.

En el año 1964 se dictó una nueva Ley sobre la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los 14 años. Esta Ley se complementa con otra posterior del año 1965 sobre reforma de la Enseñanza Primaria, que se caracteriza por la elevación de los estudios de Magisterio y la exigencia del Bachillerato Superior para acceder a dichas Escuelas.

En la Enseñanza Secundaria en los Institutos femeninos la música era impartida por profesoras de la Sección Femenina que, sin duda alguna, realizaron una labor importante en la conservación e investigación de la música popular.

1.9.1.3.- De 1970 a 1990. Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa:

Es aprobada el 4 de agosto de 1970. Se dictó bajo la dictadura del General Franco y propuesta por el Ministro de Educación Villar Palasí. Supuso una auténtica innovación para todos los niveles educativos y un estímulo moral y material para el profesorado. Se trataba de una reforma integral debatida durante los dos años anteriores a su aprobación.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La Música, en la Educación Primaria, formaba parte del área de Expresión Dinámica, compartida con la Educación Física y los Deportes. Se cuidó por primera vez la incorporación de la educación musical en la enseñanza general, por lo menos en cuanto a intenciones de innovación pedagógica traducida en un desarrollo de objetivos y contenidos de educación musical para aplicar en la escuela, que nunca se correspondieron con la asignación de un profesorado de música en la Enseñanza General Básica que se pudiese hacer cargo de tales enseñanzas, pues dejaba, una vez más, una gran laguna legislativa a este respecto. Se continuaba contando con la buena voluntad de los maestros para que pudieran impartir esta asignatura, lo que supuso que en la enseñanza pública apenas se atendiera la música.

Esta Ley permitió que las Escuelas de Magisterio se incorporaran a la Universidad. Asimismo, el campo educativo de los maestros se amplió para impartir clases en las edades de 12 y 13 años (7º y 8 de E. G. B.), claro es que lo que se pretendió con esta sustitución de maestros por licenciados fue un abaratamiento de los costes de la enseñanza ante la previsión de una masificación del alumnado.

Como consecuencia de esta Ley nacen los I. C. E. S. (Institutos de Ciencias de la Educación) que abordan la formación del profesorado.

Sin embargo, al figurar como área de obligado cumplimiento, en algunos centros, normalmente de enseñanza privada que incorporaban la música como una innovación pedagógica a través de la cual los destacaba de otros centros educativos, se aplicó la legislación y empezaron a surgir con fuerza los movimientos de innovación educativa para la música.

Mejor suerte corrió la Música en los Centros de Enseñanzas Medias. Esta Ley en su artículo 24 incluía la Educación Estética en los Centros de Bachillerato con atención especial al Dibujo y la Música. La contratación paulatina de profesorado para atender la educación musical desde la década de los setenta, da lugar a que en el año 1982 se dicte el Real Decreto 1194 / 1982 de 28 de mayo, por el que se equiparan diversos títulos expedidos por los Conservatorios de Música a los de Licenciado Universitario, pudiendo tomar parte posteriormente este profesorado en oposiciones para Agregados de Música de Bachillerato, que se convocan por primera vez en el curso académico 1984 – 85.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

En el año 1981 y al final del gobierno de U. C. D., se acometió por parte del M. E. C. una remodelación de la Educación Primaria, que afectaba principalmente a los programas educativos.

Una de las novedades que aportó fue la distribución del tiempo y los horarios escolares. En la Educación Primaria, para la educación artística se determinaba un horario de 5 horas semanales en el Primer Ciclo; 2 horas en el Segundo Ciclo y 2 horas en el Tercer Ciclo. La educación artística comprendía: la educación plástica, la educación musical y la dramatización.

En cuanto al profesorado de Educación Primaria una vez más quedaba indefinida la función del mismo para la enseñanza de la música. La falta de regulación jurídica y la indeterminación de plantillas para los maestros que deberían hacerse cargo de esta enseñanza, fue motivo de que tampoco se aplicara la música en la inmensa mayoría de los centros educativos.

Las orientaciones que se dieron en estos programas renovados fueron muy precisas y de una gran riqueza para la educación musical, en cuanto a los objetivos y las actividades que se propusieron, suponiendo un avance muy significativo con respecto a la Ley General de Educación.

1.9.1.4.- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Año 1990:

Es una Ley General que se dictó por primera vez en toda su extensión ocho años después de alcanzar el poder el partido Socialista Obrero Español. Desde el año 1982 hasta el curso académico 1986 - 87 el Gobierno Socialista llevó a cabo varias reformas educativas, que empezaron por la reforma del Ciclo Superior de E. G. B. en el año 1983, pero que no cuajaron hasta la propuesta del ministro Javier Solana en el año 1989 en que publica el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.

La Enseñanza de la Música en el régimen general se contempló en la Educación Infantil dentro del área de Comunicación y Representación, y en la Educación Primaria formó parte de las Enseñanzas Artísticas junto con la plástica y la dramatización. En la Educación Secundaria tenía una entidad totalmente definida constituyendo un área curricular.

Paralelamente se crea dentro de la plantilla de los colegios públicos el Maestro especialista en educación musical que se corresponde con la creación en las Universidades de la Especialidad de Maestro en Educación Musical. A

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

mi juicio este es el paso más importante para la introducción de la música en la Enseñanza Primaria.

1.9.1.5. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 2002:

El siglo XXI ha comenzado con una nueva Ley, la L. O. C. E. aprobada el 23 de diciembre del 2002 (BOE de 24 – 12 – 2002), en ella se contemplan las enseñanzas artísticas en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria, pero con algunas modificaciones respecto a la L. O. G. S. E. y con un espíritu de reducción de contenidos y horarios para la música que ha despertado muchas críticas entre distintos sectores sociales y educativos.

Los programas para las enseñanzas mínimas de Educación Primaria han sido objeto de remodelación por parte del M. E. C. D. Para esta etapa educativa entre las áreas de conocimiento figura la “ Educación Artística ” que sigue manteniendo la misma denominación que en la L. O. G. S. E, pero queda suprimida de la misma la dramatización, quedando sólo las materias de música y de plástica.

1.9.1.6.- La Ley Orgánica de Educación, 2006:

Posterior a la LOCE se introduce la LOE(BOE de 04 – 05 – 2006) por parte del Gobierno Socialista que puede suponer modificaciones y recortes importantes en la educación musical, no concretamente en Educación Primaria, y sí sobre todo para la Enseñanza Secundaria Obligatoria (modificaciones que no trataremos al no ser esta etapa educativa nuestro tema de interés).

En Educación Primaria, las características principales de la LOE se resumen de la siguiente forma (artículos 16,17 18,19,20, 21):

- De los 6 a los 12 años, dividida en tres ciclos.
- La finalidad de esta etapa es proporcionar a todos los niños / as una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.
- Las áreas son las siguientes:
 - Conocimiento del medio natural, social y cultural.
 - Educación artística (integrada por Plástica y Música).

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Educación física.
 - Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.
 - Lengua extranjera.
 - Matemáticas.
- En uno de los cursos del 3º ciclo de la etapa se añadirá el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.
 - En el 3º ciclo, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera.
 - Énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en los planes de refuerzo.
 - Se dedicará un tiempo diario a la lectura.
 - Sólo se podrá repetir una vez en toda la Primaria y con un plan específico de refuerzo de las competencias básicas.
 - En 4º de Primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas.
 - Informe individualizado en 6º y coordinación con la etapa siguiente.
 - La acción tutorial orientará todo el proceso educativo.

1.9.2.- Aspectos del desarrollo de la Expresión Musical:

1.9.2.1.- Ámbito de la expresión:

La Música y el habla se pueden comparar si nos referimos a ellas como medios de expresión. Nos referimos entonces a dos tipos de lenguaje: el lenguaje musical y el lenguaje verbal, entendido como habla oralizada, lectura y escritura alfabética. Ambos cuentan con estructuras y reglas particulares. Su desarrollo se asemeja, pero se trata de dos sistemas que resultan diferentes por la cualidad de sus elementos: tipo de mensaje, código, procesos de codificación-decodificación, emisión – recepción, canal, etc..

Pensemos por ejemplo en los elementos y reglas que conforman los mensajes: letras y notas; palabras y sonidos secuenciados; oraciones y frases musicales discursos y movimientos musicales. Semántica, sintáctica, gramática por un lado; indicaciones agógicas, valores de tiempo, melodía, armonía y ritmo, por el otro.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

A estas diferencias, se agrega una más, la interacción que requiere el músico con su instrumento. El instrumento aumenta un elemento al circuito de la comunicación. Para poder ejecutar una pieza, el músico debe procesar la información de manera distinta, desarrollar agilidad, potencia y resistencia propias para su instrumento. Esto implica la realización de procesos cognitivos y psicomotrices específicos.

Para lograr tener una expresión musical efectiva, los niños deben desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes que usarán a discreción, según sus intenciones.

Pero si la familia ni la escuela proporcionan la teoría, la técnica o las actitudes correspondientes, el niño no usará ese medio.

1.9.2.2.- Significación:

La música por muy cercana que parezca al lenguaje hablado, es siempre un arte. Su significado no es jamás de orden conceptual: se confunde con el significante que es la construcción sonora.

La interpretación de los mensajes verbales involucra la comprensión y análisis de los contenidos; éstos, a su vez, la discriminación de las estructuras, los enunciados y palabras. Se sabe que una buena comprensión depende de la discriminación de ideas principales y secundarias; del discernimiento del significado y la intensión del discurso.

Con la música sucede algo similar. Al leer o ejecutar una partitura, un músico debe reconocer sus tres elementos fundamentales: ritmo, melodía y armonía, pero aún cuando los haya reconocido, no se puede decir que el individuo haya tenido una significación. Para comprender la música es necesario que el individuo le otorgue algún sentido, o en el mejor de los casos, una sensación.

1.9.2.3.- Procesos cognitivos y competencias implicadas:

La ejecución musical solicita diferentes procesos cognitivos que la comprensión de textos y el habla. Asimismo, requiere del desarrollo y coordinación de un mayor número de procesos mentales. Éstos tal vez sean más evidentes en personas que han tenido una educación musical continua y sistematizada: los músicos.

Los ejecutantes unen coordinación, motricidad, audición, propio percepción, cognición, emoción... todo en una sola acción. El cerebro realiza

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

múltiples acciones de manera integrada, forzando a utilizar ambos hemisferios y a activar zonas corpóreas y cerebrales que, en el estudio teórico no se requieren.

El músico pone en juego un número considerable de procesos mentales, entre los que se pueden destacar: audición, relación espacial, motricidad fina, coordinación visomotora, lateralidad, memoria mecánica, evocación auditiva, ritmo, concentración y procesos de resistencia a la distractibilidad, así como diligencia de patrones estéticos y expresión de sentimientos o impresiones, entre otras. Estas últimas son, tal vez, las capacidades más relevantes desarrolladas por la educación musical, pues involucran la conexión con sensaciones. La interpretación musical implica agregar componentes afectivos, retenerlos, controlarlos y comunicarlos.

1.9.2.4.- Corporalidad:

Cuando estudiamos una materia teórica no es indispensable realizar una actividad física específica: Uno puede leer un libro, escuchar una grabación, ver una película; puede estar parado o sentado, tomando apuntes, subrayando o simplemente escuchando. La comprensión se logra gracias a procesos mentales derivados del funcionamiento cerebral, que implican al cuerpo, pero no están determinados por movimientos o acciones específicas de este último.

El estudio musical, por el contrario, depende altamente de movimientos intencionados, exactos y precisos. Para producir música la interacción con el instrumento, o con una parte del mismo cuerpo (como es el caso de los cantantes), está mediada por la fuerza, aliento, rapidez, posición, coordinación y tono muscular. La interpretación musical depende, en gran medida, del estado del cuerpo y del control de éste.

1.9.2.5.- Procesamiento cerebral:

Más allá de simplemente tocar música, el músico la siente. Es precisamente esta relación con los sentimientos y sensaciones lo que hace de la música una actividad tan particular.

La materia prima de la música es el sonido, que es a la vez material y espiritual. Hablando con propiedad, es un fenómeno fisiológico que se origina en el oído interno, su base material es la vibración sonora. Por lo menos tiene 4 propiedades: duración, intensidad, altura y timbre, etc. La audición musical abarca por lo menos 3 dominios característicos: la audición sensorial, la afectiva y la mental.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Ciertamente el disfrute y capacidad de análisis está íntimamente relacionado con el sistema nervioso pero no lo es todo. La significación es más bien una construcción mental que está determinada por las experiencias previas, es decir, por la formación musical anterior.

La música se procesa en el cerebro sin necesidad de preparación musical. El cerebro es sensible a los procesos musicales, pudiendo distinguir los cambios de entonación aunque no se conozca nada de música. El cerebro es capaz de distinguir entre el comienzo y el fin de un episodio musical, segmentando la información auditiva que recibe, y desentrañándola.

La Música condiciona y modifica nuestros niveles de excitación, nuestra animosidad e incluso, nuestra capacidad de concentración. Puede acelerar o desacelerar pulsaciones del corazón, nuestro ritmo de respiración, la presión sanguínea, el pulso, las ondas cerebrales, las respuestas de la piel y los niveles de sustancias neuroquímicas como la dopamina, la adrenalina, la noradrenalina y la serotonina, todas ellas relacionadas con nuestra forma de enfrentarnos al mundo con un determinado estado de ánimo.

1.9.3.- Características de la Educación Musical:

Pascual Mejía (2002), menciona los siguientes aspectos sobresalientes de la Educación Musical:

- **Valor educativo de la Música:**

La finalidad es hacer Música de una manera integral, teniendo en cuenta las áreas sociológicas, psicológicas, psicomotoras e intelectuales.

- **La Educación Musical es para todos:**

No está dirigida sólo a personas con talento musical, no se trata de hacer músicos, sino personas que aprecien, valoren y amen la Música.

- **Libertad y creatividad:**

En la Educación Musical es muy importante la espontaneidad, los resultados no son lo primordial, sino el proceso y la participación de los individuos; algunas veces la creación se basa en imitaciones, sin embargo, los estudiantes aplican sus percepciones y las capacidades propias en busca de su originalidad.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La creatividad es una transversalidad indispensable en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje ya que define el área artística del individuo. La creación personal será el resultado de la motivación y del constante desarrollo de habilidades, destrezas y hábitos.

- Progresión:

La Educación Musical debe acompañar al niño / a en todo el proceso evolutivo, adaptándose a sus intereses y capacidades según la edad.

- Actividad:

Está basada en la experimentación y en la participación; aprender Música es hacer Música por medio de un lenguaje vivo, donde el / la alumno / a son los verdaderos protagonistas, y el docente es quien guía el proceso de aprendizaje.

- Variedad:

Para lograr una Educación Musical adecuada y placentera, es necesario incluir, dentro del proceso educativo, los diferentes aspectos que la comprende.

- Actividad lúdica:

Una manera muy acertada de vivenciar la Música es mediante el juego, con objetivos claramente definidos. De esta manera, los aspectos teóricos se interiorizan en forma corporal, utilizando instrumentos de percusión o melódicos, así como también integrando materiales auxiliares.

- Global:

Se relaciona con la expresión literaria, la plástica, la expresión dramática, estudios sociales, ciencias, matemáticas y en general, con el desarrollo integral de los escolares.

- Impregna en la vida cotidiana:

La Educación Musical en la escuela pretende propagarse a la familia y a la comunidad, de manera que se establezca un vínculo social, afectivo y cognoscitivo.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

1.9.4.- La Enseñanza – Aprendizaje de la Música en la Educación Primaria:

Hoy en día y con vistas al siglo XXI, la Enseñanza – Aprendizaje general no debe consistir en la adquisición automática de conocimientos que quedarán en el olvido en breve, sino que los requerimientos actuales consisten en la necesidad de enseñar al alumno a “ aprender a aprender ”.

La Educación Musical desarrolla las capacidades creativas de las personas. Su adquisición se realiza a través de la imitación (reproducción e interpretación) y de la creación (improvisación y composición), y se aprecia a través de la conducta musical que puede ser pasiva (centrado en la escucha) ó activa (interiorización de la música a partir de sus vivencias).

Por medio de la Música, el niño percibe una formación íntegra, como intérprete, auditor y receptor, en vistas al futuro alumno. Por tanto, la Educación Musical no es materia cuestionable, es un deber absoluto con toda persona. Podemos decir que la Música es parte integrante del ser humano que culturiza a la sociedad.

La Educación Musical desarrolla y perfecciona la capacidad de desenvolvimiento lingüístico del alumno, facilita las facultades necesarias para otros aprendizajes, crea lazos afectivos, integrando y socializando al niño en su entorno, relaja rompiendo tensiones, mejora la autoestima y el crecimiento personal, desarrolla la creatividad, la sensibilidad estética y el gusto artístico, permitiendo al niño captar tanto su mundo exterior como interior (Pascual Mejía, 2002).

Desde el primer día, la práctica musical escolar supone un acto social del que todos y cada uno de los niños se beneficia y se sientan reconfortados. No todos los alumnos del aula poseen todas las facultades y cualidades para la música, pero no se trata de elegir únicamente a aquellos con determinadas cualidades, sino de fomentar y potenciar capacidades y destrezas musicales en todos los niños, en quienes la experiencia influirá de forma decisiva para su futuro intelectual.

La Ley Orgánica 1 / 1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) supone un antes y un después en la consideración de la enseñanza Musical dentro del ámbito de la Educación Obligatoria del sistema Educativo español. Hasta este momento, la Educación Musical era únicamente una realidad en las enseñanzas de régimen especial.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Anteriormente, la intención de introducir la Educación Musical en la enseñanza obligatoria había sido solamente eso, una buena intención. Su inclusión en el currículum educativo se realiza en 1970 con *la Ley General de Educación*, donde se dota de obligatoriedad a la Música dentro del área de “ Expresión Dinámica ”, junto con la “ Educación Física ”. Pero la presencia de la Música es solo nominal ya que no se toman las medidas administrativas, económicas y de formación del profesorado necesarias.

Será a partir de la LOGSE cuando se produzca la inclusión real de la Música en la Enseñanza General Obligatoria, inclusión que viene acompañada de una novedad con respecto a la legislación anterior, la creación de la figura del Maestro especialista de Educación Musical. Profesional que tendrá competencia para impartir la Enseñanza Musical en la etapa de Educación Primaria y el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Esta nueva figura profesional dentro del ámbito de la Educación Obligatoria exige a la Administración dotar de maestros / as especialistas a los diferentes Centros Educativos.

En la Educación Primaria, la enseñanza de la Música es progresiva, evoluciona con el niño y se va adaptando a sus intereses y capacidades desde la Educación Infantil hasta la Secundaria. Se utiliza una metodología basada en la experimentación y participación, y se enseña de forma lúdica, jugando con la música a través de los ejercicios. Su enseñanza está relacionada con otras áreas artísticas y con el desarrollo general del niño, así que se pretende que su aprendizaje se vea reflejado en su vida familiar, social, etc.. En definitiva, la Enseñanza – Aprendizaje en el aula de Música ha de ser activa, lúdica, vivencial, globalizadora y creativa.

Su aprendizaje se realiza por medio del canto, la instrumentación, el movimiento y la danza, el juego dramático, la audición y el lenguaje Musical (como educadores musicales tenemos la necesidad de abordar la escritura y la lectura; hay algunos malos entendidos sobre el acercamiento al solfeo, éste debe ser preparado desde el comienzo, al igual que la lectura y escritura), es decir, expresión o elaboración musical, y percepción o escucha atenta.

Es importante señalar que, al igual que sucede en el desarrollo del habla, el entorno inmediato tiene una notable importancia en el desarrollo musical: en la adquisición de hábitos, desarrollo de las capacidades rítmicas, melódicas y armónicas, sensibilidad ante los diversos estilos musicales y adquisición del sentido tonal, estos elementos “ aparecen íntimamente

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

relacionados con el desarrollo de los individuos por el simple hecho de estar inmersos en contextos sociales en los cuales hay una presencia de manifestaciones culturales ” (Hargreaves, 2002).

La evolución normal del desarrollo musical depende de la formación musical y ésta es esencial entre los 2 y los 10 años. De ella depende el florecimiento de aptitudes, enriquecimiento de vocabulario, una asimilación de una lengua musical más evolucionada, más moderna y un acceso a formas de expresión musical.

1.9.4.1.- El ámbito de la expresión:

Se lleva a cabo mediante tres medios diferentes: la expresión vocal y canto, la expresión instrumental, y el movimiento y la danza, que constituyen un macrobloque destinado al desarrollo de las vivencias musicales y de las capacidades expresivas.

1.9.4.1.1.- La voz:

Es el instrumento comunicativo y expresivo por excelencia, el primer medio de producción de sonidos y una facultad concebida al ser humano que lo permite expresar espontáneamente sus estados de ánimo.

Es el primer instrumento que se debe desarrollar en los niños porque con él se estimula el sentido rítmico y melódico, el oído, el aparato respiratorio, la articulación, la emisión correcta de las palabras, la vivencia de distintas velocidades e intensidades. Favorece además la memoria, el desarrollo del lenguaje oral y la entonación, ayuda en la socialización de los estudiantes y a liberar emociones y sentimientos. El niño que haya cantado en la escuela dispondrá de los medios para interpretar y vivir la música o de saborearla auditivamente. Es responsabilidad del profesor que el niño pueda exteriorizar su impulso interior por medio del mecanismo vocal, procurando una atmósfera propicia de armonía, libertad y acogida cordial en el aula.

La canción es la base de la Educación Musical, en ella están inmersos todos los elementos de la música: ritmo, melodía, armonía y forma. Por medio de él, se despiertan en el niño las cualidades musicales, es decir, desarrolla su audición interior, su fonación y su afinación sonora, y además, se le forma en el ritmo; el alumno aprende a respirar y a controlar el sonido que desea emitir.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La canción complementa cualquier actividad escolar al brindar múltiples posibilidades, es por este motivo que se debe utilizar con frecuencia durante el proceso educativo. La selección de las canciones debe estar de acuerdo con los intereses de los estudiantes, el vocabulario debe ser adecuado a la edad, al igual que el ritmo y los sonidos utilizados.

Es un recurso didáctico excelente y la actividad más importante, ya que obliga a la participación directa y activa del niño, y facilita la comprensión., aprendizaje e interiorización de otras áreas del currículum. El hecho de cantar proporciona además, alegría, buen humor, sensibilidad, afectividad, armonía y unión entre compañeros. Es un importante medio de comunicación; en la canción están fusionados dos elementos: música y lengua, y las formas de vida, las tradiciones y los sentimientos quedan reflejados en el contenido musical y semántico de las canciones.

El canto se puede trabajar con acompañamiento corporal o con acompañamiento instrumental, cantar en canon, cantar todos al mismo tiempo o al unísono, cantar con movimientos que expresan lo que sugiere la letra, canto en grupo con un solista o guardar la canción, es decir, cantar cuando el maestro lo indica y cuando no lo haga los participantes lo siguen realizando mentalmente.

El profesor juega un papel fundamental, deberá proponer canciones que sean motivadoras para los alumnos y que incluyan contenidos musicales adecuados y asequibles a la edad (se deberá cuidar que las canciones sean adecuadas a la edad de los niños en relación al texto, ritmo, compás, melodía, ámbito, tesitura, modo, tempo, forma y acompañamiento). A pesar de todo, los profesores nos encontramos con varios problemas: la forma de canto extralimitado de los niños, la inseguridad y timidez a la hora de cantar solos, desafinación en el canto individual o grupal, problemas de adaptación y mal funcionamiento de la clase. Se podrán solventar estos problemas por medio de ejercicios con planteamiento lúdico, como refranes, adivinanzas, . . . , se formará un coro escolar y la dificultad se tratará de forma progresiva; deberán ser cantos variados y de distinta procedencia: canciones tradicionales y populares, didácticas, cultas, infantiles y actuales. Con todo, se persigue la siguiente finalidad: desarrollar el gusto, el sentido musical, el oído y la sensibilización, principios

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

fundamentales de la Educación Musical, además de establecer una estrecha y gratificante relación entre los compañeros.

Los objetivos que persigue la Educación Vocal en la escuela primaria según Sanuy Simón (1996) son los siguientes:

- Lograr sensibilidad y disfrute en la actividad del canto colectivo , buscando la autoestima.
- Alcanzar el hábito de higiene y cuidado en la emisión de la voz, clara, espontánea y flexible.
- Fomentar la estima y confianza en sí mismo al tomar conciencia de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, conociendo y aceptando también las propias limitaciones.
- Atender, entender y reaccionar a los gestos del director, escuchando a los compañeros para mantener el mismo tono y tempo.
- Enriquecer y mejorar la fluidez verbal y expresividad en el hablar.
- Incorporar al repertorio escolar canciones populares de nuestro entorno y también las propias de otros pueblos y culturas.
- Utilizar el canto como elemento integrador de otras áreas del conocimiento (lenguaje, naturaleza, sociales, etc.).

1.9.4.1.2.- La práctica instrumental:

La práctica instrumental desarrolla las capacidades motrices de los niños y facilita la coordinación viso – motriz y psicomotora; la riqueza sonora de los instrumentos provoca la curiosidad auditiva y estimula la escucha; el conjunto instrumental y las actividades en grupo favorecen la integración y adaptación de los niños, fortaleciendo la expresión del mundo interior de los alumnos hacia los demás. Favorece el aprendizaje del lenguaje musical, la entonación, improvisación y reconocimiento de intervalos, y proporciona el conocimiento y la práctica de un repertorio.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Los instrumentos que se manejan son en primer lugar los naturales del cuerpo: pies, palmas en las rodillas, palmas y chasquidos. La práctica y dominio de esta percusión indeterminada nos prepara para la utilización de otro tipo de material de sonido determinado como los instrumentos de placa: xilófonos, metalófonos y carrillones, así como otros de tipo indeterminado, como castañuelas, platillos, maracas, claves, cocos, caja china, triángulo, cascabeles, tambor, bombo. Todos ellos junto a otros muchos, forman el llamado “ Instrumentación Orff ”.

Además, en la escuela se puede trabajar la fabricación de material musical; es decir, los niños construyen pequeños instrumentos con los que pueden hacer su propia música: instrumentos para soplar, como el embudo,, botellas, . . .; para golpear, como el juego de latas, la caja de clavos, . . .; para puntear y matraquear, como el sonador de goma, el violín o arpa, . . .; para frotar, como la lata ondulada, el frotador de papel de lija, . . .; y para sacudir, como las maracas de nuez.

Por medio de los instrumentos musicales, el maestro debe buscar la sensibilización del niño intentando alcanzar la calidad de la percepción y realización sonora, que influirá en la buena o mala educación del oído de los intérpretes y oyentes.

Los objetivos de la práctica y expresión instrumental según Sanuy Simón (1996), son:

- Conocer y practicar técnicas sencillas que favorezcan la correcta postura corporal, flexibilización, fluidez y coordinación de movimientos en la ejecución instrumental.
- Utilizar los instrumentos elementales, los de nuestra cultura popular y los recursos que ellos ofrecen, como medio de expresión y comunicación.
- Aprender a integrarse en el grupo instrumental, con la flexibilidad y capacidad de adaptación que son necesarias para lograr que el conjunto suene con unidad expresiva.
- Adquirir y valorar las destrezas que son necesarias para poder expresarse por medio de instrumentos musicales.
- Reconocer en audiciones grabadas aquellos instrumentos que practican en el aula.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Disfrutar con la práctica instrumental (grupal o individual), de forma que las interpretaciones resulten cada vez con mayor calidad y sensibilidad musical.
- Cuidar y mantener ordenados los instrumentos, como material propio y para uso común en el aula.

Antes de iniciarse en la instrumentación, lo primero que hay que hacer en el aula (una vez presentados los instrumentos y adecuando su uso a la edad y maduración del alumnado), es asignar al alumnado la responsabilidad de uno o varios instrumentos, dependiendo del tamaño, es decir, que cada alumno / a tiene que coger el instrumento asignado y luego, al final de la instrumentación, volverlo a colocar en su sitio. De este modo lo que se pretende es que valoren el material existente en el aula, a la vez que se sienten más partícipes del aula de música, haciéndola un poco más “ suya ”. Este aspecto tiene un carácter socializador y de trabajo en equipo, pues en el caso de los xilófonos y metalófonos bajos, que son voluminosos y con cierto peso, tienen que ser cogidos por al menos dos alumnos.

La asignación de los instrumentos al alumnado no es una consecuencia directa de que éstos tengan que tocar siempre los mismos, es sencillamente una cuestión de orden y responsabilidad.

Todos y cada uno de los alumnos / as deben de experimentar y utilizar cada uno de los instrumentos de que disponemos en el aula.

1.9.4.1.3.- Movimiento:

La Música se encuentra en el cuerpo y espíritu de toda persona y existe una estrecha relación entre estos elementos. Los tres (música, persona y espíritu), están asociados por el elemento denominado Movimiento: la Música es sonido y éste es a su vez, una forma de movimiento; el cuerpo está formado por músculos además de otros órganos, y ellos están para el movimiento; en cuanto al espíritu, los sentimientos son movimientos del alma

El movimiento es una espontánea expresión de sensaciones y sirve para entrar en contacto con uno mismo, con el entorno y con los demás. Es un elemento esencial en la vida del ser humano, el niño necesita del movimiento y es incapaz de permanecer quieto.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Este hecho de pie a innumerables actividades valiosísimas y muy propias en el desarrollo de una educación Musical en la escuela; por ello, su aprendizaje se debe enfocar por este camino: se debe sentir y representar el movimiento que encierra la audición, y por medio de él se enseña a comprender e interpretar la música, sus contenidos esenciales y posibilidades expresivas.

Mediante el movimiento, el niño interioriza su esquema corporal, mejora la coordinación de sus movimientos, practica las distintas formas de moverse como andar, correr, saltar, galopar. Conoce su espacio individual, aprende a amar, conocer y respetar su cuerpo y el espacio total, a comunicarse con los demás. Mejora su capacidad de equilibrio, conoce y controla su respiración, es capaz de relajarse por sí mismo y transmite sentimientos y emociones que la música sugiere. Además, por medio de la danza y el movimiento se aprenden los principios del lenguaje musical, se nos acerca a la expresión cultural de otros pueblos o épocas, se adquiere el sentido rítmico, se perciben y expresan los parámetros del sonido, se nos permite realizar audiciones activas, desarrollar aspectos del desarrollo psicomotor, etc..

La danza permite desarrollar en la escuela los conocimientos sobre el Lenguaje Musical, la expresión Vocal, la expresión Instrumental y la audición.

Los objetivos que persigue la Educación Primaria por medio del movimiento según Sannuy Simón (1996) son:

- Seguir los ritmos en los diferentes pasos fundamentales.
- Participar interpretando personalmente un movimiento rítmico iniciado espontáneamente ante un estímulo natural o instrumental, adecuando su desarrollo al tiempo y espacio de expresión necesaria.
- Descubrir los pasos rítmicos al escuchar un tema.
- Usar instrumentos para acompañar movimientos y canciones.
- Identificar pasos rítmicos a partir de la escritura musical.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Conocer nuevas formas de danza y los pasos rítmicos correspondientes.

En la etapa de la Educación Primaria se ha de aprender un repertorio de danzas, al igual que de canciones y piezas instrumentales sencillas.

1.9.4.1.4.- Expresión musical:

La expresión musical tiene como propósito comunicar y transmitir emociones y estados de ánimo por medio de los sonidos. Mediante estímulos sonoros adecuados la Música y las artes se interrelacionan y permiten externar la parte subjetiva del individuo de manera creativa y esta es la finalidad de todas las manifestaciones artísticas.

La Educación Musical parte de las experiencias anteriores realizadas en el hogar y se fundamenta en las necesidades e intereses de los estudiantes.

Para brindar oportunidad de desarrollar la expresividad y la capacidad de producir Música, de vivirla, de apreciarla y disfrutarla, la actividad musical debe ser espontánea y fundamentada en el juego.

La expresión musical desempeña un papel de interacción social y afectiva que se realiza por medio de los cantos, juegos y rondas tradicionales de una región. Hoy en día, en muchos centros educativos, la población estudiantil abarca estudiantes de otras nacionalidades y gracias al aporte musical se comparten aspectos culturales entre los escolares, favoreciendo además la amistad, el respeto y el diálogo.

La integración curricular escolar se beneficia también de la Música, al propiciar estrategias metodológicas que promueven aprendizajes significativos. Por este motivo, las actividades musicales permiten realizarse de forma global, es decir, además de los contenidos específicos, pueden relacionarse con otros temas de estudio; en consecuencia, se convierten en un instrumento útil para el resto de los aprendizajes no musicales.

Para los escolares, la Música representa una atracción, una posibilidad de entretenimiento y de expresión individual y colectiva. Para los educadores es una herramienta que facilita la motricidad, el lenguaje, la afectividad, el desarrollo rítmico y la coordinación motriz; conveniente

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

como elemento terapéutico, como relajante o motivador de creaciones. De igual manera, la expresión musical propicia sesiones activas donde los estudiantes “ vivencian ” los temas por tratar, disfrutan el aprendizaje, gozan de las creencias propias y las de las demás; representan experiencias importantes para ellos, al dejar de ser tan solo datos memorísticos que se estudian para realizar un examen.

La vivencia de experiencias repercute favorablemente en el quehacer educativo, ya que al estar de acuerdo con los intereses infantiles, los escolares consideran el aprendizaje como algo natural y espontáneo; es decir, la Música en sí misma representa un elemento lúdico para ellos. Las actividades musicales lúdicas, son estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje que se desea transmitir; no se realizan por el simple hecho de jugar por jugar.

1.9.4.2.- El ámbito de la percepción:

1.9.4.2.1.- La audición:

El ámbito de la percepción se realiza a través del oído y pretende como meta conseguir la sensibilización del alumno hacia la música. Es importante ofrecerle la posibilidad de analizar, reconocer y valorar los sonidos del entorno, distinguiendo los de calidad y rechazando los que sean molestos. Esta capacitación enriquece a la persona con nuevas vivencias y le permite la relación con los demás.

El oído es el órgano que nos permite oír, distinguir, reconocer, diferenciar un sonido de otro; gracias a la experiencia, entendemos lo que oímos, capacidad que el niño irá adquiriendo y descubriendo con naturalidad. Es importante que desde muy pequeños aprendan a escuchar, ya que de esta manera se desarrollan, además de la atención, la reflexión y la concentración.

En la educación Primaria se desarrolla la escucha activa, el niño distingue entre oír y escuchar, y se le enseña a ejercitarlo de forma subjetiva, para identificar los sonidos de manera mucho más precisa.

Existen varias formas de escuchar la música:

- La escucha sensorial: Nos referimos a ella, cuando la audición sensibiliza para sentir y gozar de la música, lo que normalmente conlleva una respuesta motriz. Aunque es la

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

mejor manera de iniciar musicalmente a los niños, no es aconsejable permanecer sólo en ella porque impediría crecer en la adquisición de capacidades.

- La escucha afectiva: En esta modalidad se abre el corazón y se produce una relación de afecto con el hombre, siendo muy importante en las actividades grupales, ya que ayuda a la comunicación y expresividad.
- La tercera forma de escuchar precisa una actitud consciente y analítica, es necesario discriminar, conocer, comprobar, diferenciar, reconocer todos los componentes de la Música: timbres, voces, sonidos, ritmos, melodías, acentos, tonalidades, . . . Esta última forma de escucha es un objetivo en educación Primaria y Secundaria.

La memoria sonora es muy importante en la audición, ya que la música ocurre en el tiempo y desaparece. La repetición y la interiorización son los elementos que la facilitan. Por esta razón, las formas Lied, Canon y Rondó, son muy recomendables en Educación Primaria.

Según Sanuy Simón (1996), los objetivos que se persiguen en Educación Primaria por medio de las audiciones son los siguientes:

- Fomentar el hábito de escucha activa, sensorial y afectiva, hasta lograr la audición consciente, favoreciendo el acercamiento al lenguaje musical.
- Despertar la sensibilidad, haciendo de la audición un proceso continuado, una actividad deseada, habitual y gratificante.
- Dar a conocer un variado repertorio de obras, autores, estilos y distintas agrupaciones vocales o instrumentales, reconocer instrumentos y voces, estructuras y formas elementales, e identificar timbres para el desarrollo del gusto estético y criterio personal.
- Valorar la importancia del silencio como marco imprescindible para la concentración, percepción, conocimiento y comprensión de la Música.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Captar el contraste expresivo entre sonido – silencio.
- Expresar opiniones sobre obras e interpretaciones escuchadas.
- Promover la audición de música viva dentro de la escucha y también la asistencia a conciertos como fenómeno y acto social.
- Provocar y educar la capacidad de escucha interior, como paso previo para la expresión, improvisación e invención musical.

1.9.4.2.2.- El Lenguaje Musical:

Tal vez es el que menos gusta a los niños, pero no es menos importante que los demás. Desarrolla el aprendizaje de los elementos de la teoría musical, de la lectura y escritura musical.

El aprendizaje de la lectura y la escritura musical no debe nunca convertirse en un objetivo en el ámbito escolar, aunque el aprendizaje de estas disciplinas ayuda a adquirir disciplina, control, lógica y capacidad de abstracción. No hay que olvidar que la práctica de la lectura y la escritura musical desarrollan habilidades cognitivas efectivas en distintas áreas de conocimiento. Cualquier avance en el dominio de la lectura comporta un avance en otras áreas.

Lo verdaderamente importante, desde el punto de vista musical, es sensibilizar al alumnado, darles herramientas básicas y provocar en ellos la curiosidad y el interés que les permita seguir formándose a través de las actividades extraescolares.

Aunque pueda parecer un debate viejo y superado, la expresión “ lenguaje musical ” utilizada ampliamente en España, nos sugiere algunas reflexiones acerca del aprendizaje de la lectoescritura musical. Por una parte, la introducción de esta expresión en el mundo de la enseñanza musical representó la voluntad de modificar hábitos radicados a través de una reforma. Sin embargo, las costumbres impuestas por la tradición se cambian con dificultad si no se implementa paralelamente la formación y el reciclaje del profesorado, de modo amplio. Por ello aun es posible encontrar prácticas cercanas a la identificación del lenguaje musical con la enseñanza –

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

aprendizaje del antiguo solfeo, a pesar de aportes significativos sobre este argumento.

La enseñanza de la lectoescritura musical es el producto de una conceptualización del ritmo y de la altura. Se trabajará el tiempo en relación al espacio, el ritmo de las palabras, la lectura y escritura rítmicas, los esquemas rítmicos, la duración, los compases, el tono o altura, la lectura y escritura melódicas, el análisis y la improvisación.

La notación no es posterior respecto al aprendizaje de la Música, sino que contribuye en medida importante a éste. Por ello podríamos afirmar que la enseñanza de la lectoescritura es indispensable en cualquier contexto, incluso en aquel de la escuela obligatoria, aunque lo que cabe precisar es hasta dónde debería alcanzar la adquisición de esta competencia. Es entonces de fundamental importancia que el aprendizaje de la lectoescritura musical no sea exclusivamente un fin de sí mismo, sino también un medio para ampliar el horizonte de experiencias en torno a la Música. Es obvio que los alumnos de la escuela obligatoria no tendrán las necesidades de profundizar el conocimiento de la notación tradicional que serán propias de quien se acerca al aprendizaje de un instrumento o de los profesionales de la música.

El problema de la enseñanza de la práctica musical académica podría residir en el hecho de que muchas veces la escritura musical antecede la práctica real, de modo que no se establece una relación de continuidad entre ambas, además de no respetarse los procesos de aprendizaje espontáneo que los alumnos realizan

El momento de contacto inicial con la escritura puede variar, aunque en el caso de la práctica musical académica, el alumno vive una experiencia de contacto directo con la lectoescritura, porque el aprendizaje musical institucional lo requiere, sin que se valoren sus experiencias musicales y su elaboración conceptual respecto a la música en general y en relación con la lectoescritura musical en particular.

Según Sanuy Smón (1996), los objetivos que se persiguen en Educación Primaria con el Lenguaje Musical son:

- Adquirir los conocimientos básicos del lenguaje musical, para lograr mayor autonomía en la relación con la Música.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Valorar el lenguaje musical, interesándose por aprender su grafía, para poder plasmar en el pentagrama lo que se percibe y comprende a través del oído, y también las melodías de producción propia.
- Aprender a descifrar melodías, de forma viva, tanto vocal como a través de un instrumento.
- Sentir y comprender cómo suena en realidad una sencilla melodía, a partir de su lectura en silencio.
- Detectar los propios errores y también los del resto del grupo en la práctica de la lectoescritura.

En definitiva, evitemos las clases basadas exclusivamente en la elaboración de “ fichas ”, en las que el / la alumno / a se limita a escribir sobre el papel ritmos, notas, o frases que no sabe cómo suenan. Tampoco invertiremos la hora semanal de Música en hacerles pintar un dibujo de un instrumento, por ejemplo, lo cual es una actividad propia de la clase de plástica y no del área de Música. Igualmente no les explicaremos conceptos básicos sobre el papel sin que haya una previa práctica activa y participativa, por parte del alumnado, de los conocimientos teóricos que queremos transmitirles. La Música debe primero “ hacerse ”, y sólo luego, escribirse.

A través de todos los contenidos y normas explicitadas, se transmitirán y ejercitarán los valores que hacen posible la vida en sociedad, los hábitos de convivencia democrática, de respeto mutuo y de participación responsable en las distintas actividades sociales. Además, los niños percibirán el entorno sonoro como parte de su medio, serán auditores e intérpretes y se convertirán en realizadores expresivos y creativos que se acercarán a la vida musical experimentándola de forma activa.

1.9.5.- Desarrollo musical:

El lenguaje verbal, desde las etapas más tempranas de la vida, se desarrolla de manera natural y se fortalece con estimulación intencionada por parte de agentes externos (llámense padres o cuidadores). En este periodo los estímulos acústicos sólo figuran como parte complementaria en dicha significación. De manera precoz, el lenguaje verbal se convierte en la herramienta principal para codificar y significar el mundo.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Inevitablemente la música acompaña el desarrollo: el niño está rodeado de sonidos y ritmos. Cuando el niño está bien estimulado él mismo será creador de algunas melodías. Vilar i Monmany (2004) menciona que “ la música es un fenómeno innato en el ser humano: está presente de forma espontánea en las primeras manifestaciones sonoras de los niños y acompaña a la humanidad en un gran número de acontecimientos de su ciclo vital ”.

Willems (1989) menciona que la Educación Musical debería seguir las mismas leyes psicológicas que la educación del lenguaje: El niño debería escuchar sonidos, ruidos y cantos al mismo tiempo que escuche voces; mirar las fuentes sonoras, los instrumentos musicales, vocales cuando mire la boca; retener sonidos y trozos de melodías cuando comience a pronunciar sílabas y palabras; sensibilizarse al encanto de los sonidos y melodías cuando sea capaz de sentir el valor afectivo y expresivo del lenguaje oral; comprender el sentido de los elementos musicales al mismo tiempo que los significados semánticos de las palabras; inventar ritmos cuando hable inteligiblemente; aprender los nombres de las notas, escribirlas y leerlas durante el proceso de alfabetización y lectoescritura de textos; inventar melodías y pequeñas canciones cuando pueda hacer pequeñas redacciones.

Para tener unos puntos de referencia sobre un desarrollo musical adecuado, podemos revisar los apuntes de Alsina Masmitjà (2007), en los que describe hitos del desarrollo musical del niño que sí ha recibido formación musical: entre los 4 y los 8 meses de vida el niño balbucea; entre los 8 y los 12 meses matiza los llantos, emite con cierta obsesión sonidos bastante precisos, da respuestas rítmicas; entre los 12 y los 18 meses reacciona corporalmente ante el sonido y la música; su tempo está situado entre las 110 y 120 pulsaciones por minuto, emiten cantos silábicos espontáneos; entre los 18 y los 24 meses las canciones son el núcleo de su expresión musical, los fonemas de la letra y los sonidos son menos significativos que el ritmo y el movimiento corporal; a los dos años las capacidades están vinculadas con sonidos graves y sonidos agudos, desarrolla capacidad corporal para seguir un ritmo de marcha de entre 110 y 120 pulsaciones por minuto, otorga significado a los gestos y movimientos en la canción, diferencia y selecciona su respuesta corporal ante la música, improvisa canciones repetitivas, distingue entre música y ruido; a los 3 años inventa canciones, danzas e instrumentos, controla movimientos globales de su cuerpo y su relación con el espacio, reproduce canciones enteras, descubre las posibilidades rítmicas y musicales de la palabra (le es más fácil llevar el ritmo con ayuda del habla), discrimina tempos diferentes con relativa facilidad; a los 4 años aumenta su capacidad de

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

entonación, agrupa sonidos siguiendo un criterio, realiza secuencias de tres sonidos; a los cinco años además de seguir las pulsaciones, sigue el ritmo con las extremidades superiores, su voz alcanza una extensión de décima; a los 6 años entona con facilidad, clasifica tempos, muestra idea del pulso y el acento, muestra mayor interés por el lenguaje musical, sincroniza el movimiento de extremidades superiores e inferiores, gusta de medidas rítmicas y melodías irregulares, ritmos sincopados (adquiere mayor nivel rítmico), su extensión vocal se amplía de forma natural, las canciones más apreciadas en este momento son las que expliquen una historia o un romance, es en este momento en donde el contenido textual de la canción toma mayor importancia que el contenido rítmico y melódico, todavía muestra dificultad para mantener el pulso; a los 7 años puede formar sistemas, reconocer partes (armonía) gracias a su mayor destreza para clasificar, seriar, numerar y generar mapas de conceptos, su capacidad auditiva aumenta, es capaz de permanecer bastante rato en actitud estática escuchando música, los movimientos en grupo y coreografías se pueden coordinar cada vez más fácilmente, su tendencia a acelerar los ritmos comienza a estabilizarse, desarrolla de forma intuitiva su percepción armónica, nota cambios de modo (mayor, menor), percibe armonizaciones erróneas y cadencias, conclusiones o inconclusiones de una pieza musical; a los 8 años comienza la edad de oro de la voz, su aparato fónico se encuentra en el mejor momento antes del cambio de voz, es el momento en donde se puede introducir algún instrumento melódico, subsiste el gusto por los instrumentos de percusión; de los 9 y hasta los 12 años desarrolla capacidad polirrítmica y polifónica, critica y se identifica con la música, desarrolla mayor percepción armónica, y debido al cambio de voz la expresión instrumental tiene más presencia.

1.9.6.- Las actividades musicales:

Las actividades musicales en la escuela pueden clasificarse en tres categorías:

- Ejecución: En las cuales el / la alumno / a canta o toca.
- Descripción: Cuando el / la alumno / a demuestra, a través de movimientos, imágenes, palabras o notación, la comprensión de productos sonoros presentes o interiormente asimilados.
- Creación: Incluyendo composición e improvisación.

Se ha constatado (Novo Mateiro, Revista Eufonía, nº 15, “ Actividades en la clase de música: composición, ejecución y apreciación ”, 1999), que las

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

actividades de ejecución son las más frecuentes en las experiencias en clase y, entre ellas, el canto es la actividad más utilizada. Las actividades de descripción, entre las que predomina la audición acompañada con experiencias, como, por ejemplo, dibujar oyendo música o realizar gestos que representen las ideas sugeridas por las letras de las canciones, raramente son realizadas.

Sin embargo, algunos autores, frente a tales constataciones, proponen y defienden los tipos de actividades que podrían formar parte de un programa curricular de Música. Cartwright y Peters (1982, en “ Educación en el nivel primario ”, de García de la Hoz, 1993), por ejemplo, abogan por un programa general de música que incluya una instrucción secuencial y progresiva, de acuerdo con el nivel escolar, centrando su objetivo en las siguientes áreas:

- Conocimiento y percepción de los elementos estructurales de la música.
- Desarrollo de habilidades musicales (audición, canto, lectura, interpretación de instrumentos que estén disponibles en clase, escritura de la notación musical)
- Conocimiento de la herencia musical.

Reimer (1972) propone un programa general de música basado en la amplia diversidad de actividades relevantes a la experiencia musical, enfatizando el crecimiento de la sensibilidad estética a través del perfeccionamiento de la percepción y la reacción. El programa está estructurado en doce niveles de complejidad. Cantar, escuchar, tocar, componer y otras actividades como leer, mover y analizar están presentes de manera gradual en todos los niveles, respetando así el desarrollo de las habilidades mentales del niño y del adolescente.

Las actividades de ejecución instrumental, la composición, la apreciación, la lectura de la notación y el análisis musical, además de canto, son, en opinión de Reimer (1972), otras formas de instrucción necesarias para el estudio o para las experiencias musicales. La ejecución y la composición son actividades que envuelven el “ hacer musical ”, auxiliando la percepción y la reacción estética en el sentido de hacerlas más sensibles, distintas, sutiles y penetrantes. Son, en efecto, componentes efectivos del estudio musical. La apreciación es la manera esencial de ponerse en contacto con la música, pues a través de ella se forman los conceptos básicos de melodía, armonía, ritmo y

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

otros elementos. El cultivo de las habilidades de audición musical es todo un reto y una contribución de la música general a la educación estética.

La concepción pedagógica más reciente entre los educadores musicales se fundamenta en la idea de que todos los niños deben experimentar la música a través de las actividades de composición y ejecución.

Para Swanwick (1991), existen dos puntos educacionales en la relación individuo – música: el primero trata de la preocupación de los profesores por la promoción de experiencias musicales específicas, y el segundo se refiere a la posibilidad de que los alumnos desempeñen diferentes papeles en una variedad de ambientes musicales. Ese acoplamiento del individuo con la música puede concretarse con tres formas: composición, ejecución y apreciación. Paralelamente a esos aspectos de la experiencia musical, existen otros dos (técnica y literatura), considerados formas complementarias del proceso de desarrollo musical. Estos cinco parámetros del modelo educacional no se dan aisladamente, estando todos, de una forma u otra, ligados entre sí. Swanwick (1991) cree que un programa de educación musical debe estar fundamentado en esas cinco actividades, pues, a partir de ellas, el individuo desarrollará su conocimiento musical, independientemente de su nivel de escolarización.

1.9.7.- Materiales curriculares para el área de Música:

El educador musical deberá tener presente, además del desarrollo psicoevolutivo del niño, cómo se realiza el proceso de aprendizaje en él a fin de poder desarrollar sus capacidades. Para ello deberá crear un ambiente rico en estímulos que le haga sensible a la música, incorporándola de esta forma a su vida.

En Educación Musical, como en otras disciplinas educativas, la experiencia es una actividad esencial. Pedagogos e investigadores en este campo, coinciden en señalar la importancia de una práctica musical para un correcto acercamiento a la música y posterior aprendizaje, por lo que el conocimiento, la búsqueda y la exploración de materiales y sus posibilidades de utilización deberá ser una constante.

Antes de abordar con qué materiales contamos para la Enseñanza de la Música, parecería obligado preguntarse, qué entendemos por materiales en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Según Parcerisa (1996) la expresión “ material curricular ” es definida de modo diverso por distintos autores, entre las diversas concepciones existentes, algunas son muy abiertas y otras restrictivas, ya que sólo consideran como recurso, aparatos o materiales.

Al igual que Parcerisa (1996), entendemos por material curricular, todo aquello que ayude al profesorado a dar respuesta a los problemas y cuestiones que se planteen en su tarea de planificación, ejecución y evaluación curricular.

En la Enseñanza de la Música intervienen diversidad de materiales, que van desde los presentados en soporte papel (libros, partituras, unidades didácticas, cuadernos de actividades, artículos de revistas especializadas) y materiales de aula: instrumental, discográfico, audiovisual e informático, así como los instrumentos sonoros realizados con objetos y materiales de uso cotidiano, de sencilla construcción, que producen sonido mediante simples mecanismos de excitación.

Le corresponderá al docente seleccionar cuándo, cómo y para qué la utilización de los materiales que pueda disponer, teniendo en cuenta que la voz es el primer instrumento musical que posee, por lo tanto el primer material que deberá utilizar y cuidar.

Los materiales curriculares que se ofrezcan para el área de Música deben cubrir los siguientes objetivos:

- Implantar y reafirmar el área. Aunque la mentalidad está cambiando afortunadamente en este sentido, el hecho de contar con un material específico, cuanto más variado y amplio mejor, hará tomar conciencia a alumnos, padres, claustro de profesores, etc., de la importancia del área de Música y la urgencia de salvar la inmensa laguna que en esta materia ha tenido la población escolar española durante décadas.
- Proporcionar un material de apoyo que garantice la fijación de lo aprendido en clase. Como una sola hora a la semana es apenas una “ isla ” en el horario escolar, resulta imprescindible que el alumnado pueda trabajar la materia por su cuenta, como hace con otras asignaturas, al menos a partir del 2.º Ciclo. Para ello, por supuesto, necesita con qué hacerlo; la existencia de este soporte material facilita incluso la implicación de la familia en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por otro lado, se hace posible una cierta continuidad en el desarrollo de la programación; de lo

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

contrario, es fácil que la mayor parte del tiempo de la clase se invierta en retomar la sesión anterior.

- Centrar la atención del alumnado y ayudar a fijar conocimientos. Lógicamente, el niño acude con otra actitud a clase de Música si va con un libro, un cuaderno de ejercicios, etc., sabiendo qué va a hacer, qué ha hecho, o qué se le puede exigir.
- Ayudar al profesor en el diseño del currículo, programación de aula y preparación de las clases. La forma en que los materiales curriculares sirvan a este fin dependerá de la preparación del profesor de Música. Pero aun teniendo una formación y experiencia inmejorables para elaborar sus propios materiales, ofrecerle un soporte como el que brindamos en este proyecto le proporciona algo de un valor incalculable: ahorro de tiempo.
- Facilitar la tarea de evaluación. Los parámetros de observación, tanto individual como colectiva, son más objetivos cuando se cuenta con un material visual, auditivo, escrito, etc..

1.9.8.- Beneficios de la Educación Musical:

En la escuela, es conveniente realizar de manera paulatina actividades auditivas, rítmicas, expresivas, de creación e interpretación que pueden desarrollarse en las siguientes áreas de trabajo:

- Área cognoscitiva:
 - La Música y el desarrollo histórico del hombre.
 - La Música y la sociedad contemporánea.
 - La forma musical.
 - La Música y las otras áreas del currículum escolar.
- Área de habilidades, destrezas y hábitos:
 - El canto en la escuela.
 - Ejecución instrumental percusiva o con instrumentos melódicos sencillos que se realiza en forma individual o colectiva.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Educación auditiva.
- Educación rítmica.
- Área afectiva – volitiva:
 - La Música representa un medio de autoexpresión.
 - Se desarrolla la sensibilización por medio de la apreciación musical.
 - Fomenta valores de amor, libertad, belleza, respeto y verdad, entre otros.
 - Estimula el proceso creativo.

**1.10.- OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL
ÁREA DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA:**

1.10.1.- Objetivos:

Los objetivos constituyen una guía inmediata para la planificación del aprendizaje y han de formularse explícitamente.

A través de los objetivos se deben definir las intenciones educativas con respecto a los / as alumnos / as.

Al mismo tiempo, proporcionan los criterios de valoración del proceso y de los resultados.

Según el Real Decreto 1513 / 2006 de 7 de Diciembre (del Ministerio de Educación y Ciencia), la Enseñanza de la Educación Artística en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
- Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicos de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
- Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.

- Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
- Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.
- Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.
- Desarrollar una relación de autoconfianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.
- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
- Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando como público en la observación de sus producciones.

Por otro lado, el Real Decreto 68 / 2007 de 29 – 05 – 2007 establece y ordena el Currículum de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. En dicho Real Decreto se establece que la enseñanza de la Educación Artística tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Explorar las posibilidades del sonido, la imagen y movimiento, de sus materiales e instrumentos diversos como elementos de

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

representación y comunicación y utilizarlos para expresar ideas y sentimientos y relacionarse con los demás.

- Utilizar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
- Conocer y utilizar la lectura, los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación como recurso artístico y como instrumento de aprendizaje.
- Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, integrando la percepción, la imaginación, la sensibilidad, la indagación y la reflexión al realizar o disfrutar de diferentes producciones artísticas.
- Conocer y valorar las manifestaciones artísticas del patrimonio cultural de Castilla la Mancha y de otros pueblos y culturas; colaborar en la conservación y enriquecimiento desde la interculturalidad.
- Desarrollar y disfrutar con la producción artística personal o colectiva como manifestación de la capacidad propia o de grupo; así como realizar y aceptar las críticas a los productos propios y a los de otros.
- Conocer profesiones de los ámbitos artísticos, mostrando interés por las características del trabajo de los artistas y disfrutando como público en la observación de sus producciones

1.10.2.- Contenidos:

Los contenidos se pueden definir como el conjunto de saberes (hechos, conceptos, habilidades, actitudes) en torno al cual se organizan las actividades en el lugar de enseñanza.

Constituyen el elemento que el docente trabaja con el alumnado para conseguir las capacidades expresadas en los objetivos.

Se suelen distinguir tres tipos de contenidos:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Conceptuales: Hechos, datos de la realidad, nombres, características, definiciones, etc..
- Procedimentales: Habilidades, técnicas, destrezas. Un procedimiento se puede definir como un conjunto de acciones ordenadas que conducen a la consecución de un objetivo determinado.
- Actitudinales: Valores (patrones normativos de conducta), normas (pautas de conducta, criterios de actuación), actitudes (disposición interna que se relaciona con determinados comportamientos).

En conjunto, los contenidos de la educación artística en Primaria deben permitir al alumnado percibir e interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea. Surge así la necesidad de abordar los conceptos, los procedimientos y las actitudes desde una perspectiva integrada y no desarticulada.

A partir de los dos grandes ejes en que se articula el área (Percepción y Expresión), se han distribuido los contenidos en torno a cuatro bloques:

- Bloque 1: Observación plástica.
- Bloque 2: Expresión y creación plástica.
- Bloque 3: Escucha.
- Bloque 4: Interpretación y creación musical.

El Bloque 1, “ Observación plástica ” y el Bloque 3 “ Escucha ”, integran los relativos a la percepción para los lenguajes plástico y musical, respectivamente.

El Bloque 2, “ Expresión y creación plástica ” y el Bloque 4 “ Interpretación y creación musical ”, incluyen los contenidos relacionados con la expresión en ambos lenguajes.

Esta distribución de contenidos en torno a dos ejes tiene la finalidad de organizar los contenidos de forma coherente. No existe, por tanto, prioridad de uno sobre otro, ni exigencia por la que se deba partir preferentemente de uno de ellos. La vinculación entre los contenidos de ambos es sumamente

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

estrecha, razón por la que algunos se incluyen tanto en la percepción como en la expresión.

Algo similar sucede con los bloques. Enmarca los contenidos en grupos diferenciados sirve para definir con mayor claridad qué aprendizajes básicos han de abordarse. Esta manera de estructurar el conjunto de contenidos del área no supone que deban desarrollarse independientemente unos de otros, lo que queda de manifiesto al comprobar la interrelación que existe entre ellos.

En el Bloque de “ Escucha ”, los contenidos se basan en el desarrollo de capacidades de discriminación auditiva y de audición comprensiva, mientras que en “ Interpretación y creación musical ” se aborda el desarrollo de habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación, y se estimula la invención a través de la improvisación y la creación de distintas producciones musicales resultantes de la exploración, la selección y la combinación de movimientos y de sonidos. Los elementos de la música y sus referentes culturales nunca se disocian de ella y, por tanto, están implícitos en el repertorio usado en los distintos bloques. Por ello, tanto los contenidos del lenguaje musical como los referidos a la música como expresión cultural, se encuentran de forma transversal en los dos bloques.

1.10.2.1.- Secuenciación de contenidos por ciclos (referidos al área de Música):

Hacemos un breve resumen de aquellos contenidos musicales que aparecen en el Real Decreto 1513 / 2006, de 7 de Diciembre (del Ministerio de Educación y Ciencia):

A) Primer ciclo:

- Bloque 3: Escucha:
 - Identificación y representación corporal de las cualidades de sonidos del entorno natural y social.
 - Audición activa de una selección de piezas instrumentales y vocales breves de distintos estilos y culturas.
 - Reconocimiento visual y auditivo de algunos instrumentos musicales e identificación de voces femeninas, masculinas e infantiles.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Curiosidad por descubrir sonidos del entorno y disfrute con la audición de obras musicales de distintos estilos y culturas.
- Bloque 4: Interpretación y creación musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.
 - Utilización de la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos recitados, canciones y danzas.
 - Práctica de técnicas básicas del movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, e interpretación de danzas sencillas.
 - Lectura de partituras sencillas con grafías no convencionales.
 - Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos de cuatro tiempos.
 - Selección de sonidos vocales, objetos e instrumentos para la sonorización de situaciones, relatos breves, . . .

B) Segundo ciclo:

- Bloque 3: Escucha:
 - Discriminación auditiva, denominación y representación gráfica de las cualidades de los sonidos.
 - Audición activa de una selección de piezas instrumentales y vocales de distintos estilos y culturas y reconocimiento de algunos rasgos característicos.
 - Reconocimiento visual y auditivo y clasificación por familias de algunos instrumentos de la orquesta, de la música popular y la de otras culturas, e identificación de distintas agrupaciones vocales.
 - Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.
- Bloque 4: Interpretación y creación musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
 - Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
 - Interpretación y memorización de canciones al unísono, cánones y piezas instrumentales sencillas.
 - Memorización e interpretación de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados.
 - Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías.
 - Interés y responsabilidad en las actividades de interpretación y creación.
 - Creación de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales.
 - Creación de piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados.
 - Invención de coreografías para canciones y piezas musicales breves.

C) Tercer ciclo:

- Bloque 3: Escucha:
 - Audición activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.
 - Identificación de formas musicales con repeticiones iguales y temas con variaciones.
 - Grabación de la música interpretada en el aula.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Búsqueda de información, en soporte papel y digital, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.
 - Comentario y valoración de conciertos y representaciones musicales.
 - Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas.
 - Identificación de agresiones acústicas y contribución activa a su disminución y al bienestar personal y colectivo.
- Bloque 4: Interpretación y creación musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
 - Interpretación de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas y culturas para distintos agrupaciones con y sin acompañamiento.
 - Realización de movimientos fijados e inventados utilizando estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales.
 - Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales en grado creciente de dificultad.
 - Asunción de responsabilidades en la interpretación en grupo.
 - Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extramusicales.
 - Creación de introducciones, interludios y codas y acompañamientos para canciones y piezas instrumentales.
 - Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la creación de piezas musicales y

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.

- Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Utilización de diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.
- Actitud de constancia y de progresiva exigencia en la realización de producciones musicales.

A continuación exponemos aquellos contenidos musicales que aparecen en el Real Decreto 68 / 2007 de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha:

A) Primer ciclo:

- Bloque 3: Escucha:
 - Comprensión del sonido y del lenguaje musical.
 - Curiosidad, identificación y representación corporal de las cualidades de sonidos del entorno natural y social. Identificación de voces femeninas, masculinas e infantiles.
 - Introducción a la organización del sonido. Identificación de la repetición (AA), la variación y el contraste (AB) en canciones y obras musicales así como en distintos contextos y discursos sonoros.
 - Reconocimiento visual y auditivo de objetos sonoros e instrumentos musicales de la orquesta, del aula y el entorno.
 - Audición activa de una selección de piezas instrumentales y vocales breves de distintas épocas, estilos y culturas, con conocimiento y observancia de las normas de comportamiento en audiciones y otras representaciones musicales.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- La escucha como motivación y referencia para la producción musical.
- Bloque 4: Interpretación y Creación Musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos; disfrute con su uso como recurso para el acompañamiento de textos recitados, canciones, movimiento y danzas.
 - Empleo de esquemas rítmicos y melódicos básicos.
 - Improvisación de movimientos como respuesta a diferentes estímulos sonoros.
 - Invención, interpretación y memorización de retahílas y canciones al unísono.
 - Práctica de técnicas básicas del movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, e interpretación de danzas sencillas y confianza en las propias posibilidades de producción musical.
 - Elaboración y empleo de esquemas y grafías no convencionales.
 - Selección de sonidos vocales, objetos e instrumentos para la sonorización de situaciones, relatos breves. Elaboración musical de cuentos, narraciones, poemas.
 - Creación musical a partir de vivencias, emociones
 - Construcción y empleo creativo de instrumentos sencillos con objetos de uso cotidiano.
 - Uso de las TIC como vehículo de expresión musical. Grabación de las producciones musicales propias

B) Segundo ciclo:

- Bloque 3: Escucha:
 - Interés y comprensión del sonido y lenguaje musical

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Discriminación auditiva, denominación y representación gráfica de las cualidades de los sonidos y elementos expresivos de la música.
 - Audición activa de una selección de piezas instrumentales y vocales de distintas épocas, estilos y culturas y reconocimiento de algunos rasgos característicos.
 - Identificación de frases musicales y de partes que se repiten, varían, contrastan y retornan.
 - Reconocimiento visual y auditivo y clasificación por familias de instrumentos de la orquesta, de la música popular de Castilla la Mancha y de la de otras culturas, e identificación de distintas agrupaciones vocales e instrumentales
 - Comentario y valoración de conciertos y representaciones musicales. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.
 - Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.
 - La escucha como motivación y referencia para la producción musical.
- Bloque 4: Interpretación y Creación Musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos. Hábitos de cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
 - Aprovechamiento creativo de objetos de uso cotidiano. Búsqueda de una mayor exigencia acústica.
 - Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales dadas

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal o instrumental.
- Memorización e interpretación de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales breves.
- Iniciación en la grafía musical convencional buscando su aplicación a contextos prácticos de interpretación y creación.
- Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías. Interpretación y memorización de canciones al unísono, cánones y piezas instrumentales sencillas.
- Creación de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de ostinatos rítmicos y melódicos, bordones y efectos sonoros.
- Interés y responsabilidad en las actividades de interpretación y creación. Creación de piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales breves.
- Creación musical a partir de vivencias, emociones, situaciones, paisajes, entornos sonoros o cualquier estímulo desencadenante de la expresión sonora.
- Uso de las TIC como vehículo de expresión. Grabación de las producciones musicales realizadas

C) *Tercer ciclo:*

- Bloque 3: Escucha:
 - Audición activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Reconocimiento y clasificación de instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz y de las agrupaciones vocales e instrumentales más comunes en la audición de piezas musicales.
 - Identificación de formas musicales con repeticiones iguales y temas con variaciones.
 - Búsqueda de información, en soporte papel y digital, sobre instrumentos, compositores intérpretes y eventos musicales. Comentario y valoración de conciertos y representaciones musicales.
 - Valoración e interés por la música de diferentes épocas, estilos y culturas. Folklore de Castilla la Mancha.
 - La escucha de espacios naturales y artificiales. Paisajes sonoros de los distintos entornos de Castilla la Mancha.
 - Análisis de la música en diversos medios de información y comunicación.
 - Identificación de agresiones acústicas y contribución activa a su disminución y al bienestar personal y colectivo.
 - La escucha como motivación y referencia para la producción musical.
- Bloque 4: Interpretación y Creación Musical:
 - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, de objetos y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical. El ordenador como instrumento.
 - Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales. Utilización de diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Realización de movimientos fijados e inventados utilizando estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales. Creación de introducciones, interludios y codas y de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Profundización en la grafía musical convencional buscando su aplicación a contextos prácticos de interpretación y creación.
- Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales en grado creciente de dificultad, cuidando sus aspectos expresivos. Interpretación de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. Interpretación de danzas y de coreografías en grupo.
- Creación musical a partir de vivencias, emociones, situaciones, paisajes, entornos sonoros o cualquier estímulo desencadenante de la expresión sonora.
- Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.
- Grabación de la música interpretada en el aula. Escucha y análisis del repertorio propio del grupo o clase.
- Producción musical. El concierto en grupo. Reparto de responsabilidades en la interpretación y dirección. Actitud de constancia y de progresiva exigencia en la realización de producciones propias.

1.10.3.- Criterios de evaluación:

1.10.3.1.- Fundamentación:

Se puede definir la evaluación educativa como:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

“ La valoración del proceso de Enseñanza – Aprendizaje que se hace en función de una toma de datos sobre dicho proceso y que permite tomar decisiones ajustadas para que se desarrolle conforme a las finalidades propuestas en él ” (De Pablo y otros, 2010).

Según la LOE, la evaluación es un valioso instrumento de seguimiento y de valoración de los resultados conseguidos y de mejora de los procesos que permiten obtenerlos. Por ese motivo, resulta imprescindible establecer procedimientos de evaluación de los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa.

Pero, además, la evaluación proporciona información sobre el proceso que sigue el alumnado: los avances que consigue, las dificultades que encuentra y los apoyos que necesita.

Es muy importante que se valoren todos los contenidos: los procedimientos (expresión, comprensión, etc.), las actitudes (el gusto por la música, la valoración de una representación, la sensibilidad ante una obra plástica, etc.) y los conceptos que se van adquiriendo en los distintos campos junto con el respeto a las normas que todo trabajo en grupo conlleva. De esta manera se evita que la evaluación sea parcial, limitada a una sola clase de contenidos.

En el siguiente apartado abordaremos los criterios de evaluación para el área de Educación Artística, y más concretamente, expresaremos aquellos que hacen referencia al área de Música.

1.10.3.2.- Criterios de evaluación por ciclos (referidos al área de Música):

Pasamos a enunciar los criterios de evaluación referidos al área de Música expuestos en el Real Decreto 1513 / 2006 (del Ministerio de Educación y Ciencia):

A) Primer ciclo:

- Número 2: Usar términos sencillos para comentar las obras plásticas y musicales observadas y escuchadas.

Este criterio pretende valorar la capacidad para identificar y describir algunas de las características más evidentes en distintas obras plásticas y musicales y para expresar las ideas y sentimientos que las mismas suscitan.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Número 3: Identificar y expresar a través de distintos lenguajes algunos de los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de una obra musical.

Con este criterio se trata de comprobar si reconocen en una obra musical algunos de los contenidos trabajados en el aula (tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad, etc.) y representarlos a través del movimiento, la elaboración de dibujos o el lenguaje verbal.

- Número 4: Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento.

Con este criterio se valora la capacidad de atención y retención a corto plazo de mensajes sonoros y corporales y la utilización de las técnicas necesarias para su interpretación.

- Número 5: Seleccionar y combinar sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.

Se trata de comprobar si son capaces de usar los datos obtenidos en la exploración sonora para recrear con sonidos una imagen o situación seleccionando los sonidos más adecuados y combinándolos de forma apropiada para lograr el efecto deseado.

B) Segundo ciclo:

- Número 2: Usar adecuadamente algunos de los términos propios del lenguaje plástico y musical en contextos precisos, intercambios comunicativos, descripción de procesos y argumentaciones.

Se trata de comprobar si el alumnado ha incorporado algunos de los términos técnicos propios de los lenguajes artísticos en sus explicaciones y descripciones, si los emplea en las situaciones apropiadas y si puede trasladar esos conocimientos a otros contextos en los que le pueden ser útiles.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Número 3: Utilizar distintos recursos gráficos durante la audición de una pieza musical.

Este criterio permite evaluar si son capaces de establecer una relación entre lo que oyen y lo representado en musicogramas o partituras sencillas con distintos tipos de grafías, así como de representar gráficamente (mediante dibujos o utilizando signos gráficos que conocen o inventan) los rasgos característicos de la música escuchada.

- Número 4: Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.

A través de este criterio se pretende valorar en qué medida el alumnado ha memorizado y es capaz de recordar algunas de las canciones, piezas instrumentales y danzas aprendidas por imitación en el contexto del aula.

- Número 5: Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.

Con este criterio se intenta valorar si son capaces de seguir un proceso ordenado y de utilizar criterios adecuados para crear una pieza musical a partir de la selección, combinación y organización de una serie de elementos dados.

- Número 8: Utilizar instrumentos, técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.

Con este criterio se quiere comprobar si son capaces de servirse de los datos obtenidos en la exploración de instrumentos, técnicas y materiales para realizar una obra personal, no estereotipada. Se valorará la diversidad de soluciones dadas en diferentes contextos, la variedad de soportes utilizados y la originalidad en el uso de los materiales, así como la intencionalidad en función del destinatario a que se dirija.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

C) Tercer ciclo:

- Número 1: Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionadas con las artes plásticas y la música.

Se trata de que el alumnado se sirva de recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de Internet para obtener información que le sirva para planificar y organizar visitas culturales, formular opiniones, así como para conocer e intercambiar informaciones que contribuyan a la formación personal y al disfrute. Se valorará especialmente la adecuada selección de la información.

- Número 2: Formular opiniones acerca de las manifestaciones artísticas a las que se accede demostrando el conocimiento que se tiene de las mismas y una inclinación personal para satisfacer el disfrute y llenar el tiempo de ocio.

Con este criterio se quiere comprobar el conocimiento que los niños y las niñas tienen de las manifestaciones y hechos artísticos tanto del entorno más próximo, como de otros pueblos, su implicación sensible en la observación de la realidad y su capacidad para formar criterios y opiniones.

- Número 3: Reconocer músicas del medio social y cultural propios y de otras épocas y culturas.

Con este criterio se pretende evaluar si conocen y son capaces de nombrar y describir algunos de los rasgos característicos de ejemplos de obras musicales de diferentes épocas y culturas.

- Número 4: Ajustar la propia acción a la de los otros miembros del grupo en la interpretación de piezas musicales a dos o más partes y de danzas.

Este criterio pretende evaluar la capacidad del alumnado para atender y concertar su propia acción con las otras partes del conjunto. No se trata de valorar el nivel técnico

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

alcanzado, sino la actitud con la que se participa en las actividades de interpretación, observando la voluntad de adaptarse al resto del grupo

- Número 5: Registrar la música creada utilizando distintos tipos de grafías.

Este criterio trata de comprobar las relaciones que el alumnado establece entre sonido y símbolo y su capacidad para representar gráficamente los sonidos de una obra musical inventada en el contexto del aula. No se intenta que los signos elegidos sean exactos (especialmente en el caso de la notación tradicional), sino de que constituyan una guía eficaz y funcional para poder recordar y reconstruir la música creada.

- Número 9: Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

Se trata de comprobar el grado de autonomía alcanzado por el alumnado a la hora de utilizar algunas aplicaciones básicas para el tratamiento de la imagen y el sonido y para la creación de producciones propias.

A continuación exponemos aquellos criterios de evaluación referentes al área de música que aparecen en el Real Decreto 68 / 2007 de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha:

A) Primer ciclo:

- Número 2: Identificar diferentes formas de representación del espacio.

Con este criterio se valora si el alumnado ha interiorizado que el espacio (explorado en recorridos, apreciación de distancias, comprobación de la situación de objetos o personas desde distintas posiciones) puede ser representado y reconoce que las diversas formas que se utilizan están ligadas a necesidades de comunicación e información (Objetivo 1).

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

- Número 3: Identificar y utilizar los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de los sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los instrumentos o los objetos del entorno y de una obra musical.

Este criterio valora la competencia para reconocer en una obra musical algunos de los contenidos trabajados en el aula (tipos de voces, instrumentos, variaciones y contrastes de velocidad e intensidad, etc.) y representarlos a través del movimiento, la elaboración de dibujos o el lenguaje verbal (Objetivo 1).

- Número 4: Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento

Este criterio valora la competencia del alumnado para retener a corto plazo de mensajes sonoros y corporales y la utilización de las técnicas necesarias para su interpretación.

- Número 5. Usar términos sencillos para comentar las obras plásticas y musicales observadas y escuchadas, expresando ideas y sentimientos que las mismas susciten.

Este criterio valora la competencia para identificar y describir algunas de las características más evidentes en distintas obras plásticas y musicales y para expresar las ideas y sentimientos que las mismas suscitan (Objetivo 2).

- Número 6: Utilizar los recursos audiovisuales y las TIC para la expresión y representación plástica y musical de manera guiada.

Este criterio valora la competencia del alumnado para, con ayuda, trazar líneas y formas, para completar con el color, para elaborar secuencias sonoras con software específico (Objetivo 3).

- Número 8: Seleccionar y combinar sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.

Se trata valora la competencia del alumnado para usar los datos obtenidos en la exploración sonora para recrear

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

con sonidos una imagen o situación seleccionando los sonidos más adecuados y combinándolos de forma apropiada para lograr el efecto deseado (Objetivo 4).

- Número 9: Demostrar interés por descubrir el patrimonio artístico buscando su incorporación en actividades de creación y representación.

Este criterio valora la competencia adquirida por su acercamiento y curiosidad del alumnado por descubrir obras artísticas del patrimonio local y el de aquellos países de origen de los compañeros y compañeras de clase (Objetivo 5).

- Número 10: Realizar composiciones plásticas y musicales que representen el mundo imaginario, afectivo y social.

Este criterio valora si, en un clima de confianza acerca de sus posibilidades de creación, se sirven de la representación plástica y musical para plasmar sus vivencias, supuestos ideales o situaciones de la vida cotidiana y si en ello comienzan a percibir que la elaboración plástica y musical les es útil tanto para expresarse, como para comunicarse con los demás (Objetivo 6).

B) Segundo ciclo:

- Número 2: Utilizar distintos recursos gráficos durante la audición de una pieza musical.

Este criterio valora si son capaces de establecer una relación entre lo que oyen y lo representado en musicogramas o partituras sencillas con distintos tipos de grafías, así como de representar gráficamente (mediante dibujos o utilizando signos gráficos que conocen o inventan) los rasgos característicos de la música escuchada (Objetivo 1).

- Número 3: Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan, utilizando términos propios del lenguaje

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

plástico y musical en contextos precisos, intercambios comunicativos, descripción de procesos y argumentaciones.

Este criterio valora la competencia del alumnado para mostrar los conocimientos adquiridos en la observación por medio de descripciones e informaciones relevantes sobre elementos del lenguaje visual y musical presentes en las manifestaciones artísticas y en el entorno y de expresar oralmente sus apreciaciones personales sobre el hecho artístico. Asimismo se valora el uso preciso de términos técnicos propios del lenguaje artístico (Objetivo 2).

- Número 4: Utilizar las TIC y los medios audiovisuales para realizar representaciones plásticas y musicales con autonomía.

Este criterio valora la competencia del alumnado para, con mayor autonomía, realizar dibujos, tratar imágenes y obtener secuencias sonoras con software específico (Objetivo 3).

- Número 5: Usar algunos de los términos propios del lenguaje plástico y musical en contextos precisos, intercambios comunicativos, descripción de procesos y argumentaciones.

Este criterio valora la competencia del alumnado a la hora de incorporar algunos de los términos técnicos propios de los lenguajes artísticos en sus explicaciones y descripciones (Objetivo 4).

- Número 6: Demostrar interés por descubrir el patrimonio artístico.

Este criterio valora la competencia adquirida por su acercamiento y curiosidad del alumnado por descubrir obras artísticas del patrimonio de Castilla-La Mancha y el de aquellos países de origen de los compañeros y compañeras de clase (Objetivo 5).

- Número 7: Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

A través de este criterio se valora la competencia del alumnado para memorizar e interpretar algunas de las canciones, piezas instrumentales y danzas aprendidas por imitación en el contexto del aula (objetivo 6).

- Número 8: Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.

Este criterio valora la competencia para seguir un proceso ordenado y de utilizar criterios adecuados para crear una pieza musical a partir de la selección, combinación y organización de una serie de elementos dados (Objetivo 6).

- Número 9: Utilizar instrumentos, técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende para realizar representaciones artísticas de forma cooperativa.

Este criterio valora la competencia del alumnado para servirse de los datos obtenidos en la exploración de instrumentos, técnicas y materiales para realizar una obra personal, no estereotipada. Se valorará la diversidad de soluciones dadas en diferentes contextos, la variedad de soportes utilizados y la originalidad en el uso de los materiales, así como la intencionalidad en función del destinatario a que se dirija (Objetivo 6).

C) Tercer ciclo:

- Número 2: Registrar la música creada utilizando distintos tipos de graffías.

Este criterio valora la competencia para establecer relaciones entre sonido y símbolo y su capacidad para representar gráficamente los sonidos de una obra musical inventada en el contexto del aula (Objetivo 1).

- Número 3: Formular opiniones acerca de las manifestaciones artísticas a las que se accede demostrando el conocimiento que se tiene de las mismas y una inclinación personal para satisfacer el disfrute y llenar el tiempo de ocio.

**CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA;
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA**

Este criterio valora el conocimiento que los niños y las niñas tienen de las manifestaciones y hechos artísticos tanto del entorno más próximo, como de otros pueblos, su implicación sensible en la observación de la realidad y su capacidad para formar criterios y opiniones (Objetivo 2).

- Número 4: Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

Este criterio valora la competencia alcanzada por el alumnado a la hora de utilizar algunas aplicaciones básicas para el tratamiento de la imagen y el sonido y para la creación de producciones propias (Objetivo 3).

- Número 6: Reconocer músicas del medio social y cultural de Castilla la Mancha y de otras épocas y culturas.

Con este criterio se valora si alumnado conoce, nombra y describe algunos de los rasgos característicos de ejemplos de obras musicales de diferentes épocas y culturas (Objetivo 5).

- Número 7: Realizar representaciones plásticas e interpretar obras musicales vocales, instrumentales y danzas de distintas épocas, procedencias y estilos de forma cooperativa que impliquen organización espacial, uso de materiales diversos y aplicación de diferentes técnicas.

Este criterio valora la competencia para aplicar los conocimientos adquiridos sobre la distribución de los elementos plásticos de la composición y si lo aprendido sobre el comportamiento de los materiales les permite utilizarlos con la técnica adecuada. Asimismo se valora la flexibilidad en los argumentos y la disposición a asumir otras opiniones en la realización de una obra en grupo. Asimismo se valora la competencia para interpretar en grupo distintas obras musicales (Objetivo 6).

- Número 8: Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.

Este criterio valora el uso que el alumnado hace de los recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de Internet para obtener información que le sirva para planificar y organizar visitas culturales, formular opiniones, así como para conocer e intercambiar informaciones que contribuyan a la formación personal y al disfrute. Se valorará especialmente la adecuada selección de la información (Objetivo 7).

1.10.4.- Principios metodológicos de Pedagogía Musical:

En los últimos años, la Enseñanza Musical ha visto incrementada su presencia en las aulas de los distintos niveles educativos: en las etapas de Educación Primaria, obligatoria y universitaria. Pero ese crecimiento expansivo en el ámbito educativo, donde todavía queda mucho camino por recorrer, es estéril si no se presta mayor atención al “ cómo ” y en “ qué ” dirección debe moverse el proceso de enseñanza – aprendizaje musical.

Para poder acometer este proceso de manera eficaz, es importante superar dos aspectos que sin duda dificultan la acción de los maestros en su tarea de enseñar Música:

- El primero de ellos es la convicción generalizada en nuestra sociedad – de la comunidad educativa: padres, profesores y, por tanto, alumnado, de que es imposible, o incluso innecesario, adquirir una sólida formación musical en el colegio. Ésta es para unos privilegiados: quien quiere aprender Música “ en serio ” debe acogerse a los estudios impartidos por los conservatorios y escuelas de música. En el colegio la Música que se enseña – aprende responde únicamente a una finalidad lúdica. Quizá si todos, empezando por los educadores, estuviésemos convencidos de la repercusión que tiene la formación musical en el proceso educativo del alumnado como persona, en el desarrollo de la afectividad, de las relaciones sociales, de la capacidad de comprensión, etc., el proceso de enseñanza – aprendizaje musical estaría más cerca de ser una realidad.
- Un segundo obstáculo: el incipiente estado de desarrollo en el que se encuentra la pedagogía musical en España. La didáctica

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

musical en España carece de una tradición científica: la preocupación por encontrar modelos de enseñanza – aprendizaje musical es un fenómeno más o menos reciente. En los últimos años se ha pasado de impartir conceptos de lenguaje musical, el tradicional solfeo, sin prestar demasiada atención al empleo de procedimientos adecuados, al lado opuesto. Actualmente existe una clara tendencia a polarizar el aprendizaje musical en la práctica de procedimientos.

Se impone un proceso de enseñanza – aprendizaje donde los conceptos y los procedimientos se den la mano: la adquisición de un nivel de conocimiento conceptual, que permita algo más que jugar con la Música, mediante procedimientos adecuados a nuestros alumnos y al papel que tiene la Música en las escuelas. Al margen de sus implicaciones en el proceso educativo de la persona, nuestro objetivo no es formar profesionales de la Música: es darles la oportunidad de que ellos puedan elegirlo por sí mismos, de la misma manera que eligen ser filólogos, matemáticos o ingenieros.

En la búsqueda de metodologías adecuadas hay que dirigir nuestra mirada hacia la práctica pedagógica que se ha desarrollado durante las cinco primeras décadas en los países centroeuropeos, donde la educación musical es un hecho social.

1.11.- INFLUENCIA DE LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS EN LA EDUCACIÓN MUSICAL:

Son muy numerosas las investigaciones que desde hace tiempo se están llevando a cabo sobre el fenómeno musical, relacionadas con la conducta, aptitudes, . . . , que nos llevan a comprender con profundidad el mundo de la música y a desmitificar ese fenómeno que anteriormente estaba destinado sólo a los elegidos y a los virtuosamente dotados.

El desconocimiento del mecanismo psicológico nos llevaba a tratar la música como mero adiestramiento, se transmitía simplemente una técnica instrumental o vocal con el objetivo del automatismo, sin tener en cuenta al alumno como persona.

Ahora, con las Nuevas Tecnologías y corrientes psicopedagógicas se ha incrementado la investigación en Educación Musical desde el punto de vista psicológico y con ello, se pretende que la enseñanza de la música se adapte a las pedagogías musicales actuales y se construyan los principios de la música

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

y de la Educación Musical. Así, su aprendizaje se dirige a toda la población en edad escolar, proporcionándoles una completa cultura musical.

La conducta musical se manifiesta en tres acciones, las de componer, interpretar y escuchar. Normalmente estas habilidades son adquiridas por las personas a través de la experiencia y después de algún tipo de educación, que acostumbra a estar relacionada y supeditada a la comunidad a la que pertenece.

Serafine (1988) nos habla de tres maneras de adquirir los conocimientos en Música:

- La transmisión oral: Es la principal vía de conocimiento de la música y se da por medio de las relaciones interpersonales. El repertorio que conoce el niño y adulto ha sido transmitido de persona en persona, en las familias, en los grupos de amigos, en el colegio entre profesor – alumno, . . .
- La actividad constructiva: Se refiere a la composición o creación musical en el campo educativo implicando en la tarea a los componentes técnicos, cognitivos y emocionales. La actividad constructiva infantil se refiere a las improvisaciones melódicas, rítmicas, juegos musicales espontáneos, que serán normalmente cortos y se realizarán con la voz o con los instrumentos a nivel individual o en pequeños grupos.
- El desarrollo del sistema cognitivo: Los procesos cognitivos no son específicos del ámbito de la música sino que se dan junto a la concepción general del niño en otros dominios formales. La adquisición musical depende tanto de las adquisiciones específico – musicales, como del desarrollo cognitivo general.

A diferencia del niño menor de 6 años, en el que predomina la percepción musical, el niño comprendido entre los 6 y 12 años, desarrolla la consciencia reflexiva de las estructuras musicales.

Tanto la aculturación (proceso musical que se da en el niño de forma espontánea), como el adiestramiento y aprendizaje musical van a influir en el desarrollo cognitivo musical del niño de esta edad. De manera espontánea, se desarrollan las habilidades musicales y con el esfuerzo del aprendizaje, se controlan éstas, para mejorarlas e incrementarlas de manera específica. Todos estos elementos determinan la comprensión y la cultura musical infantil.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Dividiremos a continuación en tres puntos clave, los aspectos del desarrollo cognitivo musical del niño en el período de 6 a 12 años: Desarrollo de la apreciación estética, desarrollo melódico y desarrollo rítmico.

- El desarrollo de la apreciación estética: Los conceptos que más interesan a la apreciación estética son el estilo musical y la sensibilidad al estilo; esta última definida como la aptitud de establecer clasificaciones adecuadas a la esencia de la música. Hacia los 6 – 7 años, los niños poseen muchas capacidades adquiridas para la percepción e interpretación musical. A esta edad, han adquirido la madurez necesaria para estar entre el público contemplando una obra de arte; a partir de los 8 años, evoluciona la habilidad cognitiva, la percepción crítica y la propia conciencia.
- El desarrollo melódico: La comprensión de la melodía se desarrolla a medida que se enriquece la experiencia musical del niño. Éste va tomando conciencia de los elementos que forman la melodía y al mismo tiempo se desarrolla la melodía musical. En este momento podemos decir que ha alcanzado un nivel de desarrollo que le permite establecer criterios y juicios sobre las tareas planteadas.
- El desarrollo rítmico: La rítmica es un tema musical que siempre ha preocupado a todos los pedagogos, tanto a los que se dedican a la formación musical en los centros escolares como a los que se ocupan de formar artistas, intérpretes y compositores en los Conservatorios. Fue a partir de 1920 cuando Dalcroze (autor cuyas ideas pedagógico – musicales veremos posteriormente) potencia la Educación Musical rítmica como medio para desarrollar el sentido rítmico y métrico musical, regulando las habilidades motrices y su organización, y asegura que el aprendizaje debe ser siempre significativo para el alumno y la educación rítmica ha de implicar una carga afectiva - emocional para que el niño conozca las posibilidades y resistencias de su cuerpo, desarrollar sus coordinaciones y movimientos, y armonizar su actividad rítmica con la de los demás.

En esta etapa (6 – 12 años), el niño es capaz de desarrollar un sentido rítmico – musical, con expresividad y sentimiento estético y afectivo, captando íntegramente los efectos

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

sonoros del ritmo. El tempo rítmico es muy importante a la hora de trabajar con niños, al igual que la sincronización senso – motora, la cual permite que coincida nuestro movimiento con pautas sonoras como el compás. Para que esto suceda, es necesario que el niño perciba lo que se llama sistema de anticipación, prever el momento en el que el sonido vaya a producirse. Esta sincronización se produce desde el primer año de vida y va desarrollándose, y se puede decir que a los 7 años el niño ya lo ha conseguido de manera voluntaria y es capaz de adaptarla a diferentes cadencias y tempos musicales.

Desde el punto de vista educativo, se demuestra la necesidad de un entrenamiento musical para apoyar el desarrollo de las capacidades musicales.

1.12.- APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA:

1.12.1.- Corrientes pedagógicas de la Música en la actualidad:

1.12.1.1.- El método en Educación Musical:

La denominación de métodos nos lleva a la necesidad de precisar el significado de la palabra misma y del término que engloba más de uno de ellos, es decir metodología. La primera, método, tiene en el ámbito de la historia de la enseñanza musical connotaciones precisas que se relacionan sobre todo con la enseñanza instrumental y del solfeo, incluso desde tiempos antiguos, que nos llevan a entender el método como un manual, es decir, un texto monográfico que tiene como meta facilitar el aprendizaje de una determinada materia, en este caso en el ámbito musical, mediante ejercicios ordenados según lo que el autor considera una dificultad creciente. El método en este sentido se podría describir como un texto que, según las épocas, contiene solamente ejercicios, o bien reflexiones que los acompañan, llegando así el último de textos a presentar más bien un concepto de la Enseñanza – Aprendizaje de la materia expuesta en el texto.

Posteriormente se desarrolla la tradición de los textos que contenían las indicaciones de algún maestro para sus discípulos aspirantes a músicos, producto de sus observaciones en la propia práctica y con frecuencia muy personalizadas, ya que el docente elaboraba posibles ejercicios en función de las dificultades que el discípulo iba encontrando.

Si consideramos, además, que ya a fines del siglo XVIII en Francia se realiza una promoción importante de la Enseñanza Musical y a partir de este

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

momento se difunde la práctica de elaborar ejercicios para el aprendizaje instrumental y vocal con carácter altamente sistemático. Es así que los textos, los métodos, llegan a constituir verdaderos catálogos de las posibles combinaciones de sonidos y de las acciones para emitirlos: nos encontramos de frente a la versión del método más reducida, es decir aquellos textos que contienen una recopilación de ejercicios ordenados por grados de dificultad, desde los más sencillos hacia los más complejos.

En síntesis, podemos sostener que en el ámbito musical contamos con dos acepciones del término método, ambas en forma de texto para la Enseñanza – Aprendizaje de la música: el método que presenta lo que hemos descrito como un concepto, y el que consiste de una serie de ejercicios ordenados a partir del criterio de que el aprendizaje se debe realizar desde lo simple hacia lo complejo. Este modo de proceder, desde lo simple hacia lo complejo es característico, incluso en la actualidad, de gran parte de la didáctica musical, a pesar de que los principiantes a menudo son capaces de utilizar la voz y los instrumentos de modo complejo.

Para finalizar este apartado, definiremos método, según el diccionario Vox, al “ modo ordenado de proceder para llegar a un resultado o fin determinado ”. El método es entonces el cómo de una actividad, es decir el procedimiento, o el saber hacer, en nuestro caso, de la actividad de enseñanza.

1.12.1.2.- Panorámica:

En este apartado queremos hacer referencia a las investigaciones musicales que a través de sus propios métodos han llevado a desarrollar capacidades y hábitos de atención y concentración a partir de los sonidos.

Consideramos importante analizar los sistemas metodológicos musicales más empleados en la actualidad, partiendo para ello, de la base de que actualmente es un hecho el que la enseñanza de la música se promueva a escala universal, partiendo del contacto vivo con el mundo rítmico y sonoro, por medio del canto y de la utilización de otros instrumentos musicales.

Comentar que a lo largo de estos últimos años estas metodologías han recibido varias nomenclaturas o formas de denominarse. Nosotros, en el enunciado hemos optado por las llamadas “ Corrientes pedagógicas de la Música en la actualidad ”, pero también es muy común para estas mismas corrientes otros enunciados como, por ejemplo: “ Métodos de aprendizaje musical ” o “ Sistemas metodológicos musicales ”.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Con anterioridad al Siglo XX la Educación Musical, como hemos visto, estaba basada casi exclusivamente en dos únicos ámbitos: por un lado el conocimiento de la teoría musical y la práctica solfística, y por otro, la ejecución instrumental. Podemos afirmar sin temor a equivocarnos que la pedagogía de la música trataba a los niños como si fueran “ hombres enanos ”.

Sin embargo, a finales del S. XIX y principios del XX, junto con los avances en pedagogía general que se denominaron “ Escuela Nueva ”, surgieron un conjunto de métodos y sistemas que revolucionaron la pedagogía de la música dotándola de un aspecto lúdico y vivencial inédito hasta entonces. Estas nuevas metodologías abren las puertas a una nueva formación, en la que hacer Música y vivirla es prioritario y previo al aspecto intelectual sobre ella. Señalaremos el método Dalcroze como el primero en nacer y que influyó marcadamente a los demás. Posteriormente aparecerían el método Kodály, Orff, Martenot, Suzuki, Montessori, etc.

Estos métodos fueron creados en su mayoría por compositores y pedagogos. Los nuevos sistemas tienen más aspectos en común que divergencias. Según Maneveau (1977) todos los métodos tienen el mérito de fundamentar la educación musical en la experiencia inmediata y en la práctica de la acción, siendo el ritmo el elemento conductor y de coherencia. El centro de la Educación pasa a ser el niño, como resultado de las conclusiones de Rousseau (1981) y sus seguidores Pestalozzi y Froebel, junto con el filósofo americano John Dewey. Además, estos métodos pretenden enseñar Música para todos, no sólo para los futuros profesionales o para los más dotados. Existe una creencia común en estos métodos y es que todas las personas “ normales ” pueden aprender Música.

Dado que se piensa que la Educación Musical inicial es probablemente la más decisiva y fundamental de todas, estos métodos hacen especial hincapié en la iniciación a la música.

De acuerdo en parte con la concepción de observamos los siguientes rasgos universales de los métodos:

- Son métodos dirigidos a todos, sean cuales sean las dotes iniciales, las edades y los orígenes.
- La música vocal y melódica como pilar básico.
- El movimiento corporal es un factor al que se recurre con frecuencia.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- La concepción de la música como un lenguaje que guarda más relaciones que diferencias con el lenguaje oral.
- Utilización del folklore como punto de partida, especialmente canciones infantiles.
- Adaptación del aprendizaje de la música al instrumento concreto que el niño aprende. Se pretende suavizar o minimizar la dureza de los inicios en el solfeo.
- Intentan sustentarse en unas bases psicológicas y evolutivas, con mayor o menor acierto.
- Sustituyen la competición o competencia entre los alumnos por el juego como elemento motivador.

Por otro lado, los sistemas de educación musical poseen las siguientes características:

- Participación activa de todos los educandos en cada momento de la clase.
- La experiencia como punto de partida para llegar al conocimiento y la abstracción teórica.
- Desarrollo armónico y equilibrado de los aspectos: sensorial afectivo, intelectual y espiritual.
- Aspecto psicológico, especial consideración del grado de madurez e interés del alumno.
- La adquisición técnica apoyada tanto en el conocimiento como en lo sensible.
- Sentido global (integral) de la enseñanza.
- Aspecto creativo, la invención como estímulo de la musicalidad.

Por último, recogemos los principios del sistema musical que aporta Pestalozzi (<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/VARIOS/EDUCACION%20MUSICAL.htm>), anticipando más de un siglo las conclusiones de los músicos pedagogos contemporáneos:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Enseñar los sonidos antes que los signos, y hacer que el niño aprenda a cantar antes que a reconocer las notas escritas y sus nombres.
- Llevar al niño a observar, haciéndole escuchar e imitar sonidos, sus similitudes y diferencias y lo agradable o desagradable de sus efectos, en lugar de explicarle con palabras todas estas cosas. En una palabra hacer el aprendizaje activo y no pasivo.
- Enseñar solo una cosa a la vez. El ritmo, la melodía y la expresión deben enseñarse por separado antes de llevar al niño a la difícil tarea de manejar las tres cosas al mismo tiempo.
- Practicar cada paso de cada una de las tres áreas, hasta que el niño lo domine para pasar a la siguiente.
- Dar los principios y la teoría después de la práctica como una secuencia lógica de la misma.

Una de las características más sobresalientes de la pedagogía – musical actual es la libertad y amplitud con que se manejan los métodos, pudiendo combinar varios sin considerar que la adopción de uno, conspire contra el uso de aspectos útiles que pueda ofrecer un segundo o un tercero.

A continuación expondremos brevemente las corrientes pedagógicas más relevantes, a fin de ofrecer un marco teórico a modo de panorámica global sobre el que asentar la moderna educación musical; para un estudio detallado de cada método remitimos al lector a los libros que se han escrito dedicados a tal fin.

1.12.1.3.- Euritmia de Jacques Dalcroze:

Creado por Emilio Jacques Dalcroze (1865-1950), compositor que estudió con Fauré y Bruckner, profesor del Conservatorio de Ginebra. Dalcroze elabora (en 1903) un método musical basado por y para el ritmo y que usa como instrumento fundamental la motricidad.

Dalcroze (según Bachmann, 1998) llegó a las siguientes conclusiones:

- Que la musicalidad puramente auditiva es una musicalidad incompleta.
- Que la arritmia musical es la consecuencia de una arritmia de carácter general.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Que para crear armonías verdaderamente musicales es necesario poseer un estado musical armónico interior.
- Investigó las relaciones entre:
- La movilidad y el instinto auditivo.
- La armonía de los sonidos y de las duraciones.
- La música y el carácter.
- El arte musical y el de la danza.

Estas conclusiones son las que motivaron la necesidad de crear un sistema educativo capaz de:

- Regularizar las reacciones nerviosas.
- Desarrollar sus reflejos.
- Establecer automatismos temporales.
- Luchar contra las inhibiciones.
- Afinar su sensibilidad.
- Reforzar sus dinamismos.

Resulta curioso comprobar que a pesar de que la rítmica de Dalcroze estaba destinada en un principio a adultos y no a niños como señala Pascual Mejía (2002), ésta tuvo su mayor utilidad en los inicios musicales. Dalcroze constató que los alumnos de los conservatorios musicales luchaban por tocar con gran corrección técnica, pero les faltaba musicalidad y rítmica. Su ambición fue que los alumnos sintieran la música a través del movimiento físico, lo cual contribuye al desarrollo de su sistema nervioso. Cree el autor que el cuerpo es el intermediario entre el sonido, nuestro pensamiento y nuestro sentimiento.

El método Dalcroze está basado en la idea de que el alumno debe experimentar la música física, mental y espiritualmente. Tiene como metas principales el desarrollo del oído interno, así como el establecimiento de una relación consciente entre mente y cuerpo para ejercer control durante la actividad musical. Para alcanzar estas metas, su método establece los pilares en la rítmica, el solfeo, la improvisación del profesor sobre el piano, a la que los alumnos responden con gestos y la técnica corporal.

Para Dalcroze (según Bachmann, 1998): “ El ritmo es movimiento y asegura la perfección de las manifestaciones de la vida. Hay que educar por y a través del ritmo ”.

El ejercicio más representativo de Dalcroze consiste en establecer un movimiento (caminar, salto, trote, etc.) para cada figuración rítmica,

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

consiguiendo que los niños asocien las corcheas, negras, figuras con puntillos, etc., a cada movimiento. Esto se inicia desde los cuatro años, donde se practican las cualidades del sonido y las relaciones tonales.

De esta forma, el profesor que use Dalcroze, ha de estar comprometido seriamente con la improvisación tonal (y no otros tipos). Por tanto, este método está centrado en un tipo de música muy específico y occidental.

La educación rítmica (incluyendo psicomotricidad) es una disciplina del ritmo corporal, que debe conseguir el equilibrio cuerpo – cerebro y permite la adquisición y desarrollo de los elementos de la música como base de una formación musical. En su rítmica trata de conjugar simultáneamente las facultades de: atención, inteligencia, rapidez mental, sensibilidad, movimiento, improvisación y relajación; así como la percepción del sentido auditivo y la posterior expresión corporal de lo percibido. El movimiento es la respuesta natural a la música. Dalcroze no se limita a corregir los problemas desde la posición sentada o inmóvil en la que uno ejecuta un instrumento o atiende a una clase, sino que utiliza todo el espacio que rodea al alumno. De esta forma trabaja la atención, la inteligencia y la sensibilidad simultáneamente

Tal y como hemos comentado anteriormente, la metodología Dalcroze (según Bachmann, 1998) se centra principalmente en la Educación Infantil, donde su sincretismo favorece la conjunción de lo psíquico con lo físico. La Educación Musical ha de ser para todos, no sólo para los especialmente dotados, y su método se divide en tres etapas:

- 1ª.- Música y movimiento (4 – 6 años).
- 2ª.- Rítmica y solfeo (6 – 14 años).
- 3ª.- Movimiento corporal e improvisación (más de 14 años).

Los principios elementales del método son los siguientes:

- Todo ritmo es movimiento.
- Todo movimiento es material.
- Todo movimiento tiene necesidad de espacio y tiempo.
- Los movimientos de los niños son físicos e inconscientes.
- La experiencia física es la que forma la conciencia.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- La regulación de los movimientos desarrolla la mentalidad rítmica.

Las características básicas para conseguir el desarrollo del sentido rítmico, auditivo y tonal son las siguientes:

- La rítmica de Dalcroze se basa en la improvisación.
- Es un requisito en la formación del profesor dalcroziano la improvisación al piano, elemento primordial en las clases de rítmica.
- Antes de la conceptualización teórica (lectura y escritura musical), está la etapa sensorial, aspecto fundamental de la rítmica Dalcroze.
- Los niños caminan libremente y adaptan poco a poco su marcha al compás de la música.
- Va introduciendo los valores de duración mediante la asociación de las notas (figuras): las negras para marchar, las corcheas para correr y la corchea con puntillo y semicorchea, para saltar. De esta forma el niño distingue auditivamente las diferentes figuras, las refleja mediante el movimiento y reconoce visualmente su grafía convencional. Asimismo, se realizan ejercicios de asociación de altura de los sonidos y movimientos corporales.

Se desarrollan ejercicios apropiados para la orientación espacial. Marchas en círculo a derecha e izquierda levantando y bajando los brazos a la voz de “ hop ”. El silencio se hará sentir relacionándolo con la irrupción de las marchas o con la ausencia de sonido. En la rítmica Dalcroze se utilizan sonidos corporales: palmas, pitos, pies, etc..

Respecto al material auxiliar, la rítmica Dalcroze utiliza diversos tipos de material gimnástico como son los aros, pelotas, cintas, cuerdas, panderetas, triángulos, con el fin de comprender mediante el gesto y su realización, la organización cualitativa (energía, texturas, dinámica, alturas, procesos armónicos) de la música.

Actualmente existe la licenciatura del método Dalcroze, que puede estudiarse en Ginebra. En España el método Dalcroze está respaldado por el Instituto Juan Llongueras de Barcelona, antiguamente llamado Instituto de Rítmica y Plástica.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Para finalizar, hemos de decir que este método puede contribuir a mejorar la atención y la flexibilidad por varias razones:

- Intenta conseguir un equilibrio cuerpo – cerebro, lograr una conjunción de lo físico y lo psíquico, combinar símbolos, exploración y manipulación.
- Su autor conjuga facultades como la atención, la inteligencia, rapidez mental, etc..
- El método Dalcroze cuenta con diversos recursos para captar la atención del niño: convertir el aprendizaje musical en un juego, desarrollar los conocimientos musicales asociándolos a la motricidad del niño (diferentes estructuras rítmicas, mediante variaciones motoras), utilizar elementos familiares y de un nivel apropiado para la edad del niño (palmas, pitos, canto, etc.), ofrecer un repertorio variado para que la atención no decaiga con la habituación.
- El niño aprende a improvisar conductas motoras, ante los diferentes cambios musicales, de forma que tiene que concentrarse y no precipitarse al cambiar el ritmo. Y al mismo tiempo, cada vez que realiza un nuevo movimiento, el niño debe inhibir el movimiento anterior.
- El seguimiento de la actividad le lleva a captar las variaciones de matiz (música suave o fuerte), e introducir en consecuencia variaciones en su forma de movimiento, lo que requiere atender bien e inhibir su impulsividad.
- Orientación espacial.

1.12.1.4.- El sistema Orff:

Creado por Carl Orff, el famoso compositor autor del “ Carmina Burana ” y de otras obras como “ Die Fluge ” y “ Antigonae ”, profesor de composición de la Hochschule de Munich, creador de la “Gunther Schul” (escuela de adolescentes para la práctica de la gimnasia, la danza y la música).

El proceso Orff reúne los siguientes elementos en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje:

- Observación

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Imitación
- Exploración – Experimentación
- Creación

A través de este proceso el rol del educador musical es reducido a colaborador y partícipe del diálogo musical ya que el estudiante desarrollará su independencia musical y demostrará habilidades para proponer y crear.

El método Orff (Esquivel, 2009) se centra en las relaciones entre el lenguaje hablado y la música, ayudándose también del movimiento. Así pues, los recitativos y canciones son medios comúnmente utilizados. Hace sentir la música antes de aprenderla: a nivel vocal, instrumental, verbal y corporal. Se inicia con el recitado de rimas, refranes, combinaciones de palabras. Considera la palabra como generadora del ritmo y toma los elementos de su método del folclore de su país y de su tradición y lo que pretende es despertar la invención de los niños.

De esta forma, la improvisación también es un pilar básico en el método Orff, que parte de la necesidad de una implicación activa y vivencial del niño con la música. Para ello crea y desarrolla los llamados “ instrumentos Orff ”, especialmente diseñados para que el niño pueda tener una experiencia agradable con la música y que abarcan desde los instrumentos percusivos hasta instrumentos de altura determinada. Comienza trabajando la “ percusión corporal ” (pasos, palmas, pies, pitos), para pasar progresivamente a los instrumentos de sonidos determinados e indeterminados, que podrían dividirse en tres grandes grupos: madera, metal y membrana. Los objetivos a alcanzar con estos instrumentos no son habilidades técnicas sino el desarrollo de la creatividad, la expresión musical, adecuación rítmica, familiarización con las alturas sonoras, etc..

La secuenciación para el aprendizaje de la organización melódica es la siguiente: escala pentatónica, modo mayor, y de modo menor. Se comienza a partir de la tercera menor descendente hasta completar la escala pentatónica (introduciéndose las notas en el siguiente orden: sol – mi – la – do – re). Posteriormente se agregan las notas fa – si. Los niños de cinco años no conocen las notas, y entre seis y ocho años utilizan progresivamente de dos a cinco notas.

El musicograma, muy defendido por Jos Wuytack (alumno directo de Orff), es otra interesante invención de este método y supone un fácil

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

acercamiento a la notación musical a través de representaciones muy gráficas y con llamativos colores que las hacen comprensibles y atractivas para los infantes.

También afirma que las polirrítmias desarrollan enormemente la relación tempo – espacial y la coordinación. La instrumentación pretende no sólo atender las necesidades expresivas del niño, sino diferentes actividades artísticas en una acción global en la que la improvisación, la creatividad y la educación tienen un papel preponderante.

El gran aporte de Orff fue el instrumental inventado y diseñado para la ejecución infantil: xilófonos, metalófonos, flautas dulces, campanas, panderos, triángulos, . . . Son instrumentos fáciles de tocar por el niño, afinados y que en conjunto producen una calidad tonal equilibrada.

Este método, al igual que el de Dalcroze, también ha sido ampliamente extendido y sus postulados han servido de base a profesionales de la educación musical de todo el mundo, entre los que cabe destacar: En Gran Bretaña por John Paynter, en Canadá por Murray Schafer (con leves diferencias) y en Estados Unidos Ronald Thomas. En España se suceden numerosos cursos para profesores sobre este método, impartidos en su mayoría por Jos Wuytack. También es destacable la difusión en España gracias a los escritos de Sanuy Simón (1996).

1.12.1.5.- El Método Kodàly:

Zoltan Kodàly (1882-1967) era un compositor con un profundo interés en las raíces de lo popular. Como etnomusicólogo realizó trabajos de campo en Hungría de la mano de Bartók.

Según Swanwick (1991) este método es heredero de las teorías tradicionales en tanto que la tarea del educador de música estriba principalmente en iniciar a los alumnos en las tradiciones folklóricas musicales reconocibles a través del dominio de un instrumento musical, de la alfabetización musical y del conocimiento de un repertorio de obras maestras. Su método está fuertemente estructurado, es progresivo y es partícipe de la fe en el valor de la competición y la evaluación. Un ejemplo de dicha estructuración es que los intervalos melódicos se enseñan partiendo de la tercera menor, para luego pasar a la segunda mayor, y progresivamente se van añadiendo el resto hasta completar la escala pentatónica.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Se usa la voz como centro o medio instrumental, y no el piano. Según este autor, una profunda cultura musical se desarrolla solamente a través de la canción; además, la voz humana es accesible a todos y es el instrumento más perfecto y bello. También se nombran los valores de las figuras con sílabas cortas para su mejor asimilación: “ ta ” para la negra, “ ti - ti ” para las corchea, “ ta-i ” para la negra con puntillo, “ ta-a ” para la blanca, etc..

En este método se hace una diferencia entre la lectura relativa y la lectura absoluta. El solfeo relativo consiste en usar siempre el nombre de los grados de la de Do Mayor aunque la escala - tonalidad sea cualquier otra, mientras que en el solfeo absoluto se usan los nombres reales. Durante el aprendizaje se parte del solfeo relativo para acabar en el absoluto.

Emplea la fononimia desde el principio (consistente en indicar mediante distintas posiciones de la mano y a distintas alturas respecto al cuerpo, los distintos sonidos o notas que se van a cantar). De esta forma, mediante los gestos se realizarán ejercicios de entonación y dictados, que inicialmente son orales, preguntas y respuestas, propuestas por el profesor o por los alumnos. El elemento rítmico lo introduce a través de las canciones. Éstas se trabajan a dos voces, buscando el desarrollo armónico.

Prestó atención al analfabetismo musical, facilitando al analfabeto la posibilidad de adquirir el lenguaje musical y la entonación a primera vista. Así, considera las canciones populares como el mejor medio para amar la música, y la voz como el instrumento principal. De esta forma, aunque el niño nunca tenga oportunidad de aprender a tocar un instrumento, por lo menos habrá adquirido el mejor medio para conocer y apreciar la música.

Nosotros consideramos este sistema perjudicial ya que dificulta que el niño pueda aprender a diferenciar las alturas absolutas de las notas, asociadas a su nombre, y pueda así adquirir un oído absoluto.

Mediante la utilización de este material, organiza breves motivos, la mayor parte de ellos en ritmo binario, con los que promueve la educación del oído y el conocimiento de las notas, a la vez que facilita, de manera intuitiva, en los niños, la absorción del espíritu genuino que alimenta la tradición popular. Se afronta luego al estudio de las funciones tonales y de las alteraciones y la práctica coral se realiza paralelamente al estudio de la notación, al conocimiento de los instrumentos musicales y del repertorio clásico.

La gestación de este método nace de la necesidad de introducir una educación musical generalizada durante la formación escolar, equiparándola a

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

otras asignaturas. Kodály (Lucato, 2001), parte del principio de que “ la Música no se entiende como entidad abstracta (solfeo, lenguaje musical), sino vinculada a los elementos que la producen (voz e instrumento) ”. La práctica con un instrumento elemental de percusión y el sentido de la ejecución colectiva, son los puntos principales en que se asienta su método, que se puede desarrollar en los cinco principios siguientes:

- La música es tan necesaria como el aire.
- Sólo lo auténticamente artístico es valioso para los niños.
- La auténtica música folklórica debe ser la base de la expresión musical en todos los niveles de la educación.
- Conocer los elementos de la música a través de la práctica vocal (a una, dos y tres voces) e instrumental.
- Lograr una educación musical para todos, considerando la música en igualdad con otras materias del currículum.

En resumen, las características más importantes de esta metodología son:

- Utiliza como base el folklore de su país.
- Utiliza fonemas o sílabas rítmicas

Kodály es partidario de una Enseñanza global de la Música, para todos, e integrada en igualdad a las demás materias del currículum. Según Kodály (Lucato, 2001), “ la música es tan necesaria como el aire ”.

En el uso de la psicomotricidad, el método Kodály guarda evidentes similitudes con el método Dalcroze, con la diferencia de que los ejercicios están centrados en la voz y no en el piano.

Un ejemplo muy representativo de este método en el ámbito instrumental son los famosos estudios del “ Mikrokosmos ” de Bartók. Estos son de gran utilidad para iniciar a los niños en el piano, aunando calidad musical, belleza y simplicidad de ejecución. El marcado carácter rítmico de estos estudios también es un importante punto a favor.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

1.12.1.6.- La Pedagogía de Willems:

Edgar Willems (1890-1978) es una figura destacada en el campo de la educación musical dado que fue uno de los precursores de la pedagogía científica en la música. Con una sólida formación en el Conservatorio de París, la mejora de la educación musical fue una meta constante para él y sobre la que escribió varios libros, entre los que destaca un texto histórico y que hoy en día se tiene muy en cuenta: *Bases psicológicas de la Educación Musical* (1969). También escribió otros muchos libros que han sentado los fundamentos de la educación musical en las edades tempranas, como por ejemplo: *La preparación musical de los más pequeños* (1962).

El punto de partida es la música en sí misma y no una teoría extramusical, filosófica o religiosa. Así, el ritmo es de naturaleza fisiológica, la melodía de naturaleza afectiva y la armonía de naturaleza mental.

Este método está dirigido a los comienzos de la Educación Musical: iniciación, comienzos del solfeo, de armonía y de un instrumento.

La base es la canción de un modo global. El ritmo es practicado corporalmente y basado en el sentido del tiempo.

Este tipo de educación musical es accesible a todos los niños.

El objetivo principal de la Educación Musical para Willems (2001), es el ser humano, favorecer su mejor crecimiento y evolución.

Lo que la música aporta al desarrollo individual de la persona, así como el aspecto social que comienza en la familia y el colegio, ha sido ya científica y experimentalmente constatado. Su método está sustentado más que ningún otro en una sólida base teórica y didáctica que aúna a la psicología, a la sociología y a la música. La carga humanística de su método queda plasmada en esta famosa frase de Willems: “ Para hacer enseñanza no hace falta más que información; para hacer educación, hace falta amor ” (Pascual Mejía, 2002). Es un sistema de enseñanza comprometido con la globalidad de la formación humana.

Más que adoptar un método, trata de sugerir ciertos principios: “ La vida es creadora de formas ”, “ La vida debe tener primacía sobre las formas ”.

Willems, 2001, realiza una interesante vinculación para partir de lo cercano a lo más lejano: el ritmo es el instinto, la melodía el afecto y la armonía el intelecto. Por tanto, la audición musical para Willems, 2001, se estructura en

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

tres fases que se han de trabajar: sensorial, afectiva y mental. Y todo ello centrando sus actividades en torno al juego .

A diferencia del resto de métodos, su sistema no relaciona la música con los medios no musicales (mano musical, colores, dactilorrhythmia, etc.). También como rasgo diferenciador destacamos que él considera al ritmo y al sonido como cuestiones premusicales, que preceden a la música propiamente dicha. Distingue entre dos tipos de educación musical: la que enseña a escuchar y la que enseña a hacer música. Los niños han de aprender a prestar atención a cualquier tipo de estímulo sonoro y especialmente a los sonidos de la naturaleza. De esta forma, presenta un paralelismo entre naturaleza humana y la música. Al referirnos a la naturaleza de la música, pensamos ante todo en tres elementos fundamentales: el ritmo, la melodía y la armonía (elementos vistos anteriormente).

Partiendo de estos principios, cualquier persona posee en sí misma los elementos necesarios para acercarse a la vida música. Willems (1989), propone una serie de fases fundamentales que deben trabajarse en la clase de música:

- Desarrollo sensorial auditivo.
- Práctica del instinto rítmico.
- Canciones adecuadas, elegidas pedagógicamente.
- Desarrollo de “ tempo ” y del “ carácter ” mediante marchas.

Este método comparte con el resto el acento en los ejercicios psicomotrices y la importancia de la voz. Para Willems (2001) la educación musical debe seguir las mismas leyes psicológicas que la educación del lenguaje. Willems (2001) propone empezar sobre los tres o cuatro años con la educación musical y dividirla en grados que no tienen que ir obligatoriamente asociados a la edad: dos grados o cursos de iniciación musical, posteriormente pre-solfeo y pre-instrumental y más adelante la alfabetización o solfeo real. Toma como punto de partida la audición y el canto, puesto que los sonidos, son la naturaleza misma de la música, y a través de ella hay que motivar al niño. Las primeras clases están destinadas a despertar en el niño el amor por el sonido y por el movimiento. Se les enseña a escuchar los sonidos ya a moverse con canciones o ritmos. También dice que todo oído se puede educar y desarrollar musicalmente. La teoría musical solo tiene razón de ser en función de los fenómenos musicales vividos previamente y concretamente por instinto,

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

la sensorialidad y la afectividad. El dictado está basado en la melodía musical, la audición anterior, el automatismo de los nombres y el conocimiento de los valores métricos. Considera que la verdadera audición interior sucede en el orden evolutivo a la experiencia instintiva, sensorial y afectiva realmente vivida.

1.12.1.7.- El Método Martenot:

Maurice Martenot (1898-1980) es un hombre polifacético por excelencia: tocaba instrumentos como el piano, el violín y el violoncello, componía, creó varios nuevos instrumentos y todo eso a parte de su carrera de ingeniero. Dejó la ingeniería para dedicarse a la docencia en la Escuela de Música de París, donde desarrolló y probó sus teorías. Inventó instrumentos como las famosas “ Ondas Martenot ”, que consiste en un teclado que activa tubos electrónicos y que ha sido utilizado por compositores como Messiaen en su sinfonía “ Turangalila ”.

Este método pretende entre otras cosas, despertar un amor grande por la música, poner la formación musical al servicio de la educación y transmitir los conocimientos teóricos de una forma vivida.

Martenot (<http://educomusica-info.blogspot.com.es/2009/04/metodo-martenot.html>) parte de la concepción de que el niño presenta las mismas reacciones psico - sensoriales y motoras que el hombre primitivo, por lo que hay que trabajar el sentido instintivo del ritmo, descartando inicialmente la noción de medida y de melodía. Su lema es: “ El espíritu antes que la letra, el corazón antes que el intelecto ”.

Martenot comparte con Willems su intención de formar a personas y no sólo a músicos. Piensa en una educación musical englobada en una educación integral del individuo. Sus ejercicios se basan por una parte en las características psicofísicas del niño y por otra en las teorías de la pedagoga María Montessori, que estableció las siguientes etapas:

- Imitación: Se presenta el ejercicio y el alumno lo imita. Especialmente se realizan ejercicios de fórmulas encadenadas y repetitivas. En cuanto a lo melódico se parte siempre de las escalas pentatónicas; en cuanto a lo rítmico, se usan los “ecos rítmicos”.
- Reconocimiento: Mediante el dictado o la audición el alumno aprende a distinguir, reconocer y discriminar fragmentos musicales.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Realización: El alumno aprehende la música y es capaz de comprenderla y realizarla.

Los pilares básicos del método son: la educación auditiva a través del trabajo melódico, rítmico y armónico; la educación rítmica y el canto. La improvisación es un elemento común a todas las áreas y de gran importancia para Martenot. Sus ejercicios incitan a la improvisación rítmica y melódica por parte del niño. Se trabaja la improvisación melódica, la imitación y reproducción de intervalos, duraciones, reconocimiento de timbres (instrumentos y voz) y la audición de intervalos armónicos.

Los objetivos del método Martenot, 1993, son:

- Hacer amar profundamente la música.
- Poner en desarrollo musical al servicio de la educación.
- Favorecer el desarrollo del ser.
- Dar medios para canalizar las energías.
- Transmitir los conocimientos teóricos en forma viva, concretándolos en juegos musicales.
- Formar auditorios sensibles a la calidad.

Martenot, 1993, distingue entre la pulsación rítmica y la medida. Mientras que la pulsación rítmica es como un motor intrínseco a la persona que surge automáticamente y de lo más primario, la medida es algo mucho más intelectual y que requiere un estudio detallado de la partitura.

Concede especial importancia a la relajación. Los ejercicios se realizan alternándose con periodos de relajación, ya que el propio autor dice que “ en el trabajo, igual que en el juego, el niño es capaz de desarrollar un esfuerzo intenso sostenido por impulsos espontáneos; pero no será capaz de mantener ese esfuerzo durante demasiado tiempo, si no intercala reposos relativos ”. Según Martenot, 1993, era mucho más importante el trabajo corto pero intensivo que pretender mantener la atención del niño mucho tiempo pero de manera liviana.

La Educación auditiva, esencial en este método, abarca un trabajo melódico, armónico y tímbrico. Se recomienda a los padres cantar nanas a sus hijos y canciones infantiles. Una vez que el niño comienza las clases se

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

estimula el “ canto libre ” de canciones infantiles y melodías y su transporte auditivo a partir de una nueva nota.

Las actividades que deben realizarse son: iniciación con la discriminación de las cualidades del sonido, juegos de silencio, ejercicios basados en el uso del lenguaje, potenciar y educar la afinación auditiva y la audición interior, formación sensorial. El proceso debe ir de la práctica a la teoría y la notación, y es más importante el diseño melódico que las notas que lo componen.

Martenort (<http://educomusica-info.blogspot.com.es/2009/04/metodo-martenot.html>) considera que para trabajar el aspecto rítmico, es indispensable que éste se realice como repetición de fórmulas encadenadas, utilizando los ecos rítmicos (el maestro propone y el niño imita) y las preguntas – respuestas. Con respecto a la entonación, parte de la imitación, primero sin notación con fórmulas melódicas y rítmicas. El canto imitativo ayuda a formar la memoria musical conduciendo al alumno a la segunda fase de reflexión o reconocimiento. Esta fase de reconocimiento y reflexión da origen al dictado.

Lo que pretende Martenot con este método es hacer de la música una actividad incorporada de manera natural a los niños, adaptando la enseñanza de la música a las exigencias actuales.

1.12.1.8.- Justine Ward:

Justine Ward (1879-1975) dejó a un lado su carrera pianística para dedicarse de lleno a la educación musical y a la creación de un método. Las bases psicopedagógicas del método son las que Martenot utilizaría, por lo que las fases en las que se divide la ejecución de los ejercicios didácticos guardan una evidente relación; sin embargo, el contenido del método es muy distinto. Este método de educación musical también es de interés histórico por haber sido uno de los primeros desarrollado por una mujer.

Ward era una amante de la música gregoriana y su método está enfocado a tal tipo de música, como también a la música clásica y moderna. Este especial enfoque hacia el gregoriano y las complicadas exigencias de afinación vocal (tanto para el alumno como para el profesor) han hecho que actualmente esté prácticamente en desuso.

El método Ward tiene por objeto dar una sólida formación musical a los alumnos de las clases elementales, formación que se dirige a la música clásica, a la música moderna y, en particular, como hemos dicho, al canto gregoriano.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

El método Ward (<http://educacionmusical.blogspot.com.es/2008/07/el-mtodo-ward.html>) no practica con instrumentos. Únicamente utiliza la voz como instrumento principal y en el que centra todos sus esfuerzos. Una correcta afinación, una entonación dulce y un sonido claro y limpio son los principales objetivos del método, ya que para Ward la Educación del oído a través de la voz es algo primordial. La enseñanza de la música comienza a los seis años, durante cuatro cursos. Las clases dedicadas a la música pasan de los ejercicios rítmicos al canto melódico, y de aquí a la improvisación del canto coral. El ritmo se estudia de manera independiente y posteriormente se combina con la altura y el texto de los melismas. Poco a poco se reducen las horas semanales dedicadas a la Enseñanza de la Música, en beneficio de los avances didácticos.

La regla fundamental del sistema, que por esto también se llama “ Sistema del Do mobile ”, es que el niño prescinde de la altura absoluta del sonido, para interesarse exclusivamente por el intervalo de grado conjunto, de sonido de tono o de semitono. La notación cifrada es la innovación de este método: se asignan cifras del uno al siete a cada nota musical de la escala resultante del do central del piano. Si las notas sobrepasan este rango, se escriben con el número que se corresponde con su nombre y con un puntito encima (si son más agudas) o debajo (si son más graves).

El estudio del canto con el sistema del Do mobile corresponde a la fase inicial del método. Más adelante se procede al estudio de la teoría, y de la notación tradicional sobre el pentagrama. Por otro lado, la entonación comienza con intervalos de segunda y tercera, para ir extendiendo poco a poco el ámbito interválico.

Para esta autora, la enseñanza resulta eficaz si se comienza a los seis años, coincidiendo con el inicio de la educación Primaria, momento en el que el niño aprende a cantar afinado. De esta forma, Ward lleva a cabo una clasificación de las voces, en función del grado de perfección adquirido, pero no prescinde de nadie, sino que pretende que todos los niños vayan adquiriendo la mayor perfección posible. Según el grado de perfección, clasifica las voces en tres tipos:

- Óptimos: Buena voz y sentido del ritmo.
- Regulares: Buena voz y regular sentido del ritmo, o buen sentido del ritmo y regular voz.
- Poseen mala voz y mal sentido del ritmo.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Las características principales del método Ward son:

- Imitación.
- Reflexión y ampliación.
- Cantos con y sin letra.
- Creatividad.
- Relación de la música con el resto de las materias educativas.

Improvisar también es una base fundamental de este método, que se trabaja a través de ejercicios de improvisación rítmica y melódica consistentes en “ conversaciones musicales improvisadas ” o preguntas y respuestas entre un alumno y el profesor y entre los propios alumnos. Para ello, es muy importante que al comienzo los ejercicios se basen en la imitación del maestro.

La ingenuidad del método reside en que el niño para asimilar los diversos intervalos, se refiere siempre a una única escala de siete sonidos.

El método resulta útil hoy en día para coros de niños y para el aprendizaje de la música gregoriana.

1.12.1.9.- El Método Suzuki:

Creado por Shinichi Suzuki (1898-1998), está basado en las modernas concepciones de la pedagogía de la música. Su autor lo llamó también “ método de la lengua materna ”, al aprender ésta con música.

A diferencia de otras metodologías, el método Suzuki tiene un carácter mucho más individual que colectivo a la hora del aprendizaje de la música ya que se presta especial atención a las clases individuales. Además, está centrado principalmente sobre el aprendizaje instrumental, especialmente sobre el violín ya que considera a éste como un instrumento óptimo para la educación del oído desde los 3 ó 4 años. Sin embargo, también se utiliza con el violonchelo, la viola, el arpa, la flauta y el piano, para pasar después al conocimiento del lenguaje musical: primero escuchando, luego copiando por imitación y, más tarde, aprendiendo a leer y escribir.

En este método también son evidentes las relaciones con el lenguaje que quedan patentes en su estructuración: primero se aprende escuchando, luego copiando por imitación y, más tarde, aprendiendo a leer y escribir ”.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Es una metodología que pretende, básicamente, una interpretación musical temprana. Es importante señalar que los niños aprenden mejor viendo a otros niños de su edad realizar los mismos ejercicios; los más adelantados ayudan a los más rezagados, los alimentan y estimulan, por lo que se convierte en un método grupal.

El inicio se lleva a cabo con sencillos motivos rítmicos sobre las cuerdas primera y segunda al aire. Posteriormente abordará un conjunto de piezas adecuadas a sus necesidades y seleccionadas por Suzuki, en las que se cuida mucho la sonoridad para su expresividad y su musicalidad. La escritura musical se iniciará una vez que el niño haya adquirido un cierto dominio del instrumento.

Existe un compromiso especial con los padres que no aparece en otros métodos. Los padres toman un papel relevante en el método hasta el punto de ir aprendiendo junto con sus hijos, hasta el punto de que durante todo el aprendizaje grabarán y tomarán notas de las sesiones, para después ayudar al niño a estudiar en casa siguiendo las instrucciones del profesor. Este estudio será diario, aproximadamente diez minutos cada día para los de tres – cuatro años.

Suzuki considera importante la relación del músico con el público, incluso motivadora, por lo que el método es partidario de la organización periódica de conciertos, sea cual sea el nivel y la edad del alumno.

Al igual que el resto de los métodos, presta especial importancia a la psicomotricidad y al juego.

1.12.1.10.- El Proyecto Schafer:

R. Murray Schafer es un compositor contemporáneo canadiense de fama reconocida. Schafer es heredero de las ideas de Orff, pero desarrolla su propia concepción, paralelamente a John Paynter en Gran Bretaña y a Ronald Thomas en Estados Unidos. Todos ellos dan un valor renovado al valor de la creatividad en el aula de música y, sobre todo, tienen un punto de vista mucho más amplio y moderno sobre el concepto de música.

Para Schafer (1991) , la Música puede ser prácticamente cualquier cosa, como por ejemplo los ruidos diarios de nuestro entorno. Por tanto, los niños deben partir básicamente de los sonidos a los que están acostumbrados y que más conocen, de los sonidos de la naturaleza e incluso de los ruidos. Más adelante se los va llevando de la mano hacia los sonidos musicales.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

La creación musical es otro de los pilares de sus ideas pedagógicas. Los niños tienen total libertad para crear todo tipo de sonidos en clase, pudiendo investigar por sí solos y realizando experiencias de evaluación colectiva.

En términos de notación musical, los niños empiezan creando sus propios símbolos para describir los sonidos que escuchan, por lo que la creatividad también está íntimamente presente en este árido aspecto de la música: el solfeo. Poco a poco se los va introduciendo en la notación tradicional pero siempre relacionándolo con sus propias creaciones. Además, utiliza diseños gráficos para indicar texturas de sonidos: una bomba al explotar es una mancha, una música celestial sugiere un cielo con estrellas, etc.

Una Educación Musical orientada a la experiencia y el descubrimiento, dice Schafer (1991), requiere un maestro dispuesto a ser “ un catalizador de cuanto pueda suceder en la clase, más que a dictaminar lo que debe suceder ”.

En todo trabajo creativo hay esfuerzo de por medio y mucho rigor. Schafer enfatiza la importancia de la libertad creativa en la clase, pero al mismo tiempo, cree “ que debemos actuar por etapas, desde la felicidad del sonido hasta la maravilla del silencio ”. El propio autor cree estar convencido de que “ en arte se nos permite sólo un gesto libre; todo lo demás es disciplina ” y de que hay que “ imponerle a la imaginación cualquier tipo de regla que parezca estar implícita en ese primer acto libre ”.

En resumen: la voz, lo gráfico y el movimiento son los principales recursos utilizados por Schafer para la Educación Musical, siempre desde el punto de vista de la investigación personal del alumno y del desarrollo de su creatividad y la potenciación de la capacidad propia para aprender música. Son especialmente interesante sus libros *Hacia una educación sonora* (1994) y *El rinoceronte en el Aula* (1986).

1.12.1.11.- El Método de Luis de Elizalde:

En España los monjes claretianos promueven el método de Luis Elizalde. Este método está enfocado exclusivamente a la Educación Primaria. En realidad no es un método nuevo sino que trata de agrupar las ideas de otros métodos. Si bien en el método Kodály se partía de la música folklórica húngara, en este método Elizalde propone partir del folklore popular español.

Luis Elizalde es un músico organista, compositor y pedagogo, que viendo la necesidad de un método hecho ex profeso para el niño español y fundamentado en nuestro folklore, crea el “ Canto Escolar ”, dividido en tres

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

cursos o niveles. En cada uno de ellos, escribe el libro para uso del niño, y el libro para uso del profesor. En este explica minuciosamente los pasos del docente, dejando a la vez la puerta abierta a la imaginación y a la creatividad. Sus principios pedagógicos los podemos concretar en:

- Separar las dificultades melódicas de las rítmicas.
- Tomar como punto de partida la canción popular española.
- Progresión en pasos muy pequeños.

Elizalde hace uso de las posiciones de Chevais, que consiste en situar la mano a diferentes alturas correspondiendo con las alturas de las notas. Concede importancia al dictado melódico, a la improvisación y a la memorización. También como en el método Kodàly, le asigna a las figuras un nombre: “ dan ” a la negra, “ da-le ” a dos corcheas, “ don ” a la blanca.

1.12.1.12.- El sistema Montessori aplicado a la Música:

El método es desarrollado por María Montessori (1870-1952). Al igual que el método de Justine Ward, también tiene una importancia histórica por ser una de las primeras aportaciones de la mujer en el campo de la psico-pedagogía musical.

Montessori llegó a la conclusión de que gran parte de los defectos existentes en la educación de los niños normales podrían corregirse aplicando los procedimientos utilizados para los deficientes. En colaboración con un doctor del departamento de psiquiatría de la Universidad de Roma, Montessori descubrió que los niños de la clínica de psiquiatría de su Universidad necesitaban no sólo un tratamiento psicológico sino también un tratamiento pedagógico; así fue como desarrolló su método, tras las experiencias con estos niños.

Por tanto, el método de María Montessori es específico para la Educación Musical de niños con deficiencias, especialmente para niños ciegos. Su labor principal consistió en reordenar y centrar la práctica pedagógica con estos niños. Destacamos también el aspecto creativo del método, donde el alumno parte de sus propios intereses; se busca que el individuo desarrolle sus capacidades y su autonomía hasta llegar a ser un adulto independiente, seguro y equilibrado.

Sus principales objetivos son:

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- Fomentar el uso del oído reemplazando a la vista.
- Desarrollar el sentido del ritmo, a menudo ausente, en los niños ciegos.
- Desarrollar la autoestima en el alumno.

La parte práctica se centra en los bloques de contenidos habituales, variando en este caso las actividades. La Educación auditiva se centra en juegos de reconocimiento de timbres, actividades de discernimiento de duraciones, de intensidades de alturas y juegos de silencio.

En cuanto a la Educación del ritmo, se contempla la realización de actividades relacionadas con el acento el pulso y propio ritmo.

En lo referente a la Educación vocal, emplea métodos y actividades convencionales.

Por último, este sistema tiene también un apartado dedicado a la educación intelectual: en ella se va a trabajar los nombres y los valores de las notas, la lecto – escritura musical mediante el sistema Braille y la comprensión de la “ belleza del sonido ”, con actividades como la lectura de poemas líricos, ejercicios de frases cortas para las que el alumno debe encontrar textos, búsqueda de bajos continuos sencillos mediante xilófonos y otros instrumentos.

1.12.1.13.- Otros Métodos:

Aunque hemos citado los métodos más conocidos, se han desarrollado muchos otros, de entre los cuales citaremos brevemente los más relevantes.

El método Chevais atiende a la voz como principal instrumento, y destaca por el uso de las manos para las representaciones grafo-espaciales de la música. Como inicio se propone realizar un test de agudeza, memoria auditiva, sensibilidad y actividad musical, y trabajar en función de los resultados.

La técnica de Alfred Tomatis se centra en el desarrollo del oído y el lenguaje, a través del condicionamiento audiovisual y la audiofonología.

En Francia se ha desarrollado recientemente **el método Henri Jarrie**. Este método descansa en el juego combinatorio, a nivel rítmico y melódico, como herencia de Messiaen. Se estructura en forma de “ fichas técnicas ”.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

En el método de Paynter estriba la relación escuchar – explorar – crear, y en todas las actividades musicales que propone se incluye la observación, el juicio crítico y la aportación personal. Utiliza todo tipo de material sonoro, siempre en función de lo que cada alumno o grupo desee crear. Da también mucha importancia al silencio, porque lo considera como uno de los materiales que tiene la música y uno de los más difíciles de manejar. Utiliza más la música del siglo XX, por ser ésta más cercana al alumnado, y a partir de ella promueve la improvisación musical tanto grupal como individual.

1.12.2.- Análisis y proyección de las mismas en la Educación Musical escolar:

Hoy en día, estas “ nuevas ideas ” y métodos están integrados en la práctica educativa. La experiencia directa en el aula y las adaptaciones de dichos métodos a la diversidad socio – cultural han permitido sucesivas actualizaciones.

Todos son importantes y su conocimiento permite al maestro elegir lo más idóneo para trabajar en cada momento, elaborando su “ método personal ” de acuerdo con el contexto educativo y su propia experiencia.

Desde el punto de vista de la percepción cada método aporta diversos materiales y experiencias que muestran las variadas formas de acercarse a la música.

Desde el punto de vista de la comprensión, cada método provee al maestro de diferentes procedimientos para favorecer la asimilación por parte del niño de los elementos musicales.

Desde el punto de vista de la expresión, destaca el valor dado a la improvisación y a las posibilidades creativas del niño. La organización de experiencias llevan al niño desde lo conocido a la investigación de sus posibilidades ilimitadas.

Partiendo de sus principios generales, cada corriente aportará diferentes métodos, materiales, procedimientos, etc., basados en diferentes concepciones de la actividad musical, los cuales adoptaremos en la práctica musical en el aula. De los diferentes métodos, utilizaremos sus características más destacadas para proyectarlos en la en la Educación Musical escolar.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

1.12.3.- Críticas a la moderna Pedagogía Musical:

Tras la visión general ofrecida sobre la pedagogía de la música de hoy día, sus innovaciones y sus enormes beneficios para el alumno, es conveniente también señalar las debilidades de aquella. Estas debilidades han sido ya detectadas y son conocidas y señaladas por diversos autores, por lo que nos limitaremos a determinar brevemente las que consideramos de imprescindibles conocimiento a la hora de enfrentarse a las distintas metodologías:

- Muchos métodos y pocas aportaciones.

La mejor frase para expresar este hecho es la usada por Maneveau (1977): “ La novedad de los métodos (Orff, Martenot y Willems) es bastante limitada y consiste únicamente en cambiar el modo de dorar la píldora”.

Los métodos y sistemas pedagógico - musicales guardan muchos rasgos en común: el uso de la voz, la improvisación, los movimientos corporales, etc.. Por tanto, estos rasgos se pueden considerar como avances comunes de la pedagogía musical, ya que son en la actualidad base indiscutible de todos los métodos. En este sentido, nada que objetar; muy al contrario, se trata de aspectos muy positivos. Sin embargo, estos avances son aprovechados por algunos autores para desarrollar nuevos métodos que realmente no aportan nada nuevo más que el deseo de realizar publicaciones y los beneficios económicos que las mismas les reportan. No se trata del caso de los métodos señalados anteriormente. Sin embargo, sí es cierto que a veces los parecidos son más que las diferencias hasta llegar al punto de plantearnos si realmente se puede utilizar un método concreto sin estar utilizando, al mismo tiempo y sin querer, los demás. En ocasiones sólo cambian y muy superficialmente los ejercicios concretos o incluso los nombres que cada método le da las cosas. Sirva como ejemplo los distintos nombres que se les dan a las figuras en los distintos métodos (Kodály, Elizalde, etc.).

- Enseñar sólo la música occidental:

Los métodos pedagógico - musicales más usados en las aulas de la actualidad casi exclusivamente introducen al niño en la música de tradición occidental, olvidando el resto de músicas del mundo, como las asiáticas, las sudamericanas, las hindúes, etc..

Muchas de estas “ otras ” músicas no se basan en los sistemas tonales establecidos, de manera que si el niño no es introducido desde la primera edad

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

en tales sistemas, será mucho más complicado que pueda llegar a apreciarlos realmente como se merecen: al mismo nivel que la música occidental.

La universalidad del lenguaje de los sonidos hace más necesario que en cualquier otra disciplina los convencionalismos, por lo que la cultura europea está llena de dichos convencionalismos en cuanto a la música. Fiel reflejo de ello existe en la pedagogía de la música. Nuestros niños no aprenden “ música ”, sino “ nuestra música ”.

- ¿Obviar la música no-culta? Pop, jazz, reggae, rock, soul, etc.

La mayoría de los métodos se olvidan totalmente de la música con la que tienen más contacto los jóvenes de hoy día. La razón puede ser bastante compleja y no ser única. Por una parte, la formación clásica de conservatorio siempre ha estado separada de la música joven, por lo que los profesionales no tienen ninguna formación en esta dirección. Por otra, la música pop en ocasiones carece evidentemente de un valor estético que trasciende lo mundano, por lo que ella misma se auto-excluye de estudios más serios.

Sin embargo, los niños y jóvenes no siempre pueden salvar por sí mismos ese abismo que separa ambos tipos de música. Como respuesta a esta situación a veces incluso repudian la abstracta música clásica o música culta cuando la comparan con los fáciles y pegadizos ritmos y acordes del pop.

El Jazz como medio de improvisación está reconocido mundialmente. A pesar de ello, podemos atrevernos a conjeturar que para algunos músicos españoles, el jazz no está considerado como se merece. Las influencias afroamericanas, por citar un ejemplo, son menospreciadas en ocasiones ya que no pertenecen a la herencia “ clásica ”. Música directa al alma como el “ Soul ” es prácticamente desconocida para el niño hasta que pasan muchos años y tiene acceso por sí mismo a todas las músicas, por ejemplo a través de Internet.

Consecuentemente, se desaprovechan las posibles aportaciones de estas músicas para una educación mucho más motivadora y cercana al mundo real, especialmente en los aspectos rítmicos y melódicos. Esto no significa que la enseñanza de la música deba desplazar su acento hacia estos tipos de música, pero sí debería contemplarlos desde un punto de vista crítico, y englobarlos dentro del espectro que abarca.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

- El lugar de la música contemporánea

Los acordes y las armonías de la mayoría de los métodos son tonales. Las innovaciones de la música contemporánea permanecen totalmente ajenas a la educación musical de los niños. Ello ha podido conducir a la actual ruptura que existe entre la música contemporánea y el público, ya que educamos en la música del pasado. Este tema lo trataremos extensamente en un próximo capítulo.

- ¿Pedagogía o utopía?

Los métodos parten de unos supuestos bastante utópicos. Para aplicar el método Orff hace falta adquirir los instrumentos Orff, lo cual requiere un gasto económico y el empleo de recursos que no siempre están disponibles para los profesores de música. Otros métodos requieren de otros recursos (juguetes musicales, etc.) que tampoco están al alcance de todas las instituciones.

En todos los métodos se suponen unos alumnos sumamente interesados por el sonido y sus posibilidades. La realidad nos demuestra que hay que emplear tiempo y esfuerzo para motivar y captar la atención de los alumnos a través de métodos de motivación que no se describen en ningún método (valga la redundancia).

También se les supone a los alumnos provistos de una capacidad creativa prácticamente infinita. Si bien somos partidarios de la creencia en la creatividad innata, para desarrollar esta creatividad primero hay que enseñar ciertos parámetros básicos y establecer ciertas limitaciones, para conducir la creatividad de manera fructífera y a la vez para que el alumno supere las limitaciones establecidas. La creatividad sin parámetros y sin conocimientos previos -en términos de acercamiento al hecho musical- puede provocar que el niño acabe aburriéndose y ahogándose en su propio deseo de descubrir. La guía y la orientación del profesor son fundamentales para que cualquier proceso creativo sea fructífero en términos educativos.

Igualmente, la práctica de los ejercicios propuestos en los métodos requeriría una disponibilidad de tiempo imposible para la asignatura de música. Muchos profesores se verían literalmente agobiados en términos temporales para desarrollar decentemente alguno de los métodos en su extensión. La culpa no está en el profesor, sino en la carga horaria del Área de música en la educación general.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA; EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA; APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTA ETAPA EDUCATIVA

Por último, señalar que la alegría y la felicidad del alumno no debe ser la finalidad de la enseñanza de la música. Parece como si se hubiera pasado de un extremo a otro: de una enseñanza totalmente basada en los contenidos a una totalmente basada en los procedimientos lúdicos. Todo ejercicio debe tener un objetivo claro y beneficioso para el acercamiento del alumno a la música. El esfuerzo para aprehender y comprender no está reñido con el carácter lúdico de la educación musical, sino que debe integrarse y contemplarse en el proceso como un elemento necesario.

- ¿Suficientes bases psico – pedagógicas ?:

Es cierto que poco a poco se suceden intentos para crear bases de la pedagogía de la música, teniendo como padre a Edgar Willems. Destacados son también los esfuerzos de Violeta Hemsy de Gainza, D. Hargreaves, y otros. Puesto que estos estudios no afectan al grueso de los alumnos, los profesores en muchas ocasiones obvian las bases psicopedagógicas e incluso las desconocen, centrándose más en la praxis.

Algunos de los métodos pedagógico – musicales no se sustentan suficientemente en bases psico – pedagógicas que fundamenten las hipótesis que plantean y las comprueben, para verificar la efectividad de los ejercicios propuestos.

- ¿Demasiados rodeos?

Se establecen ejercicios de pre - conocimiento musical que pueden suponer más un obstáculo que una ayuda para la comprensión de los elementos reales de la música, especialmente en cuestiones solfísticas. Por ejemplo, las notaciones previas o representaciones gráficas que proponen algunos métodos (Ward, Orff-Wuitack, Schafer, etc.) en ocasiones pueden suponer más un escollo a superar que una ayuda real, y además se corre el peligro de que el niño piense que la música es eso y no lo que es en realidad.

No obstante y a pesar de las críticas a los sistemas pedagógicos modernos, hay que reconocer la gran utilidad que tienen los sistemas si se usan correctamente.

Para el futuro queda la tarea de revisarlos y mejorarlos para corregir estos posibles defectos y que los métodos avancen acordes al progreso del pensamiento.

**CAPÍTULO SEGUNDO:
EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN;
LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

CAPÍTULO SEGUNDO: EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2.1.- INTRODUCCIÓN

2.2.- MARCO CONCEPTUAL DE LAS TIC

2.3.- HISTORIA Y EVOLUCIÓN DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA

2.3.1.- El papel de las TIC en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

2.4.- POLÍTICA EDUCATIVA Y LEGISLACIÓN ACTUAL

2.4.1.- Política educativa desarrollada en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha

2.4.2.- Legislación actual acerca de las TIC

2.5.- COMPETENCIAS DIGITALES PARA DOCENTES

2.5.1.- ¿ Qué entendemos por competencias digitales y cuáles son para los docentes ?

2.5.2.- El desarrollo de competencias informacionales y digitales en el alumnado como eje para el uso pedagógico de las TIC en las aulas

2.5.3.- Competencias relativas a las TIC en Educación Primaria

2.6.- LAS TIC EN RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN

2.6.1.- ¿Cuál es el lugar de las TIC en la Educación ?

2.6.2.- Cambios educativos con la llegada de las TIC

2.6.3.- Características educativas de las TIC

2.6.4.- Funciones educativas de las TIC

2.6.5.- El papel del docente

2.6.6.- Funciones de los docentes hoy

2.6.7.- Formación del profesorado en TIC

2.6.8.- Integración e incorporación de las TIC en la Educación

2.6.9.- Usos educativos de las TIC

2.6.10.- La Enseñanza – Aprendizaje de la TIC

2.6.11.- Intervención educativa para el uso y aplicación de las TIC en Educación Primaria

2.6.11.1.- Centro TIC

2.6.11.2.- Aula TIC

2.6.11.3.- Aula virtual

2.6.12.- Áreas de trabajo de las TIC

2.6.13.- Ventajas e inconvenientes en la utilización de las TIC en Educación

2.6.14.- Influencia negativa de las TIC

2.6.15.- Alumnado y TIC

2.6.16.- Las redes sociales en Educación

2.7.- EL FUTURO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

2.8.- LAS TIC

2.8.1.- Internet

2.8.2.- Las prestaciones multimedia

2.8.3.- Hipertexto

2.8.4.- La pizarra digital

2.8.5.- Software educativo

2.8.1.- Características

2.8.2.- Funciones que pueden realizar los programas

2.9.- LAS TIC EN LOS NUEVOS CURRÍCULUM DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2.10.- INCIDENCIAS DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL

2.11.- LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE MÚSICA

2.11.1.- La Educación Musical en un mundo digital

2.11.2.- La integración de las TIC en la Educación Musical

2.11.3.- Aula de Música con ordenador o aula de informática musical

2.11.3.1.- Aula de informática

2.11.3.2.- Aula de Música con ordenador

2.11.4.- La Tecnología informática como recurso musical

2.11.4.1.- Software Open Source (freeware) del ámbito musical

2.11.4.1.1.- Notación musical, lenguaje musical

2.11.4.1.2.- Secuenciadores de Audio / midi, grabación y edición

2.11.4.1.3.- Educación auditiva y Lenguaje Musical

2.11.4.1.4.- Recursos, páginas web

2.11.4.1.5.- Alternativas open source al software privativo

2.11.4.2.- Otros recursos en línea

2.12.- APORTACIONES, UTILIDADES Y APLICACIONES DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL

CAPÍTULO SEGUNDO:

EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

2.1.- INTRODUCCIÓN:

Estamos siendo testigos del cambio irreversible que se está produciendo en estos últimos diez años en la sociedad actual. Y es que desde que Internet se ha implantado en nuestras vidas, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (de aquí en adelante TIC) se ha extendido a un amplio abanico de actividades relacionadas con la cultura, el ocio, las cuestiones domésticas, la comunicación con otras personas y, por supuesto, la educación. El conocimiento y manejo instrumental de estas tecnologías, la forma de interpretar o de relacionarse con la realidad a través de ellas y las implicaciones sociales que todo esto conlleva ya forman parte de la cultura de nuestro tiempo.

La acumulación, procesamiento y transmisión de información digitalizada, independientemente del espacio y el tiempo utilizando tecnologías informáticas, es una de las grandes revoluciones técnico – científicas y culturales del presente. El uso generalizado de las TIC (computadoras, equipos multimedia de CD – ROM, DVD, redes locales, Internet, televisión digital, telefonía móvil, . . .) en las transacciones económicas y comerciales, en el ocio y el tiempo libre, en la gestión interna de empresas e instituciones, en las actividades profesionales, . . . , es un proceso evidente e imparable apoyado desde múltiples instancias y al que pocos le ponen reparos. Por ello, las TIC son uno de los ejes o vértices en torno al cual se está construyendo gran parte de la nueva sociedad informacional y constituyen, en consecuencia, uno de los temas o líneas problemáticas de mayor interés en casi todos los campos científicos y de conocimiento.

Desde hace una veintena de años, la educación en general, y los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular, son ámbitos relevantes en los que se desarrollan proyectos y experiencias de aplicación de las TIC. Los conceptos de “ Informática educativa ”, “ Educación Multimedia ”, “ Tecnología Educativa ”, “ Enseñanza asistida por ordenador ”, “ Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación ”, “ E-Learning ”, “ Software educativo ”, “ Educación

Virtual”, entre otros, representan la ejemplificación del interés en aplicar y usar las tecnologías digitales con fines pedagógicos.

La revolución de la información y de la comunicación es ya una realidad en la sociedad, una sociedad que no puede comprenderse sin la imparable influencia de las tecnologías de la información y de la comunicación.

La introducción de las nuevas tecnologías en el campo de la educación durante los últimos años está permitiendo ensanchar el propio ámbito de actuación educativa. El proceso de la educación musical no puede quedar al margen de toda esta evolución.

2.2.- MARCO CONCEPTUAL DE LAS TIC:

Sociedad de la información, sociedad postindustrial, sociedad de las tecnologías, sociedad postmoderna, sociedad del conocimiento, sociedad red, era digital . . . Son términos constantemente utilizados por los medios de información y, en la actualidad, ya se pueden considerar que forman parte del dominio público. Estos términos son producto del surgimiento de un nuevo paradigma tecnológico basado en la tecnología de la información, donde el conocimiento y la información son sus elementos decisivos.

Muchas han sido y son las definiciones que se han dado acerca de las TIC; recogemos a modo de ejemplo algunas de las más relevantes aportadas por las instituciones y personas, nacionales y extranjeras, más expertas en la materia.

A nivel general, las TIC son definidas como un “ conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información ” (Gilbert y otros, 1992).

Bartolomé Pina (1995), desde una perspectiva abierta, señala que su expresión se refiere a los últimos desarrollos tecnológicos y sus aplicaciones.

Castells y otros (2002) indica que “ comprenden una serie de aplicaciones de descubrimiento científico cuyo núcleo central consiste en una capacidad cada vez mayor de tratamiento de la información ”.

“ Todos aquellos medios electrónicos que crean, almacenan, recuperan y transmiten la información a grandes velocidades y en grandes cantidades ” (Mena Merchán y Marcos Porras, 1994).

“ Nuevo conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información ” (González Soto, 1994).

“ Tres grandes sistemas de comunicación: el vídeo, la informática y la telecomunicación. Y no sólo a los equipos (hardware) que hacen posible esta comunicación sino también al desarrollo de aplicaciones (software) que facilitan la comunicación ” (García Valcárcel, 2006).

“ Todos aquellos medios de comunicación y de tratamiento de la información que van surgiendo de la unión de los avances propiciados por el desarrollo de la tecnología electrónica y las herramientas conceptuales, tanto conocidas como aquellas otras que vayan siendo desarrolladas como consecuencia de la utilización de estas mismas nuevas tecnologías y del avance del conocimiento humano ” (Martínez, 1996).

“ Al referirnos a las TIC, estamos refiriéndonos al almacenamiento, procesamiento, recuperación y distribución de la información por medio de procesos microelectrónicos computarizados, lo que se denomina informática y también hablamos de la telemática, que viene a ser la organización y transmisión de mensajes computados a través de redes integradas de telecomunicación mediante satélites, la digitalización, la fibra óptica, entre otros. Así como las nuevas posibilidades que brindan los instrumentos de comunicación electrónica existentes como son la radio, la televisión, el teléfono etc. ” (González y Jaramillo, 2012, <http://tecnologiasinformatic.blogspot.com.es/2012/04/las-tic.html>).

“ Se consideran como las herramientas, soportes y canales que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información de una manera variada. Y de algún modo, satisfacen las necesidades de la sociedad ” (Alcántara Trapero, 2009).

El Diccionario de Santillana de Tecnología Educativa (1991), define las TIC como los “ últimos desarrollos de la tecnología de la información que en nuestros días se caracterizan por su constante innovación ”.

El Ministerio de Cultura nombra a las TIC como: “ . . . nuevos soportes y canales para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos informacionales ” (Ministerio de Cultura, 1986).

Desde el punto de vista educativo, la UNESCO nos propone una definición en los términos siguientes: “ La Tecnología Educativa se entiende como el modo sistemático de concebir, aplicar y evaluar el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta a la vez los recursos técnicos y humanos y las interacciones entre ellos, como forma de obtener una más efectiva educación”. (UNESCO, 2004).

“ Tecnología Educativa: Originalmente ha sido concebida como el uso para fines educativos de los medios nacidos de la revolución de las comunicaciones, como los medios audiovisuales, televisión, ordenadores y otros tipos de “ hardware ” y “ software ” (UNESCO, 2004).

“ La Tecnología Educativa es una forma sistemática de diseñar, desarrollar y evaluar el proceso total de enseñanza-aprendizaje, en términos de objetivos específicos, basada en las investigaciones sobre el mecanismo del aprendizaje y la comunicación que, aplicando una coordinación de recursos humanos, metodológicos, instrumentales y ambientales, conduzca a una educación eficaz ” (INCIE, 1976).

“ Es el uso pedagógico de todos los instrumentos y equipos generados por la tecnología, como medio de comunicación, los cuales pueden ser utilizados en procesos pedagógicos, a fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día podríamos decir que también se incluyen las altas tecnologías de la información. Es el conjunto de medios, métodos, instrumentos, técnicas y procesos bajo una orientación científica, con un enfoque sistemático para organizar, comprender y manejar las múltiples variables de cualquier situación del proceso, con el propósito de aumentar la eficiencia y eficacia de éste en un sentido amplio, cuya finalidad es la calidad educativa ” (<http://www.definicion.org/tecnologia-educativa>).

De Wikipedia, la enciclopedia libre de Internet, podemos extraer la siguiente definición: “ conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información. Su característica más visible es su radical carácter innovador y su influencia más notable se establece en el cambio tecnológico y cultural, en el sentido de que están dando lugar a nuevos procesos culturales. Todas ellas son nuevas herramientas y nuevos modos de expresión, que suponen nuevas formas de acceso y nuevos modelos de participación y recreación cultural y, por lo mismo, las Nuevas Tecnologías establecen un nuevo concepto de alfabetización ”

A continuación exponemos las definiciones aportadas por autores expertos en la materia, refiriéndose a las TIC desde el punto de vista educativo:

“ (Las TIC) . . . pueden ser entendidas como el desarrollo de un conjunto de técnicas sistemáticas y acompañantes de conocimientos prácticos para diseñar, medir y manejar colegios como sistemas educacionales ” (Gagne, 1968).

“ La Tecnología Educativa está definida como la aplicación de un enfoque organizado y científico con la información concomitante al

mejoramiento de la educación en sus variadas manifestaciones y niveles diversos ” (Chadwick, 1983).

“ Un campo de conocimiento donde encontramos un espacio específico de reflexión y teorización sobre la acción educativa planificada en función de contextos, caracterizada por su mediación; y un espacio de intervención en el que los medios y los procesos de comunicación educativa se constituyen en objeto de investigación y aplicación preferentes” (De Pablos Pons, 2007).

La Tecnología Educativa debe ser:: “ un saber que posibilite la organización de unos entornos de aprendizaje (físicos y simbólicos) que sitúen al alumnado y al profesorado en las mejores condiciones posibles para perseguir las metas educativas consideradas personal y socialmente valiosas ”. (Sancho Gil, 2001).

“ Una mirada y un conjunto de procesos y procedimientos, no sólo aparatos, con vocación de conformar tanto un modo de pensar la educación como una línea operativa de ordenación y actuación en este ámbito, llevando asociada, por tanto, relaciones entre los sujetos usuarios y aquellos que detentan el poder político, económico y organizativo para su diseño, desarrollo y control ” (Escudero Muñoz, 1995).

El concepto de “ Nuevas Tecnologías ” resulta bastante relativo y confuso. Pese a que hay cierto consenso en considerar “ Nuevas Tecnologías ” a todos aquellos recursos y medios técnicos que giran en torno a la información y a la comunicación; en el ámbito educativo no son “ tan nuevas ” en el sentido de su utilización como recurso didáctico, sino más bien en tanto que abren nuevos canales y entornos de comunicación y expresión. Podríamos definir las Nuevas Tecnologías como aquellas que “ giran en torno a cuatro medios básicos: la informática, la microelectrónica, los multimedia y las comunicaciones ” medios que no giran de forma aislada, sino de “ manera intelectiva e interconexiónada ” (Cabero Almenara, 2000).

“ Últimos desarrollos tecnológicos y sus aplicaciones en la escuela, centrándose en los procesos de comunicación que se agrupan en tres grandes áreas: la informática, el vídeo y las telecomunicaciones ” (Bartolomé Crespo, 1991).

En definitiva, podemos afirmar que las TIC se conciben como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC), constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional, y por las Tecnologías de la información (TI), caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de

contenidos (informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfaces).

Las TIC son herramientas teórico conceptuales, soportes y canales que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información de la forma más variada. Los soportes han evolucionado en el transcurso del tiempo (telégrafo óptico, teléfono fijo, celulares, televisión) y ahora, en esta era, podemos hablar de la computadora y de Internet. El uso de las TIC representa una variación notable en la sociedad y a la larga un cambio en la educación, en las relaciones interpersonales y en la forma de difundir y generar conocimientos.

Las TIC son dos tecnologías, aunque se complementan intensamente. Se definen como aquellas tecnologías que permiten tratar, procesar, transmitir y difundir la información. No podemos pensar únicamente en los ordenadores al referirnos a este término, pues una red de telefonía, o la televisión digital también son sistemas tecnológicos de información y comunicación.

Las TIC se encargan del estudio, desarrollo, implementación, almacenamiento y distribución de la información mediante la utilización de hardware y software como medio de sistema informático. Son una parte de las tecnologías emergentes que hacen referencia a la utilización de medios informáticos para almacenar, procesar y difundir todo tipo de información o procesos de formación educativa.

Según la *Asociación americana de las Tecnologías de la Información* (Information Technology Association of America, ITAA): sería “ el estudio, el diseño, el desarrollo, el fomento, el mantenimiento y la administración de la información por medio de sistemas informáticos, esto incluye todos los sistemas informáticos no solamente la computadora, este es solo un medio más, el más versátil, pero no el único; también los teléfonos celulares, la televisión, la radio, los periódicos digitales, etc. ”.

También se definen las TIC como el conjunto de tecnologías desarrolladas para gestionar información y enviarla de un lugar a otro. Abarcan un abanico de soluciones muy amplio. Incluyen las tecnologías para almacenar información y recuperarla después, enviar y recibir información de un sitio a otro, o procesar información para poder calcular resultados y elaborar informes.

En pocas palabras, las TIC tratan sobre el empleo de computadoras y aplicaciones informáticas para transformar, almacenar, gestionar, proteger, difundir y localizar los datos necesarios para cualquier actividad humana, entre ellas la actividad educativa.

2.3.- HISTORIA Y EVOLUCIÓN DE LAS TIC EN LA ENSEÑANZA:

La integración de las tecnologías informáticas a los centros y aulas es un proceso que, con mayor o menor fortuna y con desigual ritmo, ha ido desarrollándose en las últimas décadas en todos los sistemas escolares de los países más avanzados. Las razones y justificaciones esgrimidas para incorporar las nuevas tecnologías a las prácticas educativas de los centros y aulas han sido explicadas en numerosas obras y estudios tanto nacionales como internacionales. Algunas de estas razones son:

- Adecuación del sistema escolar a las características de la sociedad de la información;
- Preparación de los niños y jóvenes ante las nuevas formas culturales digitales;
- Incremento y mejora de la calidad de los procesos de enseñanza; innovación de los métodos y materiales didácticos, entre otros.

Pero comencemos con una presentación de cómo han evolucionado los programas institucionales destinados a integrar las nuevas tecnologías en el sistema escolar español desde los años sesenta hasta la actualidad haciendo referencia al ya desaparecido proyecto Atenea y los desarrollados en las distintas Comunidades Autónomas.

En los años 60 comenzamos con la enseñanza del cine y la fotografía. Pero a mediados de los 70 había dos grupos, uno en Madrid (ESCO – SOAP) y otro en Barcelona (Drac Magic) que comprendieron que esto era insuficiente, que también estaba la publicidad, por ejemplo, y pensaron otro enfoque más amplio al que llamaron “ imagen ”, “ Pedagogía de la imagen ”, “ lectura de imagen ”, etc. porque ese era el objetivo implícito: desentrañar los mensajes ocultos en la imagen.

Pero la llegada de los ordenadores a las escuelas, en casi todos los países occidentales, ocurrió en los primeros años de la década de los ochenta. Imitando lo que había sucedido en otros sectores estratégicos de la sociedad (empresas, banca, administración, sanidad, ...) el sistema educativo abordó la tarea de incorporar la tecnología informática a sus centros y aulas.

A comienzos de los años ochenta las distintas administraciones gubernamentales de la mayor parte de los países europeos, entre ellas la del gobierno socialista español, emprendieron el desarrollo de planes, programas o proyectos a gran escala que pretendían básicamente introducir la informática y

los ordenadores en las aulas de los centros educativos. En aquel tiempo las computadoras todavía no se habían popularizado y solamente estaban al alcance de unos pocos profesores iniciados debido, entre otros factores, a que el software resultaba altamente complejo en su uso (hacía falta conocimientos de programación en Basic y otros lenguajes de alto nivel), apenas existían programas elaborados específicamente para la enseñanza, la interface o entorno de trabajo en la pantalla era únicamente en modo texto sin iconos o representaciones multimedia, la tecnología era poco potente y su coste económico era elevado tanto para los usuarios como para los centros educativos.

En el contexto español el proceso de incorporación de la tecnología informática a las escuelas se inició institucionalmente con el Proyecto “ Atenea ” impulsado por el Ministerio de Educación y Ciencia a mediados de los años ochenta que posteriormente se constituyó en el “ Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación ” (PNTIC). De forma paralela distintas comunidades autónomas con competencias plenas en materia educativa también crearon sus propios planes dirigidos a impulsar el uso de los ordenadores en el marco escolar.

Fue un periodo impulsado por las expectativas, la experimentación y las promesas que supuestamente traía la denominada revolución informática.

Ciertamente estos programas, a pesar de sus limitados efectos sobre el conjunto del sistema escolar, fueron el germen de la situación actual de la informática educativa en España ya que en los mismos se formó a gran parte de los recursos humanos que tanto en el ámbito escolar, universitario como de la empresa privada trabajan con las aplicaciones de las tecnologías de la información y comunicación en la educación. Además sirvieron para obtener importantes experiencias prácticas de cómo utilizar los ordenadores en las escuelas. Fue un periodo desarrollado con mucho voluntarismo e ilusión, pero también cargado de ingenuidades y falta de adecuados recursos materiales y económicos.

El Plan De Investigación Educativa y de Formación del Profesorado de 1989 dedicaba de forma específica el Anexo XXVII a la actualización permanente de los profesores en el uso educativo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El Plan parte de unos principios claros. Sevillano García (2007) esquematiza los siguientes:

- Se reconoce el papel motor de las tecnologías en la transformación de la sociedad.
- La comprensión del mundo exterior es tarea fundamental de la Educación. Prescindiendo de las Tecnologías, será imposible e impensable.
- La readaptación profesional casi permanente será una necesidad. Sin el manejo y colaboración de las tecnologías no es posible dicha actitud y realidad.
- Todos los nuevos sistemas educativos comparten la inquietud por integrar las tecnologías, sin cuya cooperación no es posible la innovación.

En consecuencia, estos principios urgen a establecer un Plan de acción que permita entre otros logros las metas siguientes:

- Formación para los profesores a fin de que estén capacitados para incorporar al currículum escolar las nuevas tecnologías.
- Garantizar que los profesores integren realmente en la enseñanza las TIC.
- Facilitar a los profesores la adquisición de bases teóricas y destrezas operativas en la aplicación de medios didácticos basados en las Nuevas Tecnologías.
- Capacitar a los profesores para que puedan reflexionar sobre su propia práctica basada en las Nuevas Tecnologías.

A comienzos de la década de los años noventa muchos de los programas desaparecieron, se reconvirtieron o se estancaron en su desarrollo ya que los recursos económicos que los financiaban descendieron notablemente. Los primeros años de esta década fueron un periodo en el que la informática o tecnologías aplicadas a la educación dejaron de ser una prioridad educativa de las políticas de las administraciones del sistema escolar público. Se produjo lo que pudiéramos denominar una situación de estancamiento o de avance parsimonioso en el proceso de incorporación de las nuevas tecnologías a las aulas. Las prioridades, esfuerzos e intereses estuvieron centrados, en gran medida, en la aplicación de la reforma promovida por la LOGSE en la cual, las tecnologías digitales no fueron un eje vertebrador y prioritario de la misma, aunque sí relevante.

La LOGSE (3 – 10 – 1990) establece una normativa lo suficientemente explícita que atañe a profesores, Centros y administración. Sevillano García (1998) cita algunos ejemplos:

- Art. 55: Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria:
 - A la cualificación y formación del profesorado.
 - A los recursos educativos.
 - A la innovación y la investigación educativa.
- Art. 56.3: Las administraciones educativas planificarán las actividades necesarias de formación permanente del profesorado y garantizarán una oferta diversificada y gratuita de estas actividades.
- Art. 58.1: Los centros docentes estarán dotados de los recursos educativos humanos y materiales necesarios para garantizar una enseñanza de calidad.
- Art. 59.1: Las administraciones educativas fomentarán la investigación y favorecerán la elaboración de proyectos que incluyan innovaciones curriculares, metodológicas, tecnológicas, didácticas, . . .

A finales de los años noventa se produjo la explosión y difusión a gran escala de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. La generalización de la telefonía móvil en todos los sectores sociales, la aparición de la televisión digital de pago, el acceso a Internet, la creación de empresas y servicios de comunicación on line, etc., fueron las evidencias del crecimiento y expansión desmedida de la tecnología informática en nuestra vida cotidiana. La administración del gobierno Clinton en EE.UU., y la Comisión de la Unión Europea, impulsaron, avalaron y apoyaron decididamente el desarrollo de estas tecnologías digitales como condición necesaria para el desarrollo de lo que se ha venido a llamar como sociedad de la información o del conocimiento.

En el contexto español, la concreción del programa e – Learning se traduce en el Plan Info XXI hecho público en Vitoria en enero de 2001 por el presidente Aznar y la ministra de Ciencia y Tecnología titular en esas fechas. En dicho plan estaba previsto alfabetizar tecnológicamente a la gran mayoría de la población española. En abril de 2002 fue presentado otro Plan, específicamente elaborado para el sistema educativo no universitario, denominado “ Internet en la escuela ” del que apenas se conocen

implementaciones reales. Por otra parte hemos de indicar que las Administraciones autonómicas han emprendido programas y planes institucionales propios para la integración de las tecnologías digitales, especialmente Internet, en los centros educativos como son los casos del Proyecto Medusa en Canarias, Averroes en Andalucía, el Programa Premia en el País Vasco, el Programa Ramón y Cajal en Aragón, Plumier en la región de Murcia, el Proyecto SIEGA en Galicia, EducaMadrid en la comunidad madrileña o el Programa Argo en Cataluña, por citar algunos ejemplos.

En julio de 2003 el Gobierno de entonces dio por finalizado el Plan “ Info XXI ” siendo sustituido por el programa “ España.es ” el cual desapareció al perder las elecciones de 2004 el Partido Popular por lo que apenas tuvo impacto real sobre la sociedad y el sistema escolar. Dicho Plan nació con la voluntad de articular un conjunto de acciones y proyectos destinados a impulsar el desarrollo de la Sociedad de la Información en España. Estaba previsto que tuviera una vigencia de dos años (2004 – 2005) y nació siguiendo las directrices estratégicas de la llamada Comisión Soto, una comisión de expertos creada en noviembre de 2003 por dicho Gobierno con el fin de analizar la problemática que el desarrollo de la Sociedad de la Información conlleva, tanto para el tejido empresarial como para la sociedad en general. Dentro de este programa la acción destinada al sistema escolar se denominaba “ educación.es ”. El objetivo de esta actuación, según el documento oficial del propio Ministerio, era mejorar el sistema educativo integrando las tecnologías de la Información como herramienta habitual en el proceso de enseñanza / aprendizaje. Para ello, se proponían tres actuaciones destinadas a las infraestructuras, al sector docente y a los contenidos educativos. La llegada del Gobierno Socialista en la primavera de 2004 supuso la paralización de este Plan, aprobando un año después, en marzo de 2005, un paquete de medidas económicas destinadas a potenciar el desarrollo del programa “ Internet en el aula ”, así como facilitar la adquisición de ordenadores a bajo precio por parte de las familias con hijos en edad escolar.

Atendiendo a Area Moreira (2008) “ nos encontramos actualmente en un nuevo periodo en el que por segunda vez se están impulsando políticas destinadas a facilitar la integración y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el ámbito escolar. Prácticamente estas políticas, al menos en los documentos oficiales, coinciden en los objetivos de dotar a los centros educativos del equipamiento tanto técnico como de software necesario, formar al profesorado en ejercicio en el conocimiento de las nuevas tecnologías, y desarrollar experiencias didácticas de uso de los ordenadores, del multimedia y de Internet cara a preparar al alumnado en la cultura y

conocimiento que demanda la sociedad de la información. Aunque, uno de los datos más preocupantes, es la falta de coordinación institucional o la ausencia de foros de encuentro y colaboración entre estos programas autonómicos y los impulsados por el gobierno central. Dicho de otro modo, más que existir un plan global que coordine la integración de las nuevas tecnologías en el conjunto del sistema escolar español en coherencia con las directrices europeas, existen múltiples planes y acciones desarrolladas de modo aislado y exclusivo para el ámbito territorial de cada Comunidad Autónoma”.

Para este mismo autor “ es indudable que por segunda vez estamos asistiendo a un periodo de entusiasmo y de apoyo político y económico para acometer la introducción de las tecnologías digitales en el sistema escolar. Probablemente, en los próximos años, se dote de instrumentos y recursos informáticos a los centros, se logre, a través del cableado y de la infraestructura necesaria, la accesibilidad de las aulas a Internet, y se desarrollen una gran cantidad de actividades formativas destinadas al profesorado. Esto depende fundamentalmente de la inversión económica que se realice. Una cosa es la dotación de infraestructura y recursos tecnológicos a las escuelas, pero otra bien distinta es que la presencia de las tecnologías digitales provoquen una profunda innovación y mejora de la calidad de la enseñanza. Lograr esta meta en casi todo el sistema escolar es un proceso complejo sometido a tensiones políticas, económicas y culturales diversas. En pocas palabras, lo importante del proceso actual no es sólo lograr que la tecnología entre en las aulas y que el profesorado desarrolle actividades con las mismas (es una condición necesaria, pero no suficiente), sino avanzar en el proceso de transformación y adaptación del sistema escolar público a un proyecto democrático de la sociedad de la información. Sin un número adecuado de ordenadores, sin software apropiado, sin cableado ni infraestructuras no habrá, evidentemente, prácticas educativas apoyadas en las tecnologías informáticas. Pero esto es, a todas luces, insuficiente si lo que perseguimos es la innovación y mejora educativa. La tecnología si no va acompañada de cambios culturales en las formas de relacionarnos e interactuar con la misma no representará alteraciones sustantivas en los modos y prácticas desarrolladas. La incorporación de las nuevas tecnologías si no van acompañadas de innovaciones pedagógicas en los proyectos educativos de los centros, en las estructuras y modos de organización escolar, en los métodos de enseñanza, en el tipo de actividades y demandas de aprendizaje requeridos al alumnado, en los sistemas y exigencias evaluativos, en los modos de trabajo y relación del profesorado, en la utilización compartida de los espacios y recursos como pueden ser las salas de informática, en las formas de organización y agrupamiento de la clase con relación al trabajo apoyado en el uso de

ordenadores . . ., afectarán meramente a la epidermis de las prácticas educativas, pero no representarán mejoras sustantivas de las mismas. El reto, en consecuencia, a medio plazo de los programas y proyectos institucionales debiera ser la innovación y cambio pedagógico del sistema escolar y de la cultura organizativa de los centros, no sólo la dotación de recursos tecnológicos a las aulas y centros ”.

2.3.1.- El papel de las TIC en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES):

Dado el enorme impacto de la información y de las tecnologías de la información y de la comunicación en los diferentes contextos sociales y en la vida de las personas, desde todas las instancias a escala mundial (UNESCO), internacional (Comisión Europea) y dentro de nuestro país (Ministerio de Educación y Departamentos de Educación de todas la Comunidades Autónomas) y se ha hecho hincapié en la importancia de lograr la alfabetización digital (Gutiérrez Martín, 2008) de todos los ciudadanos para evitar con ello una nueva forma de exclusión y de generación de diferencias sociales entre los que tienen acceso a los beneficios derivados de las herramientas o tecnologías de la información y los que no; diferencias que se han multiplicado entre unos y otros en los últimos años y que han dado lugar a una nueva problemáticas política, económica y social llamada la “ brecha digital ”.

La *alfabetización digital* de la ciudadanía es un imperativo en la era de la información, que supone la capacidad para reconocer cuándo se necesita información y ser capaz de identificarla, localizarla a través de cualquier canal o medio, evaluarla y utilizarla de forma efectiva para la toma de decisiones que lo demande.

La alfabetización digital confiere a las personas la posibilidad de tomar decisiones utilizando las herramientas y fuentes de información imprescindibles en una sociedad en las que las TIC y la información son elementos determinantes.

Es una capacitación que permite acceder a fuentes de información y contextos de participación en la sociedad. Las Universidades tienen un papel clave en la construcción del conocimiento en su transmisión y con ello en la formación de los ciudadanos y futuros profesionales. La sociedad del conocimiento impone innovaciones derivadas de la presencia de las TIC que suponen nuevas formas de entender las funciones de la Universidad en la transmisión del conocimiento y en los modelos didácticos que utiliza.

La presencia y reconocimiento del papel de las TIC y las universidades como factor clave y estratégico en el desarrollo de la sociedad del conocimiento a la que se hace alusión en todos los contextos, contrasta con la vaguedad de las referencias a estos elementos en la construcción del EEES y de su implantación a través de la metodología vinculada al ECTS.

En la *Declaración de La Sorbona* (1998), sólo se menciona que se debería facilitar a los universitarios, entre otras capacidades, “ la habilidad para utilizar las nuevas tecnologías informativas ”.

Posteriormente, en el *Comunicado de Praga* (2001), aparece una vaga referencia cuando se destaca que “ el aprendizaje a lo largo de la vida como pieza clave en el EEES, dado que en la futura Europa, basada en la sociedad y economía del conocimiento las estrategias para aprender a lo largo de la vida se hacen más necesarias para poder afrontar los retos de la competitividad y el uso de las TIC ”.

El *Consejo Europeo de Lisboa* de 2000 establece que la educación debe enseñar a aprender para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y poner en marcha acciones dirigidas a que los ciudadanos de la Unión Europea se beneficien y participen activamente en la Sociedad de la Información, para lo cual, la Comisión de Educación, Juventud y Cultura del Consejo ha aprobado resoluciones (Resolución de la sesión núm. 2.545 de noviembre de 2003; Resolución “ *Educación y Formación 2010* ” de febrero de 2004) que articulan las actuaciones para desarrollar los compromisos adquiridos en Lisboa, destacando tres áreas prioritarias: concentrar las reformas y las inversiones en los aspectos clave para una sociedad basada en el conocimiento, lograr que el aprendizaje permanente sea una realidad concreta y construir la Europa de la educación y la formación.

Recientemente estos principios se han ratificado en la Sección 4 del Capítulo V de la *Constitución Europea*, dedicado a la Educación y Formación reiterando los objetivos de la *Declaración de Bolonia* para crear un área abierta de Educación superior con un sistema universitario comparable y compatible, competitivo y de calidad, dando a la Educación a distancia un lugar expreso en este proceso, en las que no se hacen menciones específicas, pero de las que se deriva la implantación de las TIC como elementos clave en el logro de los objetivos.

2.4.- POLÍTICA EDUCATIVA Y LEGISLACIÓN ACTUAL:

La mejora de la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación deben cumplir con la atención a las necesidades de las personas y

de los alumnos desde un proceso dialógico que permita percibir alternativas equilibradas, en función de las necesidades individuales y las sociales, dentro de un marco dinámico que la sociedad o sociedades establecen. Así, por ejemplo (y siguiendo a Sánchez, Boix y Jurado, 2009), en la Unión Europea se marcan como objetivos estratégicos, ante las exigencias de la sociedad del conocimiento y la evolución de los modelos de enseñanza y aprendizaje, los siguientes:

- Mejorar la educación y la formación de profesionales y formadores.
- Desarrollar las capacidades necesarias para la sociedad del conocimiento.
- Garantizar el acceso de todos a las TIC.
- Aumentar la matriculación en los estudios científicos y técnicos.
- Aprovechar al máximo los recursos (Comisión Europea, 2002).

En España, el dato más relevante para el análisis de las políticas educativas con relación a la implantación de las TIC en las escuelas es que las mismas están impulsadas por las Administraciones autonómicas. Éstas han emprendido programas y planes institucionales propios para la integración de las tecnologías digitales, especialmente Internet, en los centros educativos .Las diferentes Comunidades Autónomas en aplicación de sus competencias han formulado y aplicado planes y programas de integración de las TIC en los centros educativos. Tal como refleja el estudio “ España 2006: VI Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información ” en España, todas las Comunidades Autónomas desarrollan proyectos para introducir las nuevas tecnologías en los centros educativos. Las experiencias incluyen medidas de desarrollo de infraestructuras de telecomunicaciones, el desarrollo de portales educativos y plataformas con recursos didácticos para alumnos, profesores y padres e intranets para la conexión y gestión de los centros. Todas estas medidas se completan con planes de formación en TIC para todos los colectivos involucrados y, en algunos casos, se acompaña de subvenciones para que las familias con miembros en edad escolar adquieran a menor coste o en condiciones ventajosas equipamiento TIC y conexión a Internet.

Evidentemente el ritmo de dotación y el alcance de la misma es variable de unas autonomías o regiones a otras: este hecho depende de la voluntad política y de la dotación económica invertida por los respectivos gobiernos autonómicos. Pero es indudable que en los dos o tres últimos años la mayor

parte de los centros educativos, sobre todo de la etapa de educación secundaria, han visto incrementados enormemente el número de computadoras disponibles y de la conectividad a Internet.

A modo de ejemplo podemos comentar los casos del *Proyecto Medusa* en Canarias, *Averroes* en Andalucía, el *Programa Premia* en el País Vasco, el *Programa Ramón y Cajal* en Aragón, *Plumier* en la región de Murcia, el *Proyecto SIEGA* en Galicia, *EducaMadrid* en la Comunidad madrileña, el *Programa Argo* en Cataluña, o los programas *Althia* y *Hermes* en Castilla la Mancha por citar algunos ejemplos.

Aunque este conjunto de programas representan una apuesta decidida por incorporar las nuevas tecnologías a las escuelas en los espacios propios de cada Comunidad Autónoma, el dato preocupante, es la falta de coordinación institucional o la ausencia de foros de encuentro y colaboración entre estos programas autonómicos y los impulsados por el gobierno central. Dicho de otro modo, más que existir un plan global que coordine la integración de las nuevas tecnologías en el conjunto del sistema escolar español en coherencia con las directrices europeas, existen múltiples planes y acciones desarrolladas de modo aislado y exclusivo para el ámbito territorial de cada Comunidad Autónoma.

De este modo, tras dos décadas de experiencias que han comenzado con una serie de iniciativas de introducción de la informática en la educación, que continuó con la puesta en marcha de proyectos institucionales de introducción de las TIC, ahora éstas se caracterizan por la integración. Pero si bien es cierto que la mayoría de las Comunidades Autónomas de nuestro país tienen políticas generales sobre TIC y que incluyen declaraciones y objetivos sobre infraestructuras, apoyo a la práctica educativa, formación, dotación de materiales y recursos, evaluación, igualdad de oportunidades, etc.; también es cierto que dicha política está mejor planteada en unas comunidades que en otras.

No obstante, conviene dejar claro que el diseño de políticas específicas en materia tecnológica por parte de las administraciones educativas no es suficiente para que dichas tecnologías lleguen al centro educativo. Atendiendo a Soto Pérez y Fernández García (2003), “ para una efectiva integración curricular de los medios, es necesaria una nueva concepción de la educación, un replanteamiento de los contenidos y los medios, de los métodos y modelos de enseñanza, y de los roles del profesorado y de los alumnos ”.

Podríamos afirmar que el principal problema para desarrollar prácticas pedagógicas con tecnologías ya no es la ausencia o el limitado número de recursos e infraestructuras tecnológicas disponibles en las escuelas, sino otras causas de naturaleza más psicoeducativa y curricular que técnica.

2.4.1.- Política educativa desarrollada en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha:

La política autonómica de la Consejería de Educación de Castilla la Mancha en materia TIC parte de la idea que en la sociedad de la información, el dominio de las TIC en las aulas, permite incluir social y culturalmente a los alumnos. Así, se concreta en la realidad mediante dos programas:

- El programa Althia: pretende ser no solo un agente de incorporación de medios informáticos a la escuela, sino un agente de cambio de la propia escuela, utilizando los medios como palanca (no como objetivo) para adaptar objetivos, contenidos y metodologías a la nueva situación social que rodea a los alumnos. *Althia* comprende básicamente la dotación de hardware y software en las escuelas.
- El proyecto Hermes: Este proyecto se crea con el fin de adaptar a la totalidad de los centros educativos en las TIC, así como facilitarles las herramientas necesarias para la gestión diaria del centro y la comunicación entre dichos centros y la Consejería, por lo que los centros tendrán a su disposición un Servicio Básico de Microinformática (SBM).
- Actualmente, la Consejería de Educación de Castilla la Mancha desarrolla el denominado proyecto Escuela 2.0, el cual es una iniciativa estatal de innovación educativa que en colaboración con las Comunidades Autónomas pretende poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI. Para ello este proyecto parte de los siguientes ejes:
 - A) Crear “ aulas digitales ” dotando de recursos TICs a los alumnos y centros y garantizando la conectividad a Internet y la interconectividad dentro del aula.
 - B) Asegurar la formación del profesorado, técnica y metodológicamente, en la integración de estos recursos en el aula.

C) Implicar a alumnos y a las familias en la adquisición, custodia y uso de estos recursos.

Fruto de los estudios y pruebas que se han llevado a cabo durante el curso pasado en 4 Colegios Públicos de la región se han definido los grandes rasgos del proyecto para así poder implantarlo en el resto de centros y hacerlo extensivo a todos los alumnos y alumnas de 5º curso. Esta característica hace que Castilla-La Mancha sea la primera Comunidad Autónoma en dotar a este alumnado con los elementos hardware requeridos en el proyecto Escuela 2.0, dotación que en los próximos años se hará extensiva a 6º de Primaria y 1º y 2º de Secundaria.

El Proyecto Escuela 2.0 proporciona actualmente las siguientes herramientas (entregadas el pasado mes de Febrero de 2010 a cada uno de los Centros Educativos de Castilla la Mancha):

- A) Un mini portátil de tipo Netbook para cada alumno/a de 5º de Educación Primaria (actualmente se han repartido 17.500).
- B) Una Pizarra Digital Interactiva (PDI) para el aula donde estén los alumnos de 5º de Educación Primaria (se han distribuido 817).
- C) Un proyector y un armario de carga en cada aula (ya se han entregado 818).
- D) Un ordenador portátil personal para cada profesor (entregados el pasado año 2009)

En definitiva, la Escuela 2.0 trata de impulsar las nuevas tecnologías como un nuevo lenguaje para aprender y para enseñar que completa a los medios tradicionales como el cuaderno, la pizarra o la tiza. La aplicación de las TIC a la Educación potencia el aprendizaje visual de los alumnos y aumenta su participación, motivación y creatividad. Al tiempo los profesores crean clases más atractivas y documentadas que le reportarán mejores resultados.

Para acabar, decir que el programa Escuela 2.0 abarca cuatro años y se extiende a los cursos de Quinto y Sexto de Educación Primaria, y Primero y Segundo de Educación Secundaria.

2.4.2.- Legislación actual acerca de las TIC:

Los documentos legislativos que podemos encontrar, a nivel general, que hagan referencia a las TIC son los siguientes:

- Orden de 20 de Diciembre de 2004, por la que se convocan proyectos educativos de centro para la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación (centros TIC).
- La Ley Orgánica de Educación 2 / 2006 de 3 de Mayo, también hace referencia a las TIC en los siguientes apartados:
 - Preámbulo: “ A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan. Es por ello por lo que en primer lugar, la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos ”.
 - También en el preámbulo, concretamente en el capítulo 1 se dice: En el segundo ciclo se fomentará una primera aproximación a la lecto – escritura, a la iniciación en habilidades lógico-matemáticas, a una lengua extranjera, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos.
 - En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo I (Educación Infantil), artículo 14 (Ordenación y principios pedagógicos), número 5: “ . . . las Administraciones . . . fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las Tecnologías de la

Información y la Comunicación y en la expresión visual y musical ”.

- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo II (Educación Primaria), artículo 17 (Objetivos de la Educación Primaria), letra i: “Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran ”.
- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo II (Educación Primaria), artículo 19 (Principios Pedagógicos), número 2: “ . . . las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas ”.
- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo III (Educación Secundaria Obligatoria), artículo 23 (Objetivos), letra e: “ . . . Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación”.
- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo III (Educación Secundaria Obligatoria), artículo 24 (Organización de los cursos primero, segundo y tercero), número 7: “ Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, . . . las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas ”.
- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo IV (Bachillerato), artículo 33 (Objetivos), letra g : “ Utilizar con solvencia y responsabilidad las Tecnologías de la Información y la Comunicación ”.
- En el Título I (Las Enseñanzas y su Ordenación), Capítulo IX (Educación de personas adultas), artículo 69 (Enseñanzas postobligatorias), número 3: “ Corresponde a las Administraciones educativas organizar la oferta pública de educación a distancia con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas. Esta oferta incluirá el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ”.

- En el Título III (Profesorado), Capítulo III (Formación del Profesorado), artículo 102 (Formación permanente), número 3: “ Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación . . . ”.
- En el Título IV (Centros docentes), Capítulo II (Centros públicos), artículo 112 (Medios materiales y humanos), número 2: “ . . . los centros dispondrán de la infraestructura informática necesaria para garantizar la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos educativos ”.
- En el Título VIII (Recursos económicos), artículo 157 (Recursos para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado), número 1 (“ Corresponde a las Administraciones educativas proveer los recursos necesarios para garantizar, en el proceso de aplicación de la presente Ley ”), letra f: “ El establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ”.
- Real Decreto 1630 / 2006 de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. En lo referente a contenidos educativos y currículo, se establece en su punto número 3: “Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación . . ., en las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en la expresión visual y musical ”.
- Real Decreto 1513 / 2006 de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria. En su Anexo I, sobre competencia, nos habla sobre el tratamiento de la información y la competencia digital. Mientras que en el Anexo II se hace referencia a que en cada una de las áreas de conocimiento están presentes las TIC.
- Real Decreto 1631 / 2006 de 29 de Septiembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria. En su Anexo I, sobre competencias básicas, la número 4 nos habla sobre “ Tratamiento de la información y Competencia Digital ”.

2.5.- COMPETENCIAS DIGITALES PARA DOCENTES:

2.5.1.- ¿ Qué entendemos por competencias digitales y cuáles son para los docentes ?:

¿ En qué consiste la competencia de los profesores ?. Sin duda en utilizar los instrumentos multimedia ya disponibles, desde el banal CD-ROM a animaciones o simulaciones más sofisticadas.

Las competencias digitales se definen como la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas al desarrollo de elementos y procesos; haciendo uso de las destrezas, conocimientos, habilidades y aptitudes que permiten utilizar de manera eficaz y eficiente los instrumentos y recursos tecnológicos (Wikipedia).

Gómez Rodríguez, en su weblog (http://primariacompostela.blogspot.com.es/2008_11_16_archive.html), nos dice: “ La competencia digital la relacionada con el uso de las TIC, es decir derivada de la aplicación de éstas para mejorar los procesos de Enseñanza – Aprendizaje. Comprende el desarrollo de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y para transformarla en conocimiento. Tanto alumnos/as como maestros/as necesitan una alfabetización digital para poder utilizar de manera adecuada y eficiente los nuevos instrumentos tecnológicos que constituyen las TIC, es decir, para poder usar los programas y los recursos de internet. A nivel legislativo la Competencia Digital es una de las ocho competencias básicas que el Sistema Educativo Español ha identificado recientemente como componente clave a desarrollar desde el inicio de la escolarización hasta su fin. Fue la Ley Orgánica de Educación (LOE) la que incorpora el concepto de Competencia Digital en los decretos de enseñanzas mínimas de la Educación Obligatoria de Primaria y Secundaria ”.

Las competencias implican el desarrollo de capacidades, no tan sólo la adquisición de contenidos puntuales y descontextualizados. Suponen la capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes para desarrollar acciones no programadas previamente. Las TIC como tales, son utilizadas siempre con un fin diferente a ellas mismas, y por tanto, incluyen competencias que las trascienden.

Tejada Giménez (2005) considera la competencia como “ el conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar y saber ser – conocimientos, procedimientos y actitudes -) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional ”.

Tello Díaz (2003) conceptualiza la *competencia digital* como “ el conjunto de capacidades adquiridas en el campo informático que posibilitan al sujeto relacionarse con el ordenador de tal manera que sea capaz, además de reconocer e identificar las partes del mismo, cubrir objetivos personales, académicos y / o profesionales mediante la utilización de software específico para poder gestionar la información, la comunicación y la resolución de problemas ”.

Hemos de tener presente que los nuevos medios de comunicación e información son el presente de nuestros alumnos. De ahí que tres de las ocho competencias básicas estén relacionadas con ellos:

- Competencia de tratamiento de la información.
- Competencia de aprender a aprender.
- Competencia de autonomía personal.

Todo ello supone promover en los centros un cambio en la cultura docente que es la que reclama la nueva sociedad. Es por eso, que la profesión docente también esté cambiando hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje y de la utilización de las TIC.

Por todo ello, al igual que los alumnos, los profesores necesitan una alfabetización digital que les permita utilizar de manera eficaz y eficiente estos nuevos instrumentos tecnológicos que constituyen las TIC en sus actividades profesionales (docentes, de investigación, de gestión) y personales. Necesitan competencias instrumentales para usar los programas y los recursos de Internet, pero sobre todo necesita adquirir competencias didácticas para el uso de todos estos medios TIC en sus distintos roles docentes como mediador: orientador, asesor, tutor, prescriptor de recursos para el aprendizaje, fuente de información, organizador de aprendizajes, modelo de comportamiento a emular, entrenador de los aprendices, motivador, etc..

En consonancia con la sociedad actual, un docente es un profesional que requiere un cúmulo de habilidades para ayudar a desarrollar el aprendizaje autónomo del estudiante. La función del docente es facilitar aprendizajes, propiciando las condiciones más acertadas, proporcionando actividades, sugiriendo o proponiendo recursos y materiales necesarios para lograr los objetivos planteados. Supone, un tipo de aprendizaje activo, comprometido, no directivo o no dirigido desde fuera, significativo y centrado en el estudiante.

El conocimiento de un saber pedagógico debe permitir utilizar metodologías o estrategias alternativas para gestionar los procesos de aprendizaje identificando los diferentes momentos, las aproximaciones diferentes de cada estudiante y sus estilos de aprendizaje, aplicando formas de evaluación acordes y utilizando los recursos tecnológicos disponibles. En este sentido, es importante apropiarse de la Tecnología en función de nuestros intereses, lo cual es muy distinto a ser un mero usuario de ella. Y a partir de esa apropiación con sentido, es que deben integrarse al aprendizaje como ayudas. Con entender la tecnología, se hace referencia a que su uso es elegido en función de situaciones particulares de aprendizaje.

El conocimiento y aprovechamiento personal y profesional de los servicios que proporciona Internet constituye la parcela más relevante de las competencias en TIC que deben tener los formadores, sin olvidar el resto de las competencias básicas en TIC que necesita todo ciudadano, y otras competencias TIC específicas de su campo profesional, muy especialmente la aplicación de estos instrumentos tecnológicos con fines didácticos para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. En definitiva, y de acuerdo con diversos estudios realizados al respecto (Cabero Almenara, 2010; Marqués Graells, 2007; Tejada Giménez, 2005), podemos resumir así las competencias en TIC que deben tener los docentes:

- Tener una actitud positiva hacia las TIC, instrumento de nuestra cultura que conviene saber utilizar y aplicar en muchas actividades domésticas y laborales.
- Conocer los usos de las TIC en el ámbito educativo.
- Conocer el uso de las TIC en el campo de su área de conocimiento.
- Utilizar con destreza las TIC en sus actividades: editor de textos, correo electrónico, navegación por Internet....
- Adquirir el hábito de planificar el currículum integrando las TIC (como medio instrumental en el marco de las actividades propias de su área de conocimiento, como medio didáctico, como mediador para el desarrollo cognitivo).
- Proponer actividades formativas a los alumnos que consideren el uso de TIC.
- Evaluar el uso de las TIC.

Estas mismas competencias didáctico – digitales para los formadores se recogen de manera más amplia en el siguiente esquema (atendiendo a Marqués Graells, 2008), agrupadas ahora en cuatro dimensiones:

- Técnicas (instrumentales):
 - Sistema informático: gestión básica, virus, . . .
 - Procesador de textos: edición, correctores, . . .
 - Navegador en Internet: buscar, telegestiones, . . .
 - Correo electrónico: mensajes, adjuntos, . . .
 - Imagen digital: creación, captura y tratamiento.
 - Lenguajes hipermedial y audiovisual.
 - Webs / Weblogs y presentaciones multimedia.
 - Intranet / plataforma tecnológica del Centro.
 - Hoja de cálculo y bases de datos: uso básico.
- Actualización profesional digital:
 - Conocimiento de fuentes de información y TIC.
 - Programas específicos de su asignatura.
- Metodología docente:
 - Integración de recursos TIC en el currículum.
 - Aplicación de nuevas estrategias didácticas que aprovechen las TIC.
 - Elaboración de documentos y materiales didácticos multimedia.
- Actitudes:
 - Actitud abierta y crítica ante la sociedad actual.

Por su parte, Bosco (2007) establece las siguientes Competencias Digitales en el profesorado:

- Competencias instrumentales: Estas competencias son aquellas que permiten un uso práctico y autónomo de la tecnología en su unidad indivisible de “ hardware ” y “ software ”.
- Competencias cognitivas: En esta categoría de competencias podemos incluir todas aquellas relacionadas con un uso profesional, inteligente, contextualizado de las TIC. Se trata de conocer las posibilidades de utilización de las TIC en la diversidad de tareas que desarrollamos como docentes.
- Competencias actitudinales y políticas: Este tipo de competencias tienen que ver con desarrollar actitudes positivas hacia este tipo de recursos que a la vez no recaigan en usos acríticos. A veces es mejor usar un medio convencional que las TIC, esto depende del contexto, del docente, de su metodología, etc.
- Competencia política: Relativa a la toma de conciencia sobre la influencia de la tecnología y su “ no neutralidad ”, es decir, ésta no es aséptica, sino que incide significativamente en la manera en que actuamos con el entorno, entre las personas, modificando , por ejemplo, las maneras en que realizamos muchas actividades cotidianas, y excluyendo, eventualmente, de este circuito a muchas personas que por diferentes razones no pueden acceder a ellas.

García – Valcárcel y Tejedor Tejedor (2006) afirman que las competencias que deberían ser adquiridas por los docentes para la integración de las TIC en la práctica escolar, se dividen en tres niveles: básico, intermedio y avanzado.

- El nivel básico: supone poseer habilidades personales pero no hacer uso de las mismas en el aula, con sus alumnos.
- El nivel intermedio: se caracteriza por la utilización de las TIC en el aula, como un recurso pedagógico y de comunicación entre profesores.
- El nivel avanzado: supone la posibilidad de adoptar una función de coordinación a nivel de centro en el uso de las TIC, ayudando al desarrollo profesional de sus colegas.

Quintana Albalat (2000) cree que para la capacidad en TIC, además de recoger los aspectos de verbales, factuales y cognitivos del conocimiento, los

procedimentales de las destrezas, y los actitudinales de la “ conciencia de ” se deben incluir distintos tipos competencias para el profesorado; competencias todas ellas tendientes a potenciar la llamada integración curricular de las TIC, entendida como el uso cotidiano y normalizado, ético, legal, responsable y no discriminatorio de las TIC en todos los niveles educativos formales y no formales, en todas las áreas curriculares, ejes transversales y actividades extraescolares, con un equilibrio entre su uso como instrumento para la enseñanza, instrumento para el aprendizaje e instrumento de aprendizaje. Estas competencias están concretadas en:

- Competencias Instrumentales:
 - Conocimiento y utilización de los equipos informáticos estándar: ordenador, impresora, módem, escáner y otros periféricos.
 - Conocimiento y uso funcional y creativo de los programas informáticos instrumentales estándar (entorno operativo, procesador de textos, base de datos, hoja de cálculo, programas de dibujo, de presentaciones, de navegación y comunicaciones, . . .), y de páginas web de referencia (buscadores, descargadores, servicios, actualizaciones, . . .).
 - Conocimiento y uso funcional y creativo de los programas informáticos estándar para la educación (de administraciones y comercial; de referencia y curricular, entornos de creación de actividades multimedia e hipermedia, . . .), y de páginas web de referencia (buscadores educativos, servicios educativos, recursos didácticos, bancos de actividades, actividades en línea, entornos educativos virtuales, . . .).
 - De tratamiento de la información: Búsqueda y adquisición (localización local y en línea, recuperación, selección, . . .), procesamiento (clasificación, ordenación, organización, . . .).
- Competencias Cognitivas y Actitudinales:
 - Aplicación de criterios de uso de las TIC.
 - Actitudes de reflexión sobre los usos de los medios en el aprendizaje y en la educación en general, y sobre la propia actividad como maestros y maestras.

- De tratamiento de la información: Análisis e interpretación (evaluación, comparación, contraste, elaboración, representación, relación, síntesis, valoración, . . .), uso y comunicación (aplicación, asimilación, expresión, integración, presentación, transferencia, . . .).
- Competencias Profesionales, Didácticas y Metodológicas:
 - Uso de los programas informáticos y aplicaciones en línea en:
 - La preparación de las clases.
 - El seguimiento y la evaluación del alumnado.
 - La gestión académica.
 - Su formación permanente.
 - La participación en proyectos con otros maestros / as y y/o escuelas.
 - Evaluación y selección de los programas informáticos y aplicaciones en soporte magnético o en línea.
 - Creación de unidades de programación y actividades de aprendizaje que incorporen el uso de las TIC.
 - Integración de las TIC en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje cotidianos del aula.
 - Utilización de las TIC para facilitar la comunicación, la expresión y el acceso al currículum de todo el alumnado, y atender su diversidad.

Una declaración reciente de RUTE (Red Universitaria de Tecnología Educativa, 2008) para informar sobre la toma de decisiones en relación a los cambios en los planes de estudio de la formación docente inicial, coincide en términos generales con las dimensiones señaladas. Afirma que el desarrollo de estas habilidades para los docentes comprende:

- Competencias instrumentales informáticas: Adquisición de los conocimientos y destrezas como usuario de recursos informáticos tanto del “ hardware ” como del “ software ”, es decir, utilizar los recursos del sistema operativo, navegar y comunicarse por

Internet, emplear procesadores de texto, de creación de presentaciones, de bases de datos, etc..

- Competencias de uso didáctico de la tecnología: Adquisición de conocimientos y destrezas para utilizar las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza - aprendizaje del alumnado, para la planificación, desarrollo y evaluación de proyectos y actividades didácticas apoyadas en el uso de ordenadores, así como para la creación y desarrollo de materiales didácticos digitales.
- Competencias para la docencia virtual: Adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas para saber planificar, desarrollar, hacer el seguimiento y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje a través de recursos y aulas virtuales.
- Competencias socioculturales: Adquisición de conocimientos y desarrollo de actitudes críticas hacia las nuevas tecnologías para la formación democrática del alumnado en tanto ciudadano de la sociedad contemporánea.
- Competencias comunicacionales a través de TIC: Adquisición de las habilidades y estrategias de comunicación y de trabajo colaborativo entre profesores a través de espacios y redes virtuales.

También la UNESCO establece los llamados “ Módulos UNESCO de Competencia en TIC para docentes ”, publicados en Enero de 2008, en los que ofrecen orientaciones dirigidas a todos los docentes en ejercicio; más concretamente, directrices para planear Programas de Formación del Profesorado y diseño de cursos que permitirán prepararlos para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje mediadas por las TIC. Se entrecruzan en estos estándares tres enfoques para reformar la Educación docente:

- Enfoque relativo a las nociones básicas en TIC.
- Enfoque relativo a la profundización del conocimiento.
- Enfoque relativo a la generación de conocimiento.

con seis de los componentes del Sistema Educativo:

- Currículum.

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

- Política educativa.
- Pedagogía.
- Utilización de las TIC.
- Organización.
- Capacitación de docentes.

A continuación se recogen más detenidamente el desarrollo de estos módulos de Competencia en TIC para docentes desarrollados por la UNESCO:

Tabla 2.1 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008)

MÓDULOS UNESCO DE COMPETENCIA EN TIC PARA DOCENTES		
	ENFOQUE RELATIVO A LAS NOCIONES BÁSICAS DE TIC	
Política y visión	El objetivo político de este enfoque consiste en preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores, capaz de comprender las nuevas tecnologías digitales, con el fin de apoyar el desarrollo social y mejorar la productividad económica. Los objetivos conexos de las políticas educativas comprenden: incrementar la escolarización, poner recursos educativos de calidad al alcance de todos y mejorar la adquisición de competencias básicas (en lectura, escritura y matemáticas), incluyendo nociones básicas de tecnología digital (TIC).	
	Objetivos del plan de estudios (currículum)	Competencias docentes
Política	Comprensión de la política. En este enfoque, los programas establecen vínculos directos entre política educativa y prácticas de aula.	Los docentes deben comprender las políticas educativas y ser capaces de especificar cómo las prácticas de aula las atienden y apoyan.
Plan de estudios (currículo) y evaluación	Conocimiento básico. Los cambios en el plan de estudios (currículo) que demanda este enfoque pueden comprender: mejoras de habilidades básicas en alfabetismo, además del desarrollo de competencias básicas en TIC en contextos relevantes. Esto demandará disponer del tiempo suficiente dentro de las unidades	Los docentes deben tener conocimientos sólidos de los estándares curriculares (plan de estudios) de sus asignaturas como también, conocimiento de los procedimientos de evaluación estándar. Además, deben estar en capacidad de integrar el uso

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

	curriculares o núcleos temáticos, de otras asignaturas, para incorporar una serie de recursos pertinentes de las TIC así como herramientas de productividad de estas.	de las TIC por los estudiantes y los estándares de estas, en el currículo.
Pedagogía	Integrar las TIC. Los cambios en la práctica pedagógica suponen la integración de distintas tecnologías, herramientas y contenidos digitales como parte de las actividades que apoyen los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula, tanto a nivel individual como de todo el grupo de estudiantes.	Los docentes deben saber dónde, cuándo (también cuándo no) y cómo utilizar la tecnología digital (TIC) en actividades y presentaciones efectuadas en el aula.
TIC	Herramientas básicas. Las TIC involucradas en este enfoque comprenden: el uso de computadores y de software de productividad; entrenamiento, práctica, tutoriales y contenidos Web; y utilización de redes de datos con fines de gestión.	Los docentes deben conocer el funcionamiento básico del hardware y del software, así como de las aplicaciones de productividad, un navegador de Internet, un programa de comunicación, un presentador multimedia y aplicaciones de gestión.
Organización y administración	Clase estándar. Ocurren cambios menores en la estructura social con este enfoque, exceptuando quizás la disposición del espacio y la integración de recursos de las TIC en aulas o en laboratorios de informática.	Los docentes deben estar en capacidad de utilizar las TIC durante las actividades realizadas con: el conjunto de la clase, pequeños grupos y de manera individual. Además, deben garantizar el acceso equitativo al uso de las TIC.
Desarrollo profesional del docente	Alfabetismo en TIC. Las repercusiones de este enfoque para la formación de docentes son, principalmente, fomentar el desarrollo de habilidades básicas en las TIC y la utilización de estas para el mejoramiento profesional.	Los docentes deben tener habilidades en TIC y conocimiento de los recursos Web, necesarios para hacer uso de las TIC en la adquisición de conocimientos complementarios sobre sus asignaturas, además de la pedagogía, que contribuyan a

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

		su propio desarrollo profesional.
--	--	-----------------------------------

Tabla 2.2 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008)

MÓDULOS UNESCO DE COMPETENCIA EN TIC PARA DOCENTES		
ENFOQUE RELATIVO A LA PROFUNDIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO		
Política y visión	El objetivo político del enfoque de profundización de conocimientos consiste en incrementar la capacidad de la fuerza laboral para agregar valor a la sociedad y a la economía, aplicando los conocimientos de las asignaturas escolares para resolver problemas complejos con los que se encuentran en situaciones reales en el trabajo, la sociedad y la vida.	
	Objetivos del plan de estudios (currículum)	Competencias docentes
Política	Comprensión de la política. Este enfoque supone que los docentes comprendan la política educativa, a fin de que puedan diseñar unidades curriculares o núcleos temáticos destinados a aplicar específicamente las políticas educativas nacionales y a atender los problemas prioritarios.	Los docentes deben tener un conocimiento profundo de las políticas educativas nacionales y de las prioridades sociales. Además, poder definir, modificar y aplicar en las aulas de clase prácticas pedagógicas que respalden dichas políticas.
Plan de estudios (currículum) y evaluación	Aplicación del conocimiento. Este enfoque a menudo requiere introducir cambios en el currículo que hagan hincapié en la comprensión a profundidad, más que en la amplitud del contenido que se enseña. Además, exige evaluaciones centradas en la aplicación de lo comprendido en problemas del mundo real y prioridades sociales. La evaluación se centra en la solución de problemas complejos e integra la evaluación permanente dentro de las actividades regulares de clase.	Los docentes deben poseer un conocimiento profundo de su asignatura y estar en capacidad de aplicarlo (trabajarlo) de manera flexible en una diversidad de situaciones. También tienen que poder plantear problemas complejos para medir el grado de comprensión de los estudiantes.

Pedagogía	<p>Solución de problemas complejos. La pedagogía escolar asociada con este enfoque comprende el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en problemas y en proyectos, en los que los estudiantes examinan a fondo un tema y utilizan sus conocimientos para responder interrogantes, cuestiones y problemas diarios complejos.</p>	<p>En este enfoque la enseñanza/aprendizaje se centra en el estudiante y el papel del docente consiste en estructurar tareas, guiar la comprensión y apoyar los proyectos colaborativos de éstos. Para desempeñar este papel, los docentes deben tener competencias que les permitan ayudar a los estudiantes a generar, implementar y monitorear, planteamientos de proyectos y sus soluciones.</p>
TIC	<p>Herramientas complejas. Para comprender los conceptos fundamentales, los estudiantes utilizan herramientas de las TIC no lineales y específicas para una área académica, como: visualizaciones para ciencias naturales, herramientas de análisis de datos para matemáticas y simulaciones de desempeños de funciones (roles) para ciencias sociales.</p>	<p>Los docentes deben conocer una variedad de aplicaciones y herramientas específicas y deben ser capaces de utilizarlas con flexibilidad en diferentes situaciones basadas en problemas y proyectos. Los docentes deben poder utilizar redes de recursos para ayudar a los estudiantes a colaborar, acceder a la información y comunicarse con expertos externos, a fin de analizar y resolver los problemas seleccionados. Los docentes también deberán estar en capacidad de utilizar las TIC para crear y supervisar proyectos de clase realizados individualmente o por grupos de estudiantes.</p>
Organización y administración	<p>Grupos colaborativos. Tanto las estructuras de las aulas de clase como los periodos de clase (horas) son más dinámicos y los estudiantes trabajan en grupo durante períodos de tiempo mayores.</p>	<p>Los docentes deben ser capaces de generar ambientes de aprendizaje flexibles en las aulas. En esos ambientes, deben poder integrar actividades centradas en el estudiante y aplicar con flexibilidad las TIC, a fin de respaldar la</p>

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

		colaboración.
Desarrollo profesional del docente	Gestión y guía. Las repercusiones de este enfoque en la formación profesional de los docentes atañen principalmente a la utilización de las TIC para guiar a los estudiantes en la solución de problemas complejos y el manejo o gestión de entornos de aprendizaje dinámicos.	Los docentes deben tener las competencias y conocimientos para crear proyectos complejos, colaborar con otros docentes y hacer uso de redes para acceder a información, a colegas y a expertos externos, todo lo anterior con el fin de respaldar su propia formación profesional.

Tabla 2.3 Módulos de competencia en TIC para docentes (Fuente: UNESCO, 2008)

MÓDULOS UNESCO DE COMPETENCIA EN TIC PARA DOCENTES		
ENFOQUE RELATIVO A LA GENERACIÓN DE CONOCIMIENTO		
Política y visión	El objetivo político de este enfoque consiste en incrementar la productividad, formando estudiantes, ciudadanos y trabajadores que se comprometan continuamente con la tarea de generar conocimiento e innovar y que se beneficien tanto de la creación de este conocimiento como de la innovación.	
	Objetivos del plan de estudios (currículum)	Competencias docentes
Política	Innovación en materia de políticas. En este enfoque, docentes y personal escolar participan activamente en la evolución permanente de la política de reforma educativa.	Los docentes deben comprender los objetivos de las políticas educativas nacionales y estar en capacidad de contribuir al debate sobre políticas de reforma educativa, así como poder participar en la concepción, aplicación y revisión de los programas destinados a aplicar esas políticas
	Habilidades indispensables para el Siglo XXI. En este enfoque, el plan de estudios (currículum) va más allá de concentrarse en los conocimientos de las asignaturas escolares e incluye explícitamente	Los docentes deben conocer los procesos cognitivos complejos, saber cómo aprenden los estudiantes y entender las dificultades con que éstos tropiezan. Deben tener las competencias necesarias para respaldar

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

Plan de estudios (currículo) y evaluación	habilidades indispensables para el siglo XXI, por ejemplo: solución de problemas, comunicación, colaboración y pensamiento crítico. Además, los estudiantes deben estar en capacidad de establecer sus propios objetivos y planes de aprendizaje. La evaluación es en sí misma parte de este proceso: los estudiantes deben ser capaces de evaluar la calidad tanto de sus productos como de los de sus compañeros.	esos procesos complejos.
Pedagogía	Autogestión. Los estudiantes trabajan en una comunidad de aprendizaje, en la que se dedican continuamente a generar productos de conocimiento y a construir basándose tanto en sus propios conocimientos y habilidades de aprendizaje como en los de otros.	La función de los docentes en este enfoque consiste en modelar abiertamente procesos de aprendizaje, estructurar situaciones en las que los estudiantes apliquen sus competencias cognitivas y ayudar a los estudiantes a adquirirlas.
TIC	Tecnología generalizada. Para crear esta comunidad y apoyarla en su tarea de producir conocimientos y aprender colaborativa y continuamente, se utilizan múltiples dispositivos en red, además de recursos y contextos digitales.	Los docentes tienen que estar en capacidad de diseñar comunidades de conocimiento basadas en las TIC, y también de saber utilizar estas tecnologías para apoyar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes tanto en materia de creación de conocimientos como para su aprendizaje permanente y reflexivo.
Organización y administración	Organizaciones de aprendizaje. Las escuelas se transforman en organizaciones de aprendizaje, en las que todos los involucrados participan en	Los docentes deben ser capaces de desempeñar un papel de liderazgo en la formación de sus colegas, así como en la elaboración e implementación de la visión de su institución educativa

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

	los procesos de aprendizaje.	como comunidad basada en innovación y aprendizaje permanente, enriquecidos por las TIC.
Desarrollo profesional del docente	El docente como modelo de aprendiz (estudiante). Desde esta perspectiva, los docentes son aprendices expertos y productores de conocimiento, permanentemente dedicados a la experimentación e innovación pedagógicas, para producir nuevo conocimiento sobre prácticas de enseñanza y aprendizaje.	Los docentes, también deben estar en capacidad y mostrar la voluntad para experimentar, aprender continuamente y utilizar las TIC con el fin de crear comunidades profesionales del conocimiento.

Por último, Quintana Albalat (2000) considera “ que las competencias tecnológicas que posea el profesorado de Educación Infantil y Primaria han de ser tenencias a potenciar la integración curricular de las tecnologías de la información. Entendida esta integración como el uso cotidiano y normalizado, ético, legal, responsable y no discriminatorio de las tecnologías de la información en todos los niveles educativos (formales y no formales), en todas las áreas curriculares, ejes transversales y actividades extraescolares, con un equilibrio entre su uso como instrumento para la enseñanza, instrumento para el aprendizaje e instrumento de aprendizaje. Dichas competencias pueden concretarse en:

- Competencias instrumentales.
- Competencias cognitivas.
- Competencias profesionales.
- Competencias didáctico – metodológicas ”.

El propio Quintana Albalat (2000) recoge también las competencias tecnológicas básicas que deberían potenciarse en la Formación del Profesorado:

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

Tabla 2.4 Competencias Tecnológicas a tener presente en la Formación del Profesorado (Fuente: Quintana Albalat, 2000)

Competencias Cognitivas	Competencias Metodológicas	Competencias Organizativas y de logro
Capacidad para manejar las TIC e integrarlas en entornos de aprendizaje.	Habilidades para buscar, procesar y analizar información de fuentes digitales.	Capacidad para reflexionar sobre los usos de los medios en la Enseñanza.
Capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente las TIC en las actividades de Enseñanza-Aprendizaje.	Habilidades básicas para el manejo del ordenador.	Habilidad para integrar las TIC en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje.
Conocimiento básico sobre el funcionamiento de los equipos informáticos estándar.	Capacidad para evaluar y / o seleccionar programas y aplicaciones informáticas con una finalidad educativa y formativa.	Desarrollo de habilidades para la participación y gestión de proyectos colaborativos a través de redes.
Conocimiento de diversos programas informáticos y aplicaciones en línea procedentes de la Web 2.0.	Habilidades para el tratamiento y gestión de la información digital.	Capacidad para utilizar las TIC de manera innovadora y creativa.

Por tanto, y siguiendo a Del Moral Pérez y Villalustre Martínez (2010), la Formación del Profesorado debe ir encaminada a favorecer la adquisición y consolidación de las competencias tecnológicas necesarias para lograr una idónea integración curricular de las TIC, con el fin de optimizar los aprendizajes de los estudiantes y de alcanzar una mejora cualitativa en las estrategias de Enseñanza. Dichas competencias, en síntesis y atendiendo a estas autoras, pueden enunciarse del siguiente modo:

- Competencias relativas al Saber (Conocimiento):
 - Saber dónde, cuándo y cómo utilizar las nuevas tecnologías en el aula.
 - Conocer los fundamentos y características de las diferentes herramientas tecnológicas para la formulación tanto en actividades individuales como grupales y colaborativas.
 - Adquirir los conocimientos técnicos necesarios sobre recursos y herramientas Web para favorecer el aprendizaje mediante las estrategias didácticas oportunas.
- Competencias relativas al Saber hacer (Destrezas):
 - Utilizar en el aula diferentes aplicaciones y herramientas específicas de manera flexible y adecuada a cada situación de aprendizaje.
 - Emplear todos los recursos de la red Internet para favorecer entre los estudiantes la colaboración; el acceso y gestión de la información de la Web 2.0.
 - Crear y diseñar materiales didácticos y entornos de aprendizaje flexibles mediante la utilización de aplicaciones y recursos informáticos que faciliten el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes por parte de los estudiantes.
- Competencias relativas al Saber ser (Actitudes):
 - Propiciar que los estudiantes apliquen las competencias tecnológicas aprendidas fuera del aula, convirtiendo las tecnologías en un elemento más que forme parte de su vida cotidiana.
 - Actualizarse permanentemente, integrando adecuada y creativamente los nuevos recursos, herramientas y metodologías innovadoras en el aula.
 - Inquietud para experimentar, innovar y aprender con las TIC. Y para adaptarse y formarse permanentemente para atender a las necesidades de una sociedad en constante evolución.

En cualquier caso, las competencias necesarias para una persona que se dedique a la docencia deben contemplar cuatro dimensiones principales:

- Conocimiento de la materia que imparte: incluyendo el uso específico de las TIC en su campo de conocimiento, y un sólido conocimiento de la cultura actual (competencia cultural).
- Competencias pedagógicas: habilidades didácticas (incluyendo la didáctica digital), mantenimiento de la disciplina (establecer las “ reglas de juego ” de la clase), tutoría, conocimientos psicológicos y sociales (resolver conflictos, dinamizar grupos, tratar la diversidad, etc.), técnicas de investigación – acción y trabajo docente en equipo (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las escuelas y la distribución del tiempo y del espacio). Debe actuar con eficiencia, reaccionando a menudo con rapidez ante situaciones siempre nuevas y con una alta indefinición (una buena imaginación también le será de utilidad) y sabiendo establecer y gestionar con claridad las “ reglas de juego ” aceptadas por todos.
- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: TIC, lenguajes audiovisual e hipertextual, . .
- Características personales: No todas las personas sirven para la docencia, ya que además de las competencias anteriores son necesarias: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía, imaginación, . . .

El profesor debe tener entusiasmo (creer en lo que hace, vivirlo, de manera que transmita el entusiasmo y la pasión de aprender a los estudiantes), optimismo pedagógico (ante las posibilidades de mejora de los estudiantes), liderazgo (que nazca de su actuación abriendo horizontes a los estudiantes y representando la voluntad del grupo, de su dedicación y trato, de su ejemplo y valores, . . .). Debe dar afecto (no por lo que hacen, sino por lo que son) que proporcionará la imprescindible seguridad, y debe dar confianza (creyendo en las posibilidades de todos sus alumnos; las expectativas se suelen cumplir) que reforzará el impulso de los estudiantes para demostrar su capacidad.

Estas competencias, deberían proporcionarlas los estudios específicos que preparan para el ejercicio profesional. Hay que tener en cuenta que, según diversos estudios, después de los factores familiares, la capacidad del profesor es el factor determinante más influyente en el éxito de los estudiantes, con independencia de su nivel socioeconómico.

Por último, y para concluir, la Formación del Profesorado debe fundamentarse sobre una de las competencias básicas, la “ capacidad de aprender a lo largo de toda la vida ”, en la que se sustenta el resto de competencias enunciadas anteriormente.

2.5.2.- El desarrollo de competencias informacionales y digitales en el alumnado como eje para el uso pedagógico de las TIC en las aulas:

Según Area Moreira (2008), “ una de las funciones sustantivas y que justifican la escolaridad es la alfabetización, es decir, el proceso de capacitación de un sujeto para que pueda acceder y comprender los contenidos y las formas simbólicas a través de los cuales se transmite el conocimiento y la cultura así como dominar las herramientas y códigos que le permitan expresarse y comunicarse socialmente.

Durante estos dos últimos siglos alfabetizar fue enseñar a leer y escribir mediante los códigos textuales en materiales impresos.

Es evidente que hoy en día el concepto de alfabetización en la lectoescritura debe ampliarse abarcando e incluyendo nuevas fuentes de acceso a la información, así como dominar las competencias de decodificación y comprensión de sistemas y formas simbólicas multimedias de representación del conocimiento. Por ello, muchos autores hablan de conceptos como alfabetización múltiple, nuevas alfabetizaciones o multialfabetizaciones. Esta ampliación del concepto es comprensible y adecuada toda vez que las herramientas de comunicación actualmente son más complejas y están distribuidas a través de nuevos soportes y medios técnicos de comunicación. De este modo podremos hablar de alfabetización auditiva y/o musical, visual, audiovisual, digital, informacional, . . . ya que los contextos, canales y formas de comunicación son diversos lo que implicará la necesidad de formar a los individuos y a las comunidades en la interpretación de los signos, iconos y textos propios de cada una de esas formas de comunicación o de utilización de tecnologías y lenguajes específicos.

La alfabetización en la cultura digital supone aprender a manejar los aparatos, el software vinculado con los mismos, el desarrollo de competencias o habilidades cognitivas relacionadas con la obtención, comprensión y elaboración de información y con la comunicación e interacción social a través de las Tecnologías ”.

En relación con lo dicho, y recordando lo comentado al principio de este punto acerca de las competencias digitales, una de las novedades más interesantes de los nuevos currículum de la Educación Infantil, Primaria y

Secundaria promovidos por la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE) ha sido la incorporación del concepto de “ competencias ” básicas como uno de los elementos clave para la planificación y desarrollo de los procesos de Enseñanza – Aprendizaje (MEC, 2006). La publicación de los Decretos Ministeriales de mínimos de los currículum de Educación Primaria (BOE 8 – 12 – 2006) y para la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 5 – 1 – 2007), entre otras novedades derivadas de la implantación de la LOE (Ley Orgánica de Educación), ha legitimado oficialmente un modelo de currículum basado en el desarrollo de competencias comunes y transversales a todas las áreas y asignaturas que configuran estas etapas educativas. Se han propuesto ocho competencias básicas tanto en el currículum de Educación Primaria como ESO entre las que se encuentra la denominada Tratamiento de la información y competencia digital, la cual es definida en dichos decretos como:

“ disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse... En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas, también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes ”.

La incorporación de esta competencia formativa a la Educación básica de nuestro Sistema Educativo significa reconocer oficialmente la indudable trascendencia de estos conocimientos y capacidades para el desenvolvimiento de los futuros ciudadanos en un contexto social en el que la información y la comunicación a través de tecnologías digitales es un fenómeno y realidad omnipresente en todos los ámbitos de la sociedad del siglo XXI. Este ámbito formativo, que en los decretos reguladores del currículum escolar denominan como competencia en el tratamiento de la información y la tecnología digital, no es otra cosa que la revisión y actualización del ya conocido concepto de “ alfabetización ” adaptado a los nuevos tiempos digitales.

También Bosco (2007), relacionado con este tema, afirma que “ las competencias a promover en relación al alumnado giran alrededor de la

posibilidad de desarrollar un aprendizaje autónomo”. Distingue por su parte dos tipos de competencias en el alumnado:

- Competencias instrumentales y cognitivas: Respecto a las competencias instrumentales, éstas no difieren mucho de las planteadas para el profesorado. Básicamente, se trata de ser un usuario eficaz y en lo posible eficiente de cualquier tecnología digital. Por su parte, las cognitivas implican, al igual que para el profesorado, el uso inteligente de de las tecnologías.

En definitiva, se trata de competencias que permiten dar sentido a la información. Lo cual, no sólo nos hace más críticos, sino que también nos permite desarrollar diferentes maneras de expresarnos.

- Competencias actitudinales y políticas: Por lo general, el alumnado suele tener una disposición positiva al uso de las tecnologías. Aunque utilizan estas herramientas, más en su tiempo de ocio que para su desarrollo académico. Por lo tanto, cabe promover el desarrollo de una actitud que vea en las TIC un aliado para el estudio, para la indagación crítica, analizando la información y buscando los medios más adecuados para presentar los resultados del aprendizaje.

En cuanto a la competencia política, se deriva también de la cognitiva. Se trata de ir más lejos de la información que me presenta un medio y poder sacar conclusiones que infiero mucho más allá de lo que se me presenta como evidente.

2.5.3.- Competencias relativas a las TIC en la Educación Primaria:

Una Competencia es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos personales (destrezas, conocimientos, habilidades, actitudes,. . .) para resolver una situación en un contexto definido. Las Competencias Básicas son aquellas competencias que son imprescindibles para resolver una situación de la vida real.

En Castilla la Mancha tenemos nueve Competencias Básicas que debemos fomentar desde todas nuestras áreas o materias: Competencia Lingüística, Matemática, Conocimiento del Medio, Digital, Social y Ciudadana, Cultural y Artística, Aprender a aprender, Autonomía e Iniciativa personal y Competencia Emocional.

La Oficina de Evaluación de Castilla la Mancha tiene la finalidad de facilitar la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de evaluación de las enseñanzas no universitarias y de la calidad del sistema educativo.

Dicha Oficina de Evaluación ha elaborado un “ Documento de apoyo ” para el profesorado de Castilla la Mancha en el que se recogen los indicadores que se van a emplear para las pruebas de diagnóstico que se van a realizar en Castilla la Mancha. Se puede acceder a dicho documento de apoyo en <http://lascompetenciasbasicas.files.wordpress.com/2008/03/documentoapoyo.pdf> .

También han elaborado otro documento que resumen de forma global el sistema de indicadores que se van a usar en las pruebas de diagnóstico en CLM. Se puede acceder a estos indicadores en <http://lascompetenciasbasicas.files.wordpress.com/2008/11/sistemaindicadores.pdf>.

De acuerdo con el documento de apoyo, la Competencia Digital se define como “ Habilidades para utilizar de forma autónoma y crítica, las herramientas informáticas para buscar, obtener, procesar y transformar información, así como para comunicarse ”.

En ese documento se recoge una división de la Competencia Digital en dos dimensiones y estas a su vez en otras dos subdimensiones cada una. Esta división permite extraer una serie de indicadores para medir el grado del Competencia Digital que tienen nuestros alumnos. ¿ Qué puede haber mejor, que los propios indicadores con los que se van a evaluar a nuestros alumnos, para saber qué es lo que podemos y además debemos trabajar desde nuestros centros en cuanto a la Competencia Digital ?.

El problema es que una parte del profesorado desconoce cómo trabajar muchos de esos indicadores en el aula.

A continuación se exponen las dimensiones, las subdimensiones que se hacen de dichas dimensiones y el listado de indicadores (para cada una de esas subdimensiones) que se van a evaluar en Castilla la Mancha. Toda esta información es extraída del citado documento de apoyo de la Oficina de Evaluación.

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

Tabla 2.5 Competencia digital en Castilla la Mancha para la Educación Primaria (Fuente: Oficina de Evaluación de Castilla la Mancha, 2010)

COMPETENCIA DIGITAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA			
1. Habilidades para la búsqueda, tratamiento y comunicación de la información con herramientas TIC.		2. Habilidades para la comunicación social y la participación en entornos colaborativos.	
1.1. Conocimiento y aplicación herramientas técnicas.	1.2. Búsqueda y tratamiento de la información	2.1. Herramientas electrónicas de comunicación	2.2. Participación en entornos electrónicos de comunicación
1. Identificar los componentes básicos del PC.	1. Localización de información en diversos soportes (CDROM, DVD, . .)	1. Uso del correo electrónico.	1. Conocimiento y respeto de las normas para establecer comunicación electrónica en comunidades virtuales.
2. Acceso a los accesorios y al panel de control para personalizar aspectos del sistema.	2. Uso de buscadores específicos para localizar información.	2. Uso de foros.	2. Participación e intercambio de información.
3. Edición, almacenamiento y recuperación de la información.	3. Bajada de archivos e imágenes.	3. Creación de una lista de favoritos.	3. Uso responsable y seguro de Internet.
4. Edición de procesadores de texto.	4. Contraste y clasificación de informaciones procedentes de diferentes fuentes.	4. Uso de ficheros compartidos.	4. Uso crítico de las TIC.

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

5. Representación de dibujos.	5 Elaborar una presentación multimedia sencilla.	5. Uso de medios de generación de imagen y sonido: cámaras digitales, Webcam, etc..	5. Valoración de las TIC como elemento de inclusión social.
6 Práctica en la creación de copias de seguridad.	6 Valoración de las TIC como elemento que desarrolla la creatividad.	6. Manejo básico de las herramientas de comunicación síncronas y asíncronas.	
7. Impresión de un documento.	7 Uso responsable y seguro de Internet.		
8 Uso crítico de las TIC.			

En la tabla 2.5 se presenta una propuesta de competencias que se considera que los alumnos deberían mostrar al acabar este periodo escolar. Para ello, debería existir una asignatura propia que recogiera la Enseñanza de las TIC como objeto específico de conocimiento, si bien el peso horario de esta materia podría limitarse a una carga horaria a la semana.

Tabla 2.6 Propuesta de competencias digitales para Educación Primaria (Fuente: Oficina de Evaluación de Castilla la Mancha, 2010)

TRATAMIENTO ESTRATÉGICO DE LA INFORMACIÓN	INTERCAMBIAR Y COMPARTIR INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO	CONSTRUIR CONOCIMIENTO Y SOLUCIONAR PROBLEMAS	LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LAS TIC
Realizar búsquedas en enciclopedias electrónicas, materiales multimedia e	Presentar un trabajo utilizando algunos recursos TIC, teniendo en cuenta la audiencia a la	Desarrollar y reelaborar ideas, relacionando y organizando conocimientos de distintas fuentes y	Intercambiar experiencias de uso de las TIC analizando su repercusión en la vida cotidiana

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

<p>Internet, seleccionando la información relevante para la meta deseada.</p> <p>Utilizar un procesador de texto manejando las principales funciones de formato del menú (crear un documento, revisarlo y corregirlo, guardarlo y recuperarlo).</p> <p>Utilizar un programa sencillo de gráficos y saber insertar una figura en un texto, valorando cuando esta forma de presentar la información resulta más adecuada para la meta de la tarea.</p>	<p>que va dirigido.</p> <p>Comunicarse con otros mediante el correo electrónico y el chat.</p> <p>Enviar ficheros adjuntos por correo electrónico.</p>	<p>en diferentes formatos (texto, tablas, imágenes, sonidos, . . .) para contestar preguntas o solucionar problemas escolares y no escolares.</p> <p>Utilizar sistemas ya creados y crear o mejorar otros para controlar acontecimientos y recoger datos del mundo físico.</p> <p>Utilizar modelos y simulaciones para hacer predicciones.</p> <p>Utilizar programas de cálculo y de geometría para solucionar problemas escolares y no escolares.</p>	<p>tanto dentro como fuera de la escuela.</p> <p>Situar cronológicamente la aparición de algunos grandes hitos en la aparición de las TIC.</p>
<p>Describir las funciones de los elementos básicos de un ordenador y sus periféricos.</p> <p>Usar la</p>	<p>Describir las ventajas y los inconvenientes del correo electrónico y el chat en comparación con otros medios de</p>	<p>Comprender la relación de las instrucciones con las operaciones que ejecutan los ordenadores.</p> <p>Identificar en su</p>	<p>Explicar la relación entre necesidades sociales y TIC identificando algún ejemplo de su vida cotidiana.</p>

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

terminología adecuada para los elementos del ordenador y las funciones básicas	comunicación. Identificar las relaciones entre los recursos TIC para una presentación y las metas que se buscan, y la audiencia a la que se dirige.	experiencia de aprendizaje que tipo de actividades realizadas con TIC son más útiles para distintas tareas de aprendizajes y distintas áreas de conocimiento.	Conocer que existen derechos de propiedad de los productos TIC.
--------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------

Actitudes y valores comunes a todos los bloques:

Aproximarse con confianza al uso de las TIC.

Apreciar el valor del trabajo con otros y la utilidad que las TIC tienen para ello.

Valorar los riesgos de la información a la que se puede acceder mediante TIC y el exceso de tiempo que se puede llegar a dedicar a estas tecnologías y la dependencia que ello genera.

Valorar la importancia de la precisión en las instrucciones para tener éxito en el uso de las TIC.

Presentar una actitud crítica ante la información a la que se accede por Internet.

2.6.- LAS TIC EN RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN:

Entre los expertos y profesionales educativos, en los ámbitos gubernamentales y políticos, en la opinión pública, y por supuesto entre la juventud comienza a sugerirse que la educación que en estos momentos se imparte en el Sistema Escolar está desfasada y es inapropiada para los futuros ciudadanos. Más aún, la cultura que está ofreciendo la escuela y el modo de presentarla poco tiene que ver con la cultura que rodea al alumnado y con las tecnologías que cotidianamente utiliza.

Se está cuestionando la Educación Escolar porque tal como la conocemos es fruto de una concepción de escolaridad propia de las sociedades industriales del siglo XX, pero no es la necesaria y pertinente para las sociedades informacionales del siglo XXI.

De esta forma, la aparición de lo que en su momento se llamaron “ Nuevas Tecnologías ” en las últimas décadas del siglo XX ha sido la causa de la llamada “ Revolución Digital ”, revolución que, a diferencia de otras anteriores, ha conseguido que los cambios y las transformaciones derivados de lo que hoy se llaman “ Tecnologías de la Información y las Comunicaciones ” (TIC), se hayan producido muy rápidamente en todos los ámbitos de la sociedad.

La búsqueda de nuevos horizontes y significados para la educación escolar en el contexto de una sociedad postindustrial, tecnológica o de la información, por consiguiente, comienza a ser una prioridad importante y urgente. De esta forma, si el contexto sociocultural en el que está inmerso nuestro sistema escolar está en profunda transformación, indudablemente el currículum y / o la educación escolar también estarán afectados por estos cambios.

Las TIC suponen un cambio de gran repercusión a la hora de su utilización en Educación, ya que modifican las relaciones interpersonales, las formas de difundir la información y la forma de generar los conocimientos.

Así, el Sistema Educativo no puede quedar al margen de los nuevos cambios. Debe atender a la formación de los nuevos ciudadanos, y la incorporación de las nuevas tecnologías ha de hacerse con la perspectiva de favorecer los aprendizajes y facilitar los medios que sustenten el desarrollo de los conocimientos y de las competencias necesarias para una inserción social y profesional de calidad.

Los Centros deben garantizar cambios en la percepción de la Enseñanza y en los Proyectos Educativos, para que la utilización de las TIC se haga de forma eficiente.

De esta forma todo ha de ser revisado, desde la razón de ser de la escuela y demás instituciones educativas, hasta la formación básica que precisamos las personas, la forma de enseñar y de aprender, las infraestructuras y los medios que utilizamos para ello, la estructura organizativa de los Centros y su cultura, . . .

El objetivo del modelo educativo, es proporcionar el paso de la información al conocimiento, estimulando en el alumnado la capacidad crítica, selectiva y de discernimiento, que le permitirá llegar a ser usuario culto y responsable de los medios tecnológicos, y no un mero consumidor pasivo.

El papel del docente en este aspecto es fundamental, por lo que se debe proporcionarle la formación adecuada a los nuevos contextos de enseñanza – aprendizaje, aspecto éste de la formación, que ya veremos más adelante.

Por otro lado, puede decirse que la Enseñanza y la Tecnología se vinculan de dos modos:

- Considerando a esta última como objeto de estudio, o
- Como herramienta para acceder a contenidos varios.

Hay que destacar la conveniencia de que docentes y estudiantes aborden el aprendizaje de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación desde tres dimensiones: operacional, cultural y crítica.

- La dimensión operacional: atiende al desarrollo de las habilidades necesarias para utilizar computadoras, módems, redes, etc..
- La dimensión cultural: implica el ingreso gradual a una cultura que apoya la utilización de las computadoras para propósitos educativos. Los novatos tendrán que aprender a utilizar los artefactos por imitación del desempeño experto.
- La dimensión crítica: invita a docentes y estudiantes a preguntar y preguntarse sobre lo que se da como supuesto y naturalmente aceptado en relación con este momento de la cultura, es decir, abrir espacios para el cuestionamiento, promover el diálogo crítico, realizar análisis antes de actuar y disponer de tiempo y energía para conversar y discutir con colegas y estudiantes sobre la tecnología y sus usos.

En resumen, lo que se está planteando es que un análisis en el que se cruce por una parte el currículum, y por otra la tecnología y la educación, nos debe conducir a reflexionar y hallar respuestas a dilemas del Sistema Escolar del mundo actual como:

- El tipo de Educación Escolar que debe ser desarrollada en un contexto social y cultural caracterizado por el predominio de las TIC y los medios de comunicación de masas.
- Los efectos educativos y el potencial pedagógico de los medios y recursos tecnológicos que pueden ser usados en los contextos escolares.

- El papel y efectos de las Tecnologías y medios en la configuración y difusión de la cultura y conocimiento escolar.
- La naturaleza y funciones de los medios y materiales en el desarrollo de los proyectos y programas curriculares innovadores.

2.6.1.- ¿Cuál es el lugar de las TIC en la Educación ?:

Muchos docentes, al considerar la integración de la tecnología en sus prácticas, se preguntan dónde se insertaría ésta en sus contextos educativos. Algunos pueden sentir que integrar la tecnología al ya recargado currículum es como tratar de copiar una página en una fotocopia que tiene papel atascado. Otros se preguntan si sus habilidades tecnológicas les permitirán llevar adelante una clase donde integren Tecnología. Y por supuesto, algunos docentes se preguntarán si la Tecnología no distraerá a los alumnos de aprender los conceptos importantes necesarios para obtener resultados exitosos en los exámenes estandarizados.

Los docentes ven a la Tecnología como un recurso educativo muy costoso, no en términos de dinero, sino de tiempo. Puede llevar un tiempo considerable para docentes y alumnos familiarizarse con una determinada Tecnología antes de poder utilizarla de una manera “ inteligente ”.

Una opinión generalizada es que la Tecnología muestra su efectividad en los procesos de aprendizaje cuando viene acompañada por una pedagogía constructivista. La tecnología en sí misma no soluciona ninguno de los problemas que tenemos como educadores. La integración de la Tecnología debe estar acompañada de una pedagogía que apoye el aprendizaje basado en la indagación.

Para conocer el lugar que la Tecnología ocupa en la Educación, expondremos la relación que ésta mantiene con los tres principales elementos de todo entorno educativo, como son: El currículum, el docente y los alumnos.

- La relación de la Tecnología con el currículum: En la Educación, el currículum es el mapa de ruta para la enseñanza. Guía la enseñanza mostrándonos qué debe ser enseñado y aprendido en las distintas etapas de los alumnos en la escuela. Así, la tecnología debe estar integrada en el marco curricular. La tecnología no de ser el currículum, pero puede ser usada para abordar las piezas del mismo, aportando un entorno conceptual donde los alumnos puedan pensar en profundidad acerca de los contenidos del tema.

- La relación de la Tecnología con el docente: El docente era y es visto como el depositario del conocimiento y su rol de llenar las mentes de sus alumnos con su conocimiento y entonces luego lograr que los alumnos “ expulsaran ” ese conocimiento en el proceso de evaluación. Después de todo, los alumnos son más fáciles de controlar cuando están sentados en sus asientos, escuchando una clase expositiva, contestando preguntas o completando cuestionarios escritos. También es una forma rápida de recorrer el currículum y cubrir todas las unidades.

Los docentes necesitan saber de qué modo la tecnología puede ser usada para localizar las dificultades que los alumnos experimentan en relación al currículum. Los docentes deben utilizar las habilidades que adquirieron en años de experiencia y ser diseñadores de experiencias de aprendizaje.

- La relación de la Tecnología con los alumnos: Así como los docentes deben cambiar en las aulas en las que se integran Tecnologías, el estudiante también lo debe hacer. Los estudiantes necesitarán tomar dos papeles importantes: deberán ser aprendices activos y consumidores inteligentes de Tecnología.

2.6.2.- Cambios educativos con la llegada de las TIC:

Con la utilización de las TIC, el docente provoca un cambio radical en el tipo de metodología, se pasa de una clase en la que el profesor habla y los alumnos escuchan, es decir, un profesor activo y unos alumnos pasivos, a una clase en la que principalmente los alumnos son participes de su propio aprendizaje, el profesor orienta pero no ordena y los alumnos se esfuerzan por desarrollarse a si mismos pero no obedecen las simples indicaciones del profesor y no obtienen el trabajo hecho sino que se les ayuda para que ellos mismos resuelvan sus propios desafíos.

Con la llegada de las TIC, Martín – Laborda, 2005, (de la Fundación “ Auna ”) cree se producen una serie de cambios importantes en la Educación que afectan a diferentes aspectos educativos como son:

- Cambio en el proceso educativo: El proceso educativo ha cambiado. Antes, una persona pasaba por las distintas etapas del sistema educativo (Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional o universitaria) para formarse y poder iniciar su vida profesional. A partir de ahí, a excepción de algunos cursos de actualización ofrecidos en su

ambiente profesional, se consideraba que ya estaba preparada. En la actualidad, si no quiere quedarse obsoleta, debe continuar su aprendizaje a lo largo de toda su vida.

- Cambio en el objeto de la enseñanza: La llegada de las TIC al mundo de la educación ha abierto muchas puertas y por ello el esquema tradicional del profesor que enseña y el alumno que aprende o reproduce lo que le ha enseñado el profesor no es suficiente. Se ha producido un gran cambio en el objeto de la educación.
- Cambios en los objetivos educativos: Los educadores deben preparar a los alumnos para vivir en la Sociedad de la Información, en la Sociedad del Conocimiento. Para ello, deben potenciar desde muy pronto las habilidades necesarias para que los alumnos aprovechen al máximo las posibilidades de las TIC. El nuevo objetivo consiste en dotar a los alumnos de las capacidades y de los nuevos conocimientos necesarios.
- Cambios en los Centros Escolares: El punto de partida de la incorporación de las TIC a la enseñanza implica hablar de equipamiento e infraestructuras. Efectivamente, los centros, ya sea para educar sobre TIC (es decir, para alfabetizar digitalmente), o ya sea para educar con TIC, necesitan estar dotados de ordenadores y tener una conexión a Internet de banda ancha. Otros aspectos como el mantenimiento y la renovación de los equipos o la presencia de un técnico o responsable en informática son también muy importantes.
- Cambios en las formas pedagógicas: Cada vez resulta más claro que la utilización de las TIC depende en gran medida de la actitud que tenga el docente hacia las mismas, de su creatividad y sobre todo de su formación, tecnológica y pedagógica, que le debe hacer sentirse bien enseñando a unos alumnos que casi siempre se manejan en el ciberespacio con más soltura que él. El papel del profesor no sólo no pierde importancia sino que se amplía y se hace imprescindible.

Las TIC también cambian la posición del alumno que debe enfrentarse, de la mano del profesor, a una nueva forma de aprender, al uso de nuevos métodos y técnicas. De la misma forma que los profesores, los alumnos deben adaptarse a una

nueva forma de entender la enseñanza y el aprendizaje. El alumno, desde una posición más crítica y autónoma, ya sea de forma individual o en grupo, debe aprender a buscar la información, a procesarla, es decir, seleccionarla, evaluarla y convertirla, en última instancia, en conocimiento.

- Cambio en los contenidos didácticos: Frente a los tradicionales libros, vídeos y juegos, los nuevos contenidos educativos creados con recursos tecnológicos permiten presentar la información de otra forma diferente a la tradicional. Los contenidos se hacen más dinámicos (interactividad), más atractivos (presentación simultánea de texto, sonidos e imágenes) y más variados.

Sin embargo, hay que tener claro que las necesidades no son las mismas para un centro que sólo pretende formar a sus alumnos sobre TIC, que para un centro que aspira a integrar las TIC de forma transversal en la enseñanza de todas las asignaturas.

Y es en este punto donde la dirección de los centros cobra un papel de especial importancia al decidir en su política de qué manera va a favorecer la incorporación de las TIC. Actualmente, la mayoría de los centros ha optado por utilizar las TIC para las labores administrativas y para formar en TIC a los alumnos utilizando un aula informática.

Otro tema que afecta a la incorporación de las TIC en la Enseñanza es la Formación de los profesores. Los Centros Escolares son conscientes de que para una correcta utilización de las TIC los profesores deben estar bien formados. Es preciso que los docentes conozcan las nuevas herramientas tecnológicas y sus posibilidades, sobre todo en un campo en el que a menudo los alumnos saben más que sus profesores.

Muchos Centros Escolares, con la ayuda de las TIC, han ampliado el entorno educativo al permitir que los padres y colaboradores participen en la dinámica de los centros.

Las TIC han permitido que los contenidos educativos no sólo los creen los productores sino que también sean los propios profesores o incluso los alumnos quienes, solos o trabajando en grupo, desarrollen contenidos curriculares propios o adapten los de otros. En este sentido, cabe decir que los materiales didácticos se han multiplicado, sobre todo teniendo en cuenta que la tendencia es la de la convivencia de los materiales tradicionales con los nuevos.

Sin embargo, la creación de contenidos no es tan sencilla, sino que la dificultad radica en ofrecer algún valor añadido, como la posibilidad de interactuar o presentar simulaciones o realidad virtual o incluso adaptaciones de los materiales a las características nacionales, regionales e incluso locales.

Los profesores tienen la oportunidad de generar contenidos educativos de acuerdo con los intereses o las particularidades de sus alumnos y de su contexto educativo. Estos contenidos, debido a su escaso coste, pueden crearse para grupos de alumnos reducidos o incluso para algún alumno en particular.

Otro asunto es el uso y abuso de las TIC en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje:

- Por parte de los alumnos ya que no es igual que las utilicen como recurso, moderadamente, acorde a las exigencias académicas, a que lo hagan indiscriminadamente provocando en sí mismos la aparición de cierta " dependencia cognitiva " que puede resultar dañina en su aprendizaje.
- Y por parte del profesor, que debe entenderlas como medio auxiliar y no como su próximo sustituto, por los peligros que esto encerraría.

2.6.3.- Características educativas de las TIC:

Con independencia de otro tipo de caracterización de las TIC y las posibles clasificaciones que podrían realizarse (multimedia, hipermedia, telemática, informática, redes, etc.) nos interesa en este momento aludir a las características educativas de las mismas. En este sentido, podemos considerar a este conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información por su inmaterialidad, interactividad, interconexión, instantaneidad e innovación (Cabero Almenara, 2000).

- La inmaterialidad, ya que su materia prima es la información, utilizando para ello códigos diversos, sobre todo a través de la calidad que aporta la imagen y el sonido.
- La interactividad, que es una de las características que le permiten adquirir un sentido pleno en el ámbito educativo, y que permiten una interacción sujeto - máquina y la adaptación de ésta a las características educativas y cognitivas de la persona. De ahí se desprende que los sujetos no sean meros receptores pasivos

de la información sino procesadores activos y conscientes de la misma.

- La instantaneidad, ya que facilita la rapidez al acceso e intercambio de información rompiendo las barreras espacio temporales.
- Interconexión, es posible utilizar variados y combinados soportes en la transmisión de la información.
- Más influencia en procesos que en productos.
- La innovación, por cuanto conllevan un sinnúmero de cambios en los planteamientos educativos con su integración.
- La diversidad: La debemos de ver desde una doble posición: en primer lugar, que frente a encontrarnos con tecnologías unitarias, nos hallamos con tecnologías que giran en torno a algunas de las características citadas; y en segundo lugar, por la diversidad de funciones que pueden desempeñar, desde las que transmiten información exclusivamente como los videos - discos, hasta las que permiten la interacción entre usuarios, como la videoconferencia.
- Digitalización: Grabación de mayor calidad y fiabilidad.
- Afectan más a procesos que a productos: Es importante la comunicación e información conseguida como el camino que se ha seguido para ello.
- Innovación: Crea problemas por la necesidad de adaptación continuada a herramientas y procesos.
- Crea nuevos códigos y lenguajes: Hipertexto, Hipermedia, Multimedia, Smileys, ...
- Tendencia a la automatización: Posibilidad de generar procesos individuales entre usuarios y máquinas al controlar la realización de actividades.
- Capacidad de almacenamiento: Cada vez mayor cantidad de datos en espacios más pequeños.

Por su parte, Padilla Castillo (2008), afirma que los buenos materiales multimedia formativos son eficaces, facilitan el logro de sus objetivos, y ello es debido a una serie de características que se resumen a continuación:

- Facilidad y uso de instalación.
- Versatilidad: pudiéndose adaptar a diversos:
 - Entornos (aula ordinaria, aula informática, . . .).
 - Estrategias didácticas (trabajo individual, en grupo, . . .).
 - Usuarios (necesidades formativas).

Para lograr esta versatilidad conviene que tengan unas características que permitan su adaptación a los distintos contextos, como por ejemplo:

- Que permitan la modificación de algunos parámetros (grado de dificultad, tiempo para las respuestas, idiomas).
 - Que incluyan un sistema de evaluación y seguimiento.
 - Que permitan continuar los trabajos empezados con anterioridad.
 - Que permitan el uso de otros materiales y la realización de actividades complementarias.
- Calidad del entorno audiovisual: El diseño general debe ser claro y atractivo.
 - La calidad en los contenidos: La información que se presenta debe ser correcta, actual y estar bien estructurada.
 - Navegación e interacción: La velocidad entre el usuario y el programa debe resultar adecuada.
 - Motivación: Para que el aprendizaje se realice es necesario que el contenido sea potencialmente significativo para el alumno.
 - Fomento de la iniciativa y el autoaprendizaje: Deben potenciar el aprendizaje autónomo de los usuarios.

- Esfuerzo cognitivo: Las actividades de los programas deben suponer un esfuerzo para facilitar aprendizajes transferibles a otras situaciones (funcionales).

También nos interesa conocer algunas consideraciones sobre los principios que rigen estas TIC y su comportamiento en el mercado. De esta forma, Campuzano Ruiz (2004) establece las siguientes características que nos interesan como enseñantes:

- Se trata de aplicaciones para el consumo doméstico de desarrollos industriales. No hay un mercado educativo suficientemente desarrollado como para generar y consumir nuevos productos y las empresas lo engloban en el consumo de masas. Por tanto, no se ajustan bien al entorno del aula y requieren adaptaciones.
- Su producción y venta, al menos la de los componentes esenciales, está controlada por un número reducido de grandes empresas. En parte debido a los altos costes de investigación y producción y en parte, por el hecho de comenzar siendo industrias estratégicas, cuando se liberaliza su comercialización ya están asentados los grupos hegemónicos, que suelen englobar otras ramas de la producción.
- De evolución rápida, que obedece a la lógica del mercado, no a la resolución de necesidades reales. El control del mercado, por parte de un reducido número de grupos, les permite obligar al usuario a una continua actualización mediante la dosificación de las mejoras y el diseño de productos incompatibles con modelos que no sean recientes.
- La opacidad del mercado y la presión publicitaria hacen que se difundan las posibles ventajas (muchas veces futuras) y queden ocultos los verdaderos costes y las desventajas. Estar a la última es uno de los valores prioritarios en la sociedad de mercado.
- También hay que tener en cuenta el tiempo que se pierde en acostumbrarse a las nuevas versiones, que suelen ser más capaces pero no siempre son más fáciles de usar y que si son demasiado experimentales pueden dar mucha guerra por fallos de diseño.

2.6.4.- Funciones educativas de las TIC:

Las TIC, tal como apunta Cabero Almenara (2001), están permitiendo desempeñar funciones que tradicionalmente se le asignan a la escuela como son las de transmisión de contenidos e información y motivación al estudiante, la presentación de simulaciones y creación de entornos diferenciados de Aprendizaje, o la evaluación de los estudiantes. Esta situación confiere al profesorado un papel imprescindible y excepcional en la planificación, gestión y evaluación de los procesos de Enseñanza - Aprendizaje que tiene lugar bajo el apoyo de tan variada gama de medios tecnológicos.

La incorporación de las TIC en Educación tiene como función, en líneas generales, ser un medio de comunicación, canal de comunicación e intercambio de conocimiento y experiencias, instrumentos para procesar la información, fuente de recursos, instrumento para la gestión administrativa, medio lúdico y desarrollo cognitivo.

Para Pérez Navío (2004), las TIC tienen una doble finalidad:

- Compensadora de posibles desigualdades educativas en cuanto que:
 - Permiten la personalización de la enseñanza, adaptándose a los distintos ritmos de los alumnos y alumnas.
 - Son un recurso de acceso al currículo.
- Potenciadora de capacidades tanto personales, cognitivas como sociales, en cuanto que:
 - Incrementan la participación y autonomía del alumnado, convirtiéndolo en un agente más activo en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
 - Incrementan la motivación de los alumnos y alumnas.
 - Potencian habilidades de control y regulación de la propia actividad, permitiendo la evaluación continua.
 - Desarrollan un espíritu investigador.
 - Permiten el aprendizaje globalizador e interdisciplinar.
 - Permiten el intercambio comunicativo.
 - Permiten el desarrollo del aprendizaje colaborativo.

Atendiendo a Alcántara Trapero (2009), las principales funciones de las TIC en los Centros Educativos son:

- Alfabetización digital de los estudiantes (pero también de profesores y familias.
- Uso personal (alumnado y profesorado): acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos, . . .
- Gestión del Centro Educativo: secretaría, gestión de la tutoría de alumnos, . . .
- Uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Comunicación con las familias.
- Comunicación con el entorno.
- Relación entre profesores de diversos Centros (a través de redes y comunidades virtuales): con el fin de compartir recursos y experiencias, pasar informaciones, preguntas, dudas, . . .

La misma autora nos ofrece además otra perspectiva sobre las principales funciones de las TIC en los entornos educativos actuales:

- Medio de expresión (software): escribir, dibujar, presentaciones, etc..
- Fuente abierta de información.
- Instrumento para procesar la información: hay que procesar la información para construir nuevos conocimientos y aprendizajes.
- Canal de comunicación presencial (Pizarra Digital): los alumnos pueden participar más en clase.
- Canal de comunicación virtual (foros, blogs, . . .): que facilita, entre otras cosas, los trabajos en colaboración, intercambios, tutorías, etc..
- Medio didáctico: informa, entrena, evalúa, motiva.
- Herramienta para la evaluación, diagnóstico y rehabilitación.

- Generador de nuevos escenarios formativos: multiplican las oportunidades de aprendizaje contribuyendo a la Formación continua en todo momento.
- Suelen resultar motivadoras: siendo esta característica uno de los motores del Aprendizaje.
- Pueden facilitar la labor docente: más recursos para el tratamiento de la diversidad, facilidades para el seguimiento y evaluación, tutorías, contacto con las familias, etc..
- Permiten la realización de nuevas actividades de aprendizaje de alto potencial didáctico.
- Suponen el aprendizaje de nuevos conocimientos y competencias que inciden en el desarrollo cognitivo y son necesarias para desenvolverse en la actual sociedad de la información.
- Instrumento para la gestión administrativa y tutorial, facilitando el trabajo de los tutores y los gestores del Centro.
- Facilita la comunicación de las familias (e-mail, web del Centro, . . .): se pueden realizar consultas sobre las actividades del Centro y gestiones on-line, contactar con los tutores, ayuda en las tareas, etc..

Por su parte, Rodríguez Neira (1996), concreta en seis las funciones que pueden desempeñar las TIC en enseñanza:

- Potenciación de la inteligencia y los sentidos, en cuanto que estos medios emplean sistemas multimediáticos en los que confluyen diferentes sentidos, capitaneados por el mundo icónico, siendo a su vez simultáneos y complementarios. Se trata de una propuesta multidimensional que si está bien construida, sin duda facilita la enseñanza y, por supuesto también, la adquisición de los conocimientos.
- Desvanecimiento de las fronteras y distancias, en cuanto que los nuevos medios telemáticos permiten la enseñanza superando el concepto del espacio e incluso del tiempo.
- Ampliación de la experiencia personal con otras experiencias, muchas de ellas mediadas y vicarias, pero que permiten el conocimiento por simulación, aunque también acrecientan la

posibilidad, caso de no estar preparados con los suficientes filtros críticos, de la falsa apropiación e identificación de la “ construcción mediática de la realidad ” por la propia realidad.

- Desarrollo de nuevos sistemas de codificación y decodificación por la variedad de mensajes mediáticos en diferentes soportes sonoros, icónicos, audiovisuales, informáticos y telemáticos.
- Nuevas relaciones entre emisores, receptores y mensajes, ya que éstas se hacen pluridimensionales, con constantes recursos de retroalimentación.
- Fuerte presencia de la vertiente iconográfica que cada vez se hace más ficticia y “ simulada ”.

También García – Valcárcel (2003) propone las siguientes funciones de las TIC para replantear la práctica educativa escolar:

- Favorece una aproximación de la escuela a la sociedad.
- Combate el aislamiento de muchas escuelas.
- Desarrolla tareas de comunicación permitiendo el intercambio de información entre alumnos y con otros colectivos.
- Posibilita el trabajo sobre temas sociales, permitiendo la aproximación a muy distintas realidades.
- Favorece la interdisciplinariedad y la globalización.
- Facilita el acceso a información (bases de datos, foros temáticos, páginas web, . . .).
- Favorece un acercamiento a la información desde una perspectiva constructivista (sin una estructuración ni secuenciación rígida sino con la flexibilidad de los hipertextos e hipermedias):
 - Los proyectos telemáticos se configuran como pequeñas investigaciones.
 - Se basan en la actividad de los estudiantes.
 - Fomenta un aprendizaje cooperativo.
 - El profesor actúa como animador, coordinador, motivador.

Marqués Graells (2007) y Del Moral Pérez (2010) señalan las siguientes funciones que serían propias de las TIC:

- Función informativa: Se presenta una información estructurada de la realidad.
- Función instructiva: Orientan el aprendizaje de los estudiantes, facilitando el logro de determinados objetivos educativos.
- Función motivadora: Los estudiantes se sienten atraídos por este tipo de material, ya que los programas suelen incluir elementos para captar la atención de los alumnos y mantener su interés (actividad, refuerzos, presentación atractiva, . . .).
- Función evaluadora: La mayoría de los programas ofrece constante feedback sobre las actuaciones de los alumnos, corrigiendo de forma inmediata los posibles errores de aprendizaje, presentando ayudas adicionales cuando se necesitan, etc.. Se puede decir que ofrecen una evaluación continua y en algunos casos también una evaluación final o explícita, cuando el programa presenta informes sobre la actuación del alumno (número de errores cometidos, tiempo invertido en el aprendizaje, etc.).
- Función investigadora: Muchos programas ofrecen interesantes entornos donde investigar: buscar informaciones, relacionar conocimientos, obtener conclusiones, compartir y difundir la información, etc.
- Función expresiva: Los estudiantes se pueden expresar y comunicar a través del ordenador, generando materiales con determinadas herramientas, utilizando lenguajes de programación, etc..
- Función metalingüística: Los estudiantes pueden aprender los lenguajes propios de las TIC.
- Función lúdica: El trabajo con medios tecnológicos tiene para los alumnos en muchos casos connotaciones lúdicas pero además los programas suelen incluir determinados elementos lúdicos.
- Función innovadora: Supone utilizar una tecnología recientemente incorporada a los centros educativos que permite hacer

actividades muy diversas a la vez que genera diferentes roles tanto en los profesores como en los alumnos e introduce nuevos elementos organizativos en la clase.

- Función creativa: La creatividad se relaciona con el desarrollo de los sentidos (capacidades de observación, percepción y sensibilidad), con el fomento de la iniciativa personal (espontaneidad, autonomía, curiosidad) y el despliegue de la imaginación (desarrollando la fantasía, la intuición, la asociación). Los programas informáticos pueden incidir, pues, en el desarrollo de la creatividad, ya que permiten desarrollar las capacidades indicadas.

Escobar Cáceres (2006), por su parte, establece las siguientes funciones de las TIC en Educación:

- Medio de expresión: escribir, dibujar, presentaciones, webs, . . .
- Canal de comunicación, colaboración e intercambio.
- Instrumento para procesar la información.
- Fuente abierta de información y de recursos. (lúdicos, formativos, profesionales, . . .).
- Herramienta de diagnóstico, evaluación, rehabilitación.
- Medio didáctico: guía el aprendizaje, informa, entrena, motiva, . . .
- Generador de nuevos escenarios formativos donde se multiplican los entornos y las oportunidades de aprendizaje.
- Instrumento para la gestión administrativa y tutorial.
- Generador de nuevos escenarios formativos.
- Medio lúdico y para el desarrollo cognitivo.
- Suelen resultar motivadoras, ya que utilizan recursos multimedia como videos, imágenes, sonido, interactividad, . . . Y la motivación es uno de los motores del aprendizaje.
- Pueden facilitar la labor docente con más recursos para el tratamiento de la diversidad y mayores facilidades para el seguimiento y evaluación.

Para la ANUIES (2000) las funciones, habilidades y destrezas que debe poseer el profesor para ejercer una práctica educativa innovadora son:

- Gestionar y facilitar los aprendizajes. Por medio de TIC es posible proveer de recursos y herramientas para cumplir esta función.
- Evaluar competencias. El conocimiento del alumno se debe reflejar en sus capacidades, en el “ saber hacer ”.
- Diseñar nuevos ambientes para el aprendizaje. Esto significa, incluso, que el docente debe proponer el rediseño de los espacios educativos considerando la incorporación y uso de los diferentes medios.
- Formar parte de grupos inter y multidisciplinares, a través del trabajo colegiado institucional.
- Generar nuevos conocimientos. El docente debe desarrollar proyectos de investigación, relacionados con su ámbito de desempeño.
- Participar en redes y comunidades de aprendizaje. Para compartir experiencias de aprendizaje.
- Modificar su práctica de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos. Se refiere a la flexibilidad para adaptar su práctica de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Considerar las diversas modalidades para el aprendizaje: presencial, en línea, . . .
- Proveer de diversas fuentes de información y formar a sus alumnos en la búsqueda, selección, análisis, síntesis y generación de nuevos conocimientos.
- Formar y formarse para la innovación. Participar en programas de formación y actualización continua.
- Favorecer la autonomía, creatividad, actitud crítica y confianza de los estudiantes, promoviendo el principio de aprendizaje a lo largo de la vida.

- Ser flexible para adaptarse a los cambios y reflexionar permanentemente sobre su práctica.

En general, y ya para concluir con este apartado, las funciones que pueden desempeñar las TIC en una situación didáctica van a venir dadas por la propia potencialidad del medio de que se trate y por el papel que se le asigne o que pueda asumir en el propio proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Con todo, esta funcionalidad podría concretarse, de un modo global, de la siguiente forma:

- Innovadora: La inclusión de un medio en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje plantea un nuevo tipo de proceso. En este sentido un medio genera cambios en el modelo de enseñanza y en el tipo de aprendizaje. Pero también puede actuar como reforzador de un modelo previo o generar cambios superficiales. Por ello, el uso de un medio debe plantearse desde el análisis de sus repercusiones en el proceso en el que pretende inscribirse y debe obligar a actuar en consecuencia.
- Motivadora: Esta función proviene de su capacidad para diversificar la visión sobre la realidad y también del uso del propio medio, en la medida en que refuerza una situación educativa y puede hacerlo de una forma o más directa o más atractiva. No olvidemos que los medios y recursos apoyan la presentación de mensajes con el objetivo de favorecer los aprendizajes.
- Estructuradora de la realidad: Un medio no es la realidad, sino una aproximación o nexo con ella; es, si se prefiere, una representación o simbolización de esa realidad y, en este sentido, la organiza y presenta de una determinada manera. Se puede pensar que el medio no es el que selecciona o sesga una realidad, sino que lo hace el mensaje elaborado por el profesor y efectivamente puede ser así, pero también hay que admitir que cada medio permite una visión de esa realidad y no otra y que, a veces, el medio es también mensaje, por decirlo en términos que se han hecho clásicos. En cualquier caso, el medio guía metodológicamente la actividad docente y discente estableciendo un tipo de relación con la Enseñanza y el Aprendizaje.
- Formativa: Los medios, del mismo modo, pueden condicionar el tipo de aprendizaje, esto es, provocan un tipo de actividad mental en los alumnos. A la vez, los medios ayudan a transmitir

determinados tipos de valores en la medida en que apoyan la presentación de contenidos, guían, facilitan y organizan la acción didáctica y median entre docente y discente.

- Operativa: Ya hemos visto que la finalidad de un medio es la de facilitar la acción de enseñanza - aprendizaje, pues bien, es lógico admitir que los medios organizan las experiencias de aprendizaje a la vez que establecen un tipo de contacto con la realidad que representan y exigen un tipo de contacto con ellos mismos.

Por último, Salinas Ibáñez (2008) apunta algunas de las habilidades y destrezas que tienen que poseer los profesores:

- Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento, así como proporcionar acceso a los mismos para usar sus propios recursos.
- Potenciar que los alumnos se vuelvan activos en el proceso de aprendizaje autodirigido en el marco de acciones de aprendizaje abierto, explotando las posibilidades comunicativas de las redes como sistemas de acceso a recursos de aprendizaje.
- Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje en el que los alumnos están utilizando estos recursos. Tienen que ser capaces de guiar a los alumnos en el desarrollo de experiencias colaborativas, monitorizar el progreso del estudiante; proporcionar *feedback* de apoyo al trabajo del estudiante; y ofrecer oportunidades reales para la difusión de su trabajo.
- Acceso fluido al trabajo del estudiante en consistencia con la filosofía de las estrategias de aprendizaje empleadas.

2.6.5.- El papel del docente:

Los avances tecnológicos, las nuevas vías de información, la evolución con la que evoluciona nuestro sistema social, etc., requieren que el profesorado se vaya acompasando a estos cambios. A raíz de las últimas reformas y leyes promulgadas en Educación, una gran parte de los esfuerzos se ha dedicado a impulsar, tanto el desarrollo profesional docente, la Formación del Profesorado, como las TIC aplicadas a la Educación, tomados como garantes de una mejor calidad de la Enseñanza.

En consecuencia, se va imponiendo una inminente modernización de los Centros Educativos y un radical cambio en todo el sistema que permita abrir las

puertas a la Educación del siglo XXI. Así, entre los factores que confluyen en una mejora de la calidad de la Enseñanza están (Tello y Aguaded, 2009) la cualificación y formación del profesorado, la programación docente los recursos educativos, la función directiva, la innovación e investigación docente, la inspección y la evaluación.

De todos esos factores, se desprende la gran importancia que se atribuye a la figura del docente, considerándolo pieza clave en la calidad de la enseñanza (Tello Díaz y Aguaded Gómez, 2009).

El nuevo perfil del profesorado está condicionado por la adecuada integración de los procesos formativos. De ahí que su cualificación y actualización permanente orientada al uso y manejo de las TIC y su aplicación en el ámbito educativo sea una de las piedras angulares.

Un cambio en la Educación no es posible sin un cambio en las actitudes y aptitudes del profesorado para adaptarse a una nueva sociedad. En este sentido, las TIC ofrecen nuevas formas de aplicar el conocimiento y, por lo tanto, su dificultad estriba precisamente en esas nuevas formas de trabajar en la enseñanza. Para cualquier cambio en nuestros hábitos de trabajo se requiere no sólo comprensión, sino también una buena actitud de cambio.

El desarrollo de los medios tecnológicos se produce de forma independiente a la Formación de sus usuarios, por ello, la actualización del profesorado no puede quedarse atrás teniendo en cuenta la innovación tecnológica en los centros. La formación del profesorado debe incluir, entre otros, los siguientes aspectos:

- Conocimientos sobre los procesos de comunicación y de significación de los contenidos que generan las distintas TIC.
- Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las TIC en las distintas áreas.
- Conocimientos organizativos y didácticos sobre los usos de TIC en la programación de aula y planificación de centro.
- Conocimiento teórico – prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje que implican las TIC.
- Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación y la Formación permanente.

- Obtención de criterios válidos para la selección de materiales, así como, conocimientos técnicos para permitirle rehacer y reestructurar los materiales ya existentes en el mercado para adaptarlos a las necesidades concretas de cada profesor / a. Y cuando se den las condiciones (tiempo, disponibilidad de recursos, dominio técnico) crear recursos propios.

Se debe tener en cuenta tanto el desarrollo profesional del docente como la necesidad de implicarle en los procesos de cambio. Habría que cambiar los modelos tradicionales de formación, e incluir, entre otros, los siguientes aspectos en los programas de formación para profesores que quieren utilizar las TIC con éxito:

- Los desafíos de las TIC se pueden enfocar como retos temporales y asumidos en grupos.
- Los planes de formación deben tratar diversas tecnologías integradas. No se trata de educar especialistas en distintos medios, sino un formador que integre racional, equilibrada y oportunamente todos los medios a su alcance.
- Se necesita la formación adecuada del profesor / a para dar respuesta a los problemas cotidianos.
- Hay que saber utilizar una metodología que se adapte a las distintas situaciones, intereses, ritmos de aprendizaje y circunstancias particulares.

Una labor docente bien realizada debe estar precedida de una programación que permita en todo momento marcar la línea directriz de su trabajo y del desarrollo curricular.

Para Salinas Ibáñez (2008) el profesor debe de pasar de actuar de guía de alumnos para facilitar el uso de recursos y herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas, a pasar a actuar como gestor de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador. En otras palabras, y siguiendo al mismo autor, parece conveniente que los profesores sean capaces de:

- Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento así como proporcionar acceso a los mismos para usar sus propios recursos.

- Potenciar que los alumnos se vuelvan activos en el proceso de aprendizaje autodirigido, en el marco de acciones de aprendizaje abierto, explotando las posibilidades comunicativas de las redes como sistemas de acceso a recursos de aprendizaje.
- Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje en el que los alumnos están utilizando estos recursos. Tienen que ser capaces de guiar a los alumnos en el desarrollo de experiencias colaborativas, monitorizar el progreso del estudiante; proporcionar feedback de apoyo al trabajo del estudiante; y ofrecer oportunidades reales para la difusión de su trabajo.
- Acceso fluido al trabajo del estudiante en consistencia con la filosofía de las estrategias de aprendizaje empleadas y con el nuevo alumno – usuario de la formación descrito.

Uno de los aspectos fundamentales que hay que tener en cuenta es el referido a la relación entre la Tecnología Educativa y la capacitación del profesorado. Cuando la tecnología se introduce en el lugar de trabajo, éste se altera, cambia y con la enseñanza debería pasar lo mismo. Sin embargo no existe un paralelismo entre lo que se viene dando, a nivel de efectos laborales y de organización flexible, entre determinadas empresas y lo que ocurre en el mundo de la educación. El tema es distinto, complejo, cargado de variables y de interrogantes. El profesorado no se opone, en principio a la implantación de tecnologías; sin embargo las dificultades surgen cuando no se sienten formados. La mayoría de las veces la falta de tiempo para la preparación y la escasez de conocimientos suficientes para la creación de programas propios dejarse en manos de lo que ya está comercializado y muchas veces no se adapta enteramente a sus necesidades. De igual modo tiene que apoyarse en terceros que le indiquen qué hacer y cómo hacerlo.

Existe un creciente interés en las consecuencias de la tecnología y su papel dentro de la escuela. El empuje original para introducir el ordenador en el aula ha sido reconocido como un auténtico fracaso justificado por los grandes costos, el pobre diseño de software educativo y la falta de capacitación de los profesores en el uso de este nuevo medio.

Aunque las Tecnologías modernas están introduciéndose en clase los procesos de crecimiento han sido aletargados. La Tecnología puede ser una forma de atraer la atención del alumno hacia el aprendizaje. Los nuevos componentes les animan a aprender y una de las causas de su fracaso es que se quiso implantar de pronto. Hoy se habla de reformar, reestructurar de abajo

a arriba, desde lo más simple a lo más complejo y para ello la implantación de cualquier tecnología debería estar muy relacionada con la organización de la escuela. Cada vez más se piensa en la idea de que la tecnología mostrará, facilitará y demandará una visión más constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, y que su penetración en la sociedad no puede ser ignorada por más tiempo.

El profesor ha sido tradicionalmente maestro del lenguaje oral y escrito, además hoy se le pide que lo sea del icónico, del informático y de una segunda lengua. Estos nuevos lenguajes, nuevas funciones y nuevas demandas se han convertido en una exigencia que va más allá de una determinada preferencia del docente por estos temas. Nos encontramos en un mundo tecnológico que le pide al profesor saber utilizar otras formas de comunicación que pasan por un dominio del lenguaje de la imagen, para potenciar el aprendizaje. De esta forma, y siguiendo a Tello Díaz y Aguaded Gómez (2009), las funciones del profesor del siglo XXI como elemento clave dentro del Sistema Educativo se van modificando de forma paralela a los cambios que se van produciendo en la sociedad.

Para desarrollar este nuevo rol de guía y facilitador, el docente necesita servicios de apoyo de guías y ayudas profesionales que les permitan participar enteramente como profesionales. Los profesores constituyen un elemento esencial y resultan imprescindibles a la hora de iniciar cualquier cambio. Sus conocimientos y destrezas son esenciales para el buen funcionamiento de un programa; por lo tanto, deben tener recursos técnicos y didácticos que les permitan cubrir sus necesidades.

Entramos así en un campo donde tenemos que formarnos en el contenido y en la manera de abordar estos instrumentos. Por ello no es suficiente el saber el contenido de la materia para enseñar bien. La cuestión se complica y se nos plantean nuevas destrezas, caminos, estilos para enseñar reconociendo que es fundamental el cómo enseñar a los alumnos a tener un juicio crítico ante los medios de comunicación de masas con fines educativos. Pero el tema de la formación lo trataremos y ampliaremos más adelante, concretamente en los capítulos 3 de este trabajo.

2.6.6.- Funciones de los docentes hoy:

A diferencia de lo que ocurría antes, ahora la sociedad está sometida a vertiginosos cambios que plantean continuamente nuevas problemáticas, exigiendo a las personas múltiples competencias procedimentales (iniciativa, creatividad, uso de herramientas TIC, estrategias de resolución de problemas,

trabajo en equipo, . . .) para crear el conocimiento preciso que les permita afrontarlas con éxito.

Por ello, hoy en día el papel de los formadores no es tanto “ enseñar ” (explicar – examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a “ aprender a aprender ” de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva – memorización de la información.

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse, aconseja que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles (que son muchos, especialmente si se utiliza el ciberespacio) para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros colegas (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las escuelas y la distribución del tiempo y del espacio) manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos (por ejemplo a través de las webs docentes), observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación – acción).

De esta forma, Marqués Graells (2008) cree que las principales funciones que debemos realizar los docentes hoy en día son las siguientes:

- Diagnóstico de necesidades. Conocer al alumnado y establecer el diagnóstico de sus necesidades.
- Preparar las clases. Organizar y gestionar situaciones mediadas de aprendizaje con estrategias didácticas que consideren la realización de actividades de aprendizaje (individuales y cooperativas) de gran potencial didáctico y que consideren las características de los estudiantes.
- Buscar y preparar materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes. Elegir los materiales que se emplearán, el momento de hacerlo y la forma de utilización, cuidando de los aspectos organizativos de las clases (evitar un uso descontextualizado de los materiales didácticos). Estructurar los materiales de acuerdo

con los conocimientos previos de los alumnos (si es necesario establecer niveles).

- Motivar al alumno.
- Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad. Proporcionar información. Proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización. Fomentar la participación de los estudiantes. Asesorar en el uso de recursos. Evaluar.
- Ofrecer tutoría y ejemplo.
- Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado. Experimentar en el aula, buscando nuevas estrategias didácticas y nuevas posibilidades de utilización de los materiales didácticos.
- Colaboración en la gestión del Centro.

Alonso y Gallego (1996) enumeran una serie de funciones que debe desarrollar el profesorado de nuestros días. Estas funciones, según estos autores son:

- Favorecer el aprendizaje de los alumnos como objetivo principal.
- Utilizar los recursos psicológicos del aprendizaje.
- Estar predispuesto a la innovación.
- Poseer una actitud positiva ante la integración de nuevos medios tecnológico en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.
- Integrar los medios tecnológicos como un elemento más del diseño curricular.
- Aplicar los medios didácticamente.
- Aprovechar el valor de la comunicación de los medios para favorecer la transmisión de la información.
- Conocer y utilizar el lenguaje y códigos semánticos (icónicos, cromáticos, verbales, . . .).
- Adaptar una postura crítica, de análisis y adaptación al contexto escolar, de los medios de comunicación.

- Valorar la tecnología por encima de la técnica.
- Poseer las destrezas técnicas necesarias.
- Diseñar y producir medios tecnológicos.
- Seleccionar y evaluar recursos tecnológicos.
- Organizar los medios.
- Investigar con medios e investigar sobre los medios.

2.6.7.- Formación del profesorado en TIC:

Cuando se introduce un cambio en la sociedad, la escuela como reflejo de ella, tiende también a cambiar; pero esto no conlleva una oposición al cambio de los miembros de la comunidad educativa, sino todo lo contrario, aquello que facilite o de mayor calidad al proceso de Enseñanza – Aprendizaje es bienvenido. Las dificultades o problemas aparecen cuando el profesorado no se siente formado en ese ámbito, es decir, en la aplicación, en este caso, de las TIC en la Educación.

Uno de los grandes problemas de la Formación Inicial del Profesorado en TIC es que, al depender básicamente de las instituciones universitarias, reticentes por lo general al cambio, no puede fácilmente variar sus contenidos y metodologías con la celeridad con que se producen los cambios tecnológicos y sociales. Son muchos, por otra parte, los intereses corporativos que afectan a la composición de los programas. Los planes de estudio suelen estar más condicionados por la tradicional división de las ciencias, la posición de poder y los intereses de las distintas áreas, que por las necesidades reales de los educandos y futuros educadores.

La Formación Inicial de los maestros, por otra parte, depende directamente de la formación del profesorado universitario que les prepara para la docencia. Mientras que la formación científica del profesorado universitario suele ser en general satisfactoria, no podemos decir lo mismo de su capacitación didáctica, y de manera especial, de su formación en Nuevas Tecnologías.

En España la implantación de los nuevos títulos de grado de Educación Infantil y Educación Primaria, en el marco de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, podría suponer una oportunidad ideal para poner en práctica una formación del profesorado en TIC que responda mejor a los

desafíos de la educación del siglo XXI y que ofrezca más garantías de éxito en la integración curricular de las nuevas tecnologías en la Educación Obligatoria

Hasta hoy, en nuestros centros de Formación ha predominado la dimensión técnica o instrumental, con honrosas excepciones de formadores que han dedicado más tiempo a la capacitación específicamente didáctica sobre el uso de las TIC en la Educación. La consideración de los nuevos medios como agentes de educación informal y la reflexión crítica sobre su influencia social han sido incluidas en muy contados casos en los programas de la asignatura “ Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación ”, materia troncal en todas las titulaciones de la Diplomatura de Magisterio.

Una de las principales razones aducidas para justificar la prioridad dada al manejo de equipos y programas ha sido la escasa alfabetización instrumental con la que llegaba a Magisterio la mayoría del alumnado (¿y del profesorado?). A medida que las nuevas generaciones van llegando a la universidad como usuarias habituales de TIC en su vida diaria, se va abriendo espacio su capacitación profesional para el estudio, no ya del funcionamiento básico, sino del potencial didáctico de las Nuevas Tecnologías. De hecho, admitiendo uno de los supuestos del discurso tecnológico, que considera a los actuales universitarios como “ nativos digitales ”, la Formación Inicial del profesorado en TIC podría dar por supuesta una mínima alfabetización digital y centrarse en la utilización de programas y equipos con fines educativos.

Según Blázquez Entonado (1994), los aspectos que hay que tener en cuenta en la formación del profesorado en Tecnología de la Información y la Comunicación son:

- Despertar el sentido crítico hacia los medios.
- Relativizar el no tan inmenso poder de los medios.
- Abarcar el análisis de contenido de los medios como su empleo como expresión creadora.
- Conocer los usuarios ocultos de los medios.
- Conocer las directrices españolas y europeas sobre los medios.
- Conocimiento y uso en el aula de los denominados medios audiovisuales.
- Investigación sobre los medios.

- Pautas para convertir en conocimientos sistemáticos los saberes desorganizados que los niños / as obtienen de los mass – medias.
- Un mínimo conocimiento técnico.
- Repensar las repercusiones en la enseñanza de los nuevos canales tanto organizativas como sobre los contenidos y las metodologías.

Los docentes deben tener conocimientos adecuados del uso didáctico de las TIC, audiovisuales e informáticos para que apliquen cualquier software o CD – ROM educativo en sus clases como si de un libro de texto se tratara. Para ello es necesario cambiar, al menos de vez en cuando, la explicación oral por un programa de vídeo, el libro por un CD – ROM interactivo, nuestros apuntes por una proyección a color, el dictado de un tema por una conexión a Internet, etc..

La mediación tecnológica en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje ha traído consigo una reconceptualización de la función docente, con especial atención a los avances tecnológicos que en los últimos tiempos están emergiendo en la sociedad y, por tanto, en el espacio educativo. En la actualidad se puede ya hablar de un nuevo “ mercado del conocimiento ”, debido en gran medida a la incorporación de elementos multimedia e interactivos en los Centros Educativos.

Puede que el profesorado del futuro tenga principalmente estos dos tipos de roles:

1. Instructor: Este rol contempla las funciones de instrucción y facilitación del aprendizaje de los alumnos en entornos cooperativos, y las de tutoría o asesoría social y académica de los alumnos para ayudarlos a planificar y alcanzar sus objetivos educacionales y organizacionales.
2. Organizador: Este rol incluye aspectos como la gestión de recursos y TIC y el desarrollo de estos recursos educativos.

Las TIC crean un nuevo contexto didáctico en el que el profesorado enseña cuando el alumno necesita de su enseñanza; un contexto en el que la lección magistral dirigida al grupo queda sustituida por el trabajo autónomo de los alumnos; así el profesor queda libre para atenderles individualmente. Hasta ahora el profesor ha sido el centro de la enseñanza. Se encargaba de preparar el material, de exponer la lección mientras que el alumno a menudo tenía un

papel pasivo, copiar, estudiar, etc.. Por lo tanto, antiguamente el profesor era esencialmente un transmisor de conocimientos. Hoy en día las TIC favorecen la recepción de la información, y por tanto el aprendizaje utilizando el ordenador supone, además de la tarea activa del que aprende (nuevo rol del alumno), una tarea directiva por parte del profesor (nuevo rol del docente).

Ciertamente, de esta manera, el profesor no pierde su rol, sino que experimenta un cambio hacia nuevos modos de desarrollar la actividad docente más cercanos a las TIC. Sin embargo, aunque pueda parecer obvio, no todos los profesores están especialmente interesados en aplicar las TIC. Esta falta de interés en muchas ocasiones se debe a pocos conocimientos informáticos, lo cual puede retraer al docente de utilizar la informática en el aula. Esto y mucho más lo veremos más detallado en el capítulo 6 - punto 3 de este trabajo.

Centrados en el contexto rural, Del Moral Pérez y Villalustre Martínez (2011) creen que la Formación de los maestros rurales no sólo debe ir orientada a cualificarles para que sean capaces de utilizar los recursos tecnológicos, sino a ofrecerles las pautas didáctico – metodológicas que posibiliten el desarrollo de enriquecedoras experiencias de aprendizaje mediadas por las TIC. Por ello, su formación puede concebirse desde una triple dimensión: *pedagógica*, encaminada a favorecer y hacer más efectivo el aprendizaje; *tecnológica*, orientada a conocer las herramientas *Web 2.0* que facilitan el proceso comunicativo y el acceso a la información, extendiendo el aprendizaje más allá de los límites del aula; y por último, *de contexto*, enfocada a conocer y comprender la idiosincrasia de los procesos formativos desarrollados dentro de un ámbito rural.

Desde esta perspectiva, el perfil del nuevo maestro rural se transforma desarrollando nuevas y diferentes acciones formativas apoyadas en el uso de las tecnologías, dando lugar a lo que se ha venido a denominar el *maestro 2.0*. Ante este nuevo panorama, se precisa que los maestros rurales adquieran y consoliden determinadas competencias profesionales para favorecer la integración de las TIC en el currículo escolar. En este sentido, se debe ofrecer una formación al *maestro rural 2.0* que le capacite para desempeñar nuevas tareas y asumir los nuevos roles.

Parece evidente que la Formación del *maestro rural 2.0* debe aprovechar los medios y recursos tecnológicos procedentes de la denominada *Web 2.0*, entre ellas los *blogs*, las *wikis*, etc., para fomentar el desarrollo de proyectos colaborativos entre escuelas rurales; convertirlos en unos importantes vehículos de transmisión de información, crear nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje; elaborar materiales didácticos en soporte digital

apoyados en los recursos 2.0; gestionar los recursos digitales a través de plataformas virtuales, que favorezcan el acceso a información diversa y variada que enriquezca la cultura del medio rural; participar en portales *Web* en los que se comparten experiencias y actividades docentes, conectando y fomentando la comunicación intercentros para un beneficio mutuo; etc. (Del Moral Pérez y Villalustre Martínez, 2011).

Estos docentes deben ser capaces de imaginarse los escenarios futuros de la comunidad y concebir el tipo de enseñanza que se precisa en términos reales y útiles, para fomentar la proliferación de iniciativas que surjan dentro de las poblaciones locales, en orden a aprovechar sus recursos humanos y naturales, lo cual puede verse favorecido con el apoyo en las TIC.

2.6.8.- Integración e incorporación de las TIC en la Educación:

La integración de las TIC en la institución escolar ha sido, es, y probablemente seguirá siendo, motivo de debate y de diseño de distintos escenarios.

Las TIC no solamente modifican el trabajo del docente, sino que también podríamos decir que transforman la propia identidad docente, ya que el uso de las TIC no sólo obliga al profesorado a crear y reorganizar nuevos espacios y ambientes de aprendizaje, a replantearse qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, a exigirle nuevas funciones y roles, sino que también obliga al profesor a aprender a reconstruir y cambiar sus propios esquemas mentales y procesos de Enseñanza, a esforzarse para dominar progresivamente los saberes necesarios para la realización de su trabajo personal – profesional y en el aula, sin permitir que las tecnologías lleguen a sustituirlo, porque en realidad las TIC constituyen un medio didáctico más, y su funcionalidad, eficacia y significación no está tanto en sus potencialidades tecnológicas, como en la utilización que de ellas haga el profesor y la estructura organizativa y escolar en la que se inserten (Cabero Almenara, 2004).

Tello Díaz y Aguaded Gómez (2009) creen que con la utilización de las TIC en la práctica docente se aboga por que el profesorado no sea un mero consumidor de los nuevos recursos, sino que a partir de la investigación – acción y la reflexión sobre los nuevos horizontes didácticos los docentes pasan a ser también creadores de contenidos y facilitadores para el acceso a la información.

Estamos de acuerdo con Area Moreira (2008) cuando manifiesta que la incorporación de los nuevos recursos tecnológicos en las prácticas docentes no ha conllevado una innovación pedagógica profunda ni en los objetivos, ni en las

metodologías, ni en los roles y funciones docentes, ni siquiera en la actividad de aprendizaje de los alumnos. Quizá una de las razones de este hecho haya que buscarla en que el equipamiento tecnológico a los centros, por parte de la administración educativa, ha carecido de directrices políticas y pedagógicas concretas y coherentes con la realidad escolar y con las necesidades realmente percibidas por los docentes. Si bien es verdad que durante los últimos años se han realizado grandes esfuerzos económicos para dotar a los centros de equipos tecnológicos, la administración tiene que irse dando cuenta de que sus actuaciones no deben dirigirse única y fundamentalmente a llenar las aulas de instrumentos tecnológicos, independientemente de las necesidades del profesorado, sino que es urgente complementar dichas actuaciones con la Formación específica necesaria y con estudios y análisis sobre: el cambio social y cultural que generan las TIC, la naturaleza de los aprendizajes que producen, el valor de los procedimientos y resultados obtenidos con su uso, el valor de las experiencias individuales y colectivas que generan, etc. La respuesta a estas y otras muchas cuestiones permitiría quizá que la distancia actual entre la inversión en el equipamiento tecnológico de los centros y la calidad e innovación educativa se fuese reduciendo.

La integración de las TIC en el aula pasa por una transformación no sólo de la comunicación que podamos mantener con los alumnos, sino también y fundamentalmente de la forma de pensar, decidir, planificar y desarrollar los procesos de Enseñanza – Aprendizaje.

Desde nuestro punto de vista la incorporación de las TIC a las instituciones educativas nos va a permitir la creación de entornos más flexibles para el aprendizaje, a través de nuevas formas de acceder, generar, y transmitir información y conocimientos, lo que nos abrirá las puertas para poder flexibilizar, transformar, cambiar, extender, . . . ; en definitiva buscar nuevas perspectivas en una serie de serie de variables y dimensiones del acto educativo.

Posiblemente uno de los efectos más significativos de las TIC en los entornos educativos, es la posibilidad que nos ofrecen para flexibilizar el tiempo y el espacio en el que se desarrolla la acción educativa; es decir, el tiempo en el cual el estudiante recibe la formación y el espacio dónde la realiza. Las nuevas tecnologías permiten que estudiantes y profesor puedan estar en contacto independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren inmerso, posibilitando de esta forma el acceso a expertos alejados de los contextos cercanos del estudiante.

Por lo general, se podría decir que estamos habituados a una formación donde claramente se encuentra determinado desde el principio dónde tiene que estudiar e interaccionar el estudiante con la información (en el aula) y cuándo debe recibirla. Por el contrario las TIC ofrecen al estudiante una elección real en cuándo, cómo y dónde estudiar, ya que puede introducir diferentes caminos y diferentes materiales, algunos de los cuales se encontrarán fuera del espacio formal de Formación.

Es sabido en la arena educativa que uno de los factores fundamentales que ha permeado la utilización educacional de las TIC es la no siempre clara diferencia entre usar las Tecnologías y su integración curricular. La diferencia marca un hecho significativo. Usar las tecnologías puede implicar utilizarlas para los más diversos fines, sin un propósito claro de apoyar un aprendizaje de un contenido. Por el contrario, la integración curricular de las TIC implica el uso de estas tecnologías para lograr un propósito en el aprender de un concepto, un proceso, un contenido, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TIC en relación con objetivos y fines educativos. Al integrar curricularmente las TIC ponemos énfasis en el aprender y cómo las TIC pueden apoyar aquello, sin perder de vista que el centro es el aprender y no las TIC. Esta integración implica e incluye necesariamente el uso curricular de las TIC.

Intentando llegar a una definición propia del concepto de integración curricular de TIC, parece importante revisar la definición del concepto integrar. El Diccionario de la Lengua Española define integrar como “ constituir las partes un todo ”, “ completar un todo con las partes que faltaban ”, “ componer, constituir, hacer un todo o conjunto con partes diversas, integrar esfuerzos dispersos en una acción conjunta ”.

De todas estas definiciones podemos extraer las siguientes ideas:

- Integrar es completar algo, un todo.
- Integrar es articular partes para conformar un todo.

Podemos concordar de esta forma que integrar las TIC es hacerlas parte del currículum, enlazarlas armónicamente con los demás componentes del propio currículum. Así, integrar las TIC al currículum implica integrarlas a los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Esto es, integrar curricularmente las TIC implica empotrarlas en las metodologías y la didáctica que facilitan un aprender del aprendiz.

Pero en realidad, ¿ a qué llamamos integración curricular de las TIC ?. Sánchez Ilabaca (2003) afirma que “ Integración curricular de TIC es el proceso de hacerlas enteramente parte del currículum, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular ”.

Asimismo, sigue afirmando el autor, la integración curricular de las TIC implica:

- Utilizar transparentemente las tecnologías.
- Usar las tecnologías para planificar estrategias para facilitar la construcción del aprender.
- Usar las tecnologías en el aula.
- Usar las tecnologías para apoyar las clases.
- Usar las tecnologías como parte del currículum.
- Usar las tecnologías para aprender el contenido de una disciplina.
- Usar software educativo de una disciplina.

Para que la integración de las TIC dentro de los procesos de Enseñanza – Aprendizaje en una Institución Educativa tenga solidez y conduzca a los resultados esperados, es necesario, por una parte, que esta incorporación sea gradual y por la otra, que atienda el comportamiento de cinco variables que están relacionadas con el funcionamiento de una Institución de este tipo:

- Dirección Institucional.
- Infraestructura TIC.
- Coordinación y Docencia TIC.
- Docentes de otras áreas.
- Recursos Digitales.

La integración y generalización de las TIC en las escuelas puede suponer un salto cualitativo de tal naturaleza, que puede trastocar la globalidad de la institución escolar. Si esto es así, si las Nuevas Tecnología no son “ un

medio más ”. La mera introducción de las TIC por sí solas no transforman, ni mejoran de manera mecánica o milagrosa la educación.

Hernández Martín y Quintero Gallego (2005) creen que no podría efectuarse una verdadera integración de las TIC en el currículo si:

- El profesorado no está interesado en el conocimiento y dominio de los recursos tecnológicos, y al mismo tiempo está dispuesto a hacer uso de ellos en el aula, con todo lo que ello conlleva de cambios de rol y enfoque en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- La administración educativa, además de proveer y dotar a los centros de las adecuadas infraestructuras y recursos, no se preocupa de formar y atender las necesidades de los docentes en los distintos ámbitos y niveles necesarios para realizar una adecuada e inteligente integración de las TIC en los diferentes procesos curriculares.

Las TIC, con sus virtudes pero también con sus limitaciones, se han asentado en el ámbito educativo pero no han venido acompañadas de una nueva concepción o cambio de los modelos de enseñanza, de cambios en la formación de los usuarios y de cambios en el desarrollo organizativo de las instituciones educativas; de aquí que aún permanezcan en la mayoría de los centros como instrumentos ornamentales o, en el mejor de los casos, como meros añadidos al contexto de la práctica educativa. Sin embargo, el hecho de su presencia reta a que el profesorado comience a plantearse qué hacer con esos medios, qué funciones pueden desempeñar en su docencia y cómo integrarlos en sus procesos de Enseñanza – Aprendizaje.

Para que realmente las TIC se integren en el currículum es necesario que éstas se encuentren presentes en los Centros Educativos. Pero su presencia no debe limitarse al Centro, sino que debe abarcar el aula. La integración de las TIC en el aula pasa por una transformación no sólo de la comunicación que podemos mantener con los alumnos, sino también y fundamentalmente de la forma de pensar, decidir, planificar y desarrollar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La Fundación “ Gabriel Piedrahita Uribe ” de Colombia (2008) afirma que para que un docente de área pueda integrar efectivamente las TIC en sus procesos de Enseñanza - Aprendizaje, éste debe atender tres aspectos fundamentales:

- Adquirir competencia básica en uso de las TIC.
- Disponer de estrategias pedagógicas adecuadas que le permitan utilizar el potencial transformador de las TIC para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.
- Desarrollar competencias para llevar a cabo, cada vez mejor, el proceso de integración efectiva de las TIC en su (s) asignatura (s).

Esta misma institución, a través de su portal educativo gratuito EDUTEKA (http://www.eduteka.org/tema_mes.php3), plantea un modelo de integración curricular (ver Figura 2.1) que consta de cinco ejes fundamentales que debe atender cualquier Institución Educativa que quiera lograr transformaciones significativas en la enseñanza de las TIC y en la integración de estas en sus procesos educativos:

- Dirección Institucional: hace referencia al liderazgo administrativo, pedagógico y técnico requerido por parte de las directivas de la Institución Educativa y, a los cambios necesarios en su estructura y en su cultura organizacional.
- Infraestructura TIC: atiende los recursos tecnológicos propiamente dichos: hardware, software (sistema operativo y otras aplicaciones básicas), conectividad y soporte técnico.
- Coordinación y Docencia TIC: trata las funciones que deben desempeñar dentro de la Institución tanto el Coordinador Informático, como los docentes de esta asignatura.
- Docentes de otras Áreas: se refiere a las competencias que estos deben tener para poder integrar las TIC en la Enseñanza de sus materias / asignaturas.
- Recursos Digitales: atiende la disponibilidad y correcta utilización de software y recursos Web.

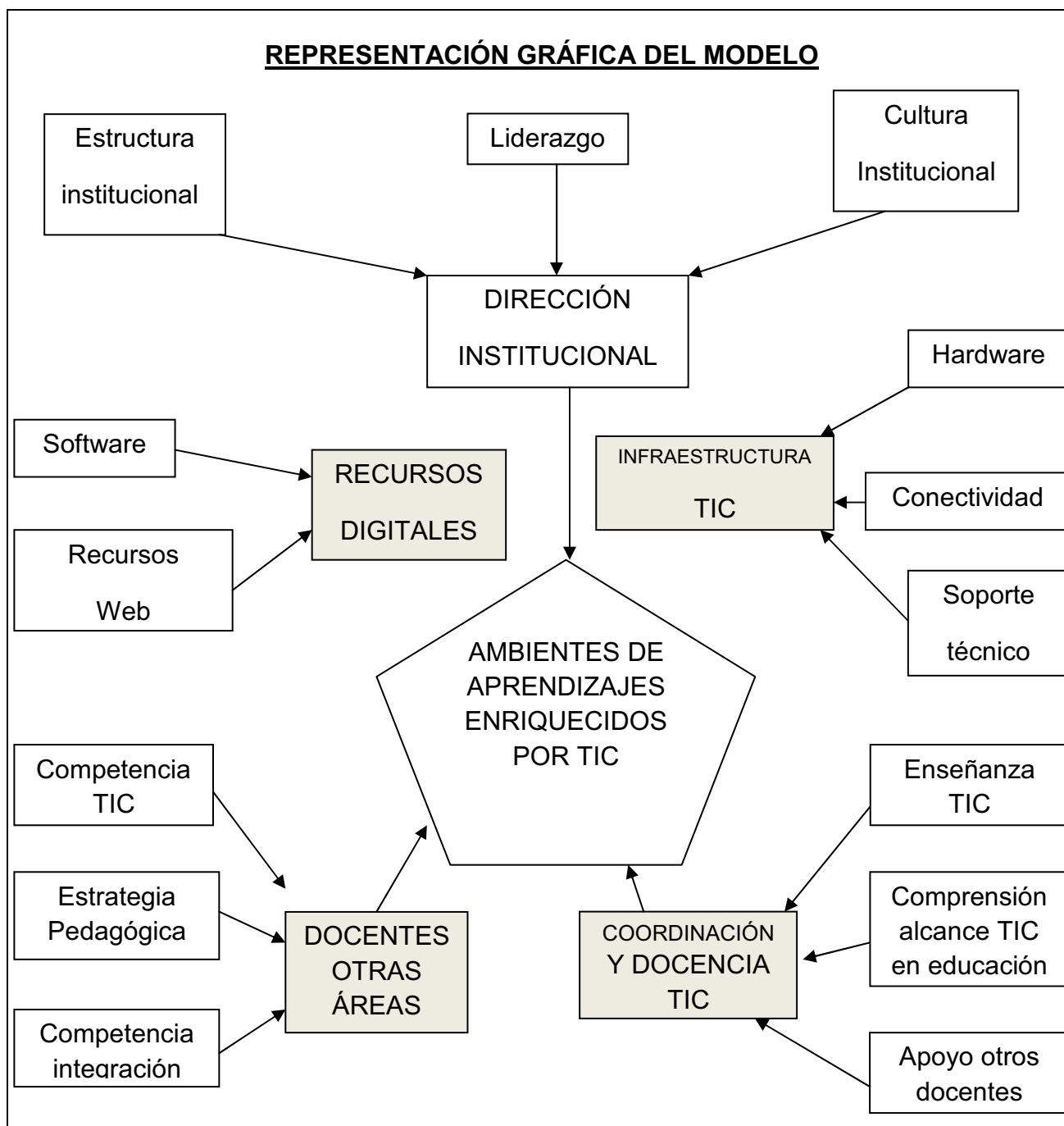


Figura 2.1: Modelo de Integración curricular (Fuente: Fundación Gabriel Piedrahita Uribe de Colombia, 2008, http://www.eduteka.org/tema_mes.php3)

El camino a la integración es un proceso gradual que requiere tiempo y muchas oportunidades de práctica por parte de los docentes, y debe de estar acompañado permanentemente por el coordinador informático. A continuación se ofrece una secuencia de los diferentes niveles por los que muy seguramente pasará un maestro en su desarrollo profesional para llegar a integrar efectivamente las TIC en el currículo:

- Preintegración.
- Instrucción dirigida.
- Integración básica.
- Integración media.
- Integración avanzada.
- Integración experta (transformadora).

Es importante que el docente, tal y como hemos dicho, recorra este camino con la guía y apoyo del coordinador informático, quién además de proponerle el uso de herramientas básicas y orientación, lo ayudará a ir escalando estos niveles. La Institución Educativa, por su parte, deberá proporcionarle tanto capacitaciones constantes de actualización, como los espacios y componentes necesarios para llevar a la práctica la integración.

Para Campuzano Ruiz (2004) una concepción global y crítica sobre la integración de las TIC en la Educación, debería contemplar, al menos de

- Tres aspectos transversales:
 - Técnicos: Donde se necesita tanto una Formación Permanente como un software educativo.
 - Comunicativos: El lenguaje verbal se trabaja desde la Educación Infantil, pero los lenguajes audiovisuales, a pesar de estar incluidos en el currículo (áreas de Educación Artística y Visual y Plástica especialmente), no están entrando en las programaciones de aula, ni en los libros de texto. Sin embargo, son los más utilizados, como receptores, por la población infantil y juvenil e incluso entre la población adulta, a través de la TV, los videojuegos e internet.
 - Psicodidácticos: Los documentos que se utilizan en el aula deberían analizarse con criterios didácticos y a continuación, integrarlos en unidades didácticas en las que se evaluara, además de los aprendizajes, el propio uso de documentos y medios.
- Cuatro grandes áreas de trabajo:

- El currículo: Donde las TIC deberían de entrar en los objetivos, los contenidos, la metodología, la organización de los Centros y los Proyectos de dicho Centro.
- La Enseñanza: Los medios como recurso para la enseñanza son el único aspecto que se está contemplando de forma generalizada. Parece que el uso de estas tecnologías se justifica por sí mismo, al margen de su rendimiento educativo, ya que nunca se ha hecho una evaluación consistente sobre las prácticas educativas con medios.
- El Aprendizaje: Esta es, quizás, el área de incidencia más importante y se puede decir que, por regla general, no se está teniendo en cuenta. Deberían de tenerse en cuenta los efectos cognitivos de las TIC en relación con la atención, con las capacidades de concentración y de organizar su propia actividad, con el desarrollo de la percepción, la expresión verbal y el pensamiento abstracto; cómo está repercutiendo el uso de los diferentes lenguajes en estructuración de la mente, etc. Todo esto repercute en las formas de estructurar el pensamiento y de aprender.
- La sociedad: los medios funcionan mucho más en el ámbito familiar y de la vida cotidiana que en el escolar. Se inscriben fundamentalmente en la cultura de masas y en el mercado del ocio y es allí donde producen sus frutos individuales y sociales, pero repercuten sobre nosotros mismos y nuestros alumnos, porque, al año, pasan más horas ante sus pantallas que en el Centro Educativo. Sus repercusiones culturales, económicas, políticas, etc. son tan importantes que no se puede entender la sociedad actual si no se tienen en cuenta. Por ello, deberían tenerse en consideración todos estos factores al hacer las programaciones para potenciar los efectos positivos y contrarrestar los negativos de estas Tecnologías.

Marqués Graells (2008) afirma que las claves del éxito para una buena integración de las TIC en el Sistema Educativo y en el currículum son:

- Infraestructuras TIC: En las aulas, en el Centro, en casa, . . .

- Recursos digitales de apoyo: Los ordenadores sin un software adecuado sirven de poco. Y necesitamos recursos digitales de apoyo para desarrollar actividades que faciliten los aprendizajes de los estudiantes. Afortunadamente tenemos muchos, aunque están dispersos en Internet, no siempre son de calidad, y hay que buscarlos, analizarlos e integrarlos en actividades de aprendizaje.
- Coordinador TIC: Si tenemos infraestructuras TIC, éstas deben tener un buen mantenimiento, no han de dar problemas cuando se vayan a usar, . . ., de lo contrario, los profesores dejarán de utilizarlas.
- Apoyo del Equipo Directivo y compromiso de la continuidad educativa: Para una plena integración de las TIC, que trascienda de las experiencias puntuales lideradas por el entusiasmo de algunos profesores en sus clases, es necesario contar con un apoyo firme del Equipo Directivo y con el compromiso de la comunidad educativa del Centro plasmado en el PEC. Por supuesto las Administraciones Educativas pueden impulsar estos procesos facilitando recursos materiales (infraestructuras, materiales de apoyo, . . .), personales (asesores, . . .) y funcionales (recomendaciones, normativas favorables, . . .).
- Formación del profesorado: Disponer de infraestructuras y recursos son la condición necesaria, pero no suficiente para lograr la integración de las TIC en el quehacer de los docentes. Es necesario contar con un profesorado bien formado y que tenga una actitud favorable a la aplicación de los nuevos modelos didácticos con apoyos TIC.
- La actitud del profesorado ante el uso didáctico de las TIC: Estas innovaciones que estamos tratando exigen del profesorado:
 - PODER (capacidad, medios).
 - SABER HACER (competencia).
 - QUERER (tener claro que merece la pena).

Aunque tengamos apoyos institucionales, infraestructuras bien mantenidas, recursos, formación y asesoramiento, . . ., si el profesorado tiene una actitud hostil hacia las TIC, resultará imposible una adecuada integración de las mismas en el

quehacer diario de los centros docentes. Y si las TIC no se aplican bien, se pierde la eficacia y eficiencia que pueden proporcionar.

Blázquez Entonado (1994) apunta una serie de criterios que hay que tener presente a la hora de integrar curricularmente las tecnologías de la comunicación en las aulas:

- La calidad de los recursos, ya que todos los medios no tienen el mismo nivel de adecuación para mediar entre las realidades y los sujetos por sus códigos, lenguajes, . . . , porque, como señala no es tan importante el medio en sí sino la realidad sujeto - medio en interacción.
- Los contextos metodológicos donde se inserten, ya que un potente medio puede tener menos potencialidad si el método en el que se incluye no es acorde a los objetivos buscados. Así, por ejemplo, emplear potentes ordenadores para los alumnos que sólo empleen procesadores de textos o utilizar una videocámara de altas prestaciones sólo para grabar escenas convencionales, supone desaprovechar unas tecnologías avanzadas con múltiples posibilidades para el aula que hay que saber rentabilizar.
- La concreción de los destinatarios, puesto que los medios tienen que estar adaptados a las posibilidades y necesidades de sus usuarios. De esta forma puede entenderse que a determinados niveles de maduración sea más viable el uso de unos medios que otros; así el uso de la imagen fija requiere menor capacidad de procesamiento simultáneo que una vertiginosa secuencia de imágenes en movimiento, si vamos a proceder a una lectura de imágenes. Pero también es verdad que los chicos entenderán fácilmente el lenguaje del vídeo porque desde tempranas edades están expuestos a múltiples sesiones de visionado.
- La vehiculización del profesor, ya que los estudios empíricos demuestran que el conocimiento y la implicación de éste es uno de los factores decisivos a la hora de determinar el grado de virtualidad de un medio.

Junto a estos criterios, hay que tener presente también una serie de condiciones previas que son necesarias para una adecuada integración de las

Tecnologías de la Comunicación En la enseñanza. Así Campuzano Ruiz (2004) apunta que:

- Los medios no sustituyen al profesor, sino que son un recurso y complemento del proceso de Enseñanza - Aprendizaje que tendrá una mayor o menor incidencia en función del contexto, los destinatarios, los docentes y las propias características mediadoras del medio.
- Los medios requieren un uso reflexivo, crítico y adaptado a la realidad de los alumnos.
- No puede hablarse propiamente de unos medios mejores que otros en cuanto a propiedades intrínsecas, sino que cada uno tiene sus potencialidades y limitaciones.
- Los medios deben emplearse, para rentabilizarlos plenamente, en contextos innovadores, facilitando el que los alumnos consigan aprendizajes más significativos y una formación ciudadana más integral.

Por su parte, Area Moreira (2007), afirma que la mayor parte de la literatura especializada cree que existen una serie de factores que parecen que inciden en el éxito o fracaso de este tipo de proyectos destinados a incorporar e integrar pedagógicamente las Nuevas Tecnologías a la Enseñanza que pudieran sinterizarse en los siguientes:

- La existencia de un proyecto institucional que impulse y avale la innovación educativa utilizando tecnologías informáticas.
- La dotación suficiente y adecuada de la infraestructura y recursos informáticos en los centros y aulas.
- La Formación del profesorado y la predisposición favorable por parte de éstos hacia las TIC.
- La disponibilidad de variados y abundantes materiales didácticos o curriculares de naturaleza digital.
- La existencia de condiciones y cultura organizativa en los centros que apoye e impulse la innovación basada en el uso pedagógico de las TIC.

- La configuración de equipos externos de apoyo al profesorado y a los centros educativos destinados a coordinar proyectos y a facilitar las soluciones a los problemas prácticos.

Para facilitar la generalización del uso de este tipo de Tecnologías en las escuelas, el mismo autor afirma que es necesario el concurso, al menos, de tres condiciones básicas:

- Disponibilidad de variados tipos de materiales digitales para los distintos niveles educativos y de las materias curriculares.
- Fácil accesibilidad a estos materiales en cualquier momento y desde cualquier lugar tanto para el profesorado como para el alumnado.
- Cualificación técnica y pedagógica del profesorado para que esté en condiciones de planificar, poner en práctica y evaluar experiencias de aprendizaje con materiales digitales.

Pero para que la integración sea realmente efectiva se ha de tener en cuenta la influencia de los agentes, los espacios y las tareas del proceso educativo como los ámbitos personal, material y formativo con los que se establece una relación bidireccional, en la medida en que los condiciona y a la vez es condicionada por ellos:

- En primer lugar, todos los agentes comprometidos en el proceso educativo: profesores, alumnos, padres y la comunidad en su conjunto (ámbito personal).
- En segundo lugar, los espacios implicados en el proceso educativo: el aula, el centro en su conjunto y el entorno (ámbito material).
- Por último, las tareas básicas de todo proceso educativo: enseñanza, aprendizaje, relaciones de comunicación y tareas de organización, gestión y administración (ámbito formativo).

Con respecto a los Centros Educativos, podemos distinguir distintos escenarios en relación a la actuación de éstos en la incorporación de las TIC:

- Escenario tecnócrata: Las escuelas se adaptan realizando simplemente pequeños ajustes.
- Escenario holístico: Los Centros llevan a cabo una profunda reestructuración de todos sus elementos.

- Escenario reformista: Se dan los dos niveles de integración de las TIC anteriormente mencionados, y además se introducen en las prácticas docentes nuevos métodos de enseñanza – aprendizaje constructivistas, que contemplan el uso de las TIC como instrumento cognitivo y para la realización de actividades interdisciplinarias y colaborativas.

Además de estos escenarios, Bruner (2004), formula en cuatro escenarios del futuro las maneras en que las TIC pueden insertarse en el sistema educativo:

- Nuevas Tecnologías para el enriquecimiento del modelo tradicional (internista + tradicional), que es el más frecuente en la actualidad, dado que las nuevas tecnologías son vistas como un nuevo recurso, complejo, costoso, pero que no interpela la prácticas tradicionales de enseñanza.
- Una sala de clases interactiva (internista + innovador), caracterizada por el papel protagónico de un alumno con creciente autonomía en la gestión de su proceso de aprendizaje, para quien las computadoras son un medio para la construcción de conocimiento.
- Nuevas destrezas básicas (externalista + tradicional), escenario vinculado con la incorporación de contenidos informáticos al currículo para satisfacer las demandas del mundo del trabajo.
- Entornos virtuales de aprendizaje (externalista + innovador), según el autor, “ el salto más audaz dirigido a imaginar formas de superar el abismo ” entre lo que la escuela enseña y las inciertas e impredecibles necesidades de esta era que está en sus comienzos. Este “mundo imaginado” plantea la Formación de una conciencia intersubjetiva mediada por redes con terminales instaladas en cualquier espacio social, dejando atrás incluso la actual discusión sobre si instalar las computadoras en el aula o no: no habría aulas.

Los tres pilares que sustentan el proyecto de incorporación de las TIC a la educación y que permiten el desarrollo de los Proyecto Educativos son:

- El desarrollo de herramientas que facilitan los procesos de Enseñanza – Aprendizaje de comunicación entre miembros de la comunidad educativa.

- La formación del profesorado en la aplicación de las TIC .
- El soporte técnico necesario para que el profesorado de los Centros Educativos pueda llevar a cabo sus proyectos.

Podemos distinguir, por otro lado, tres niveles para llegar a la integración de las TIC:

- Apresto: Es la iniciación en el uso de las TIC, no implica un uso educativo, el centro está más en las TIC que en ningún propósito educativo.
- Uso: Implica conocerlas y usarlas para diversas tareas, pero sin un propósito curricular claro.
- Integración: Introducir las TIC en el currículum para un fin educativo específico, con un propósito explícito en el aprender.

Marqués Graells (2008) establece por otro lado los siguientes niveles de integración de las TIC:

- Alfabetización en TIC y su uso como instrumento de productividad; (aprender SOBRE las TIC): Uso de los ordenadores y programas generales, adquisición de buenos hábitos de trabajo.
- Aplicación de las TIC en el marco de cada asignatura (aprender DE las TIC): Función informática – transmisiva e interactiva de los recursos TIC específicos de cada asignatura y de los materiales didácticos.
- Uso de las TIC como instrumento cognitivo y para la interacción y colaboración grupal (aprender CON las TIC).
- Instrumento para la gestión administrativa y tutorial.

De esta forma, decir que para que la integración de las TIC se realice de manera efectiva en los procesos de enseñanza - aprendizaje en una Institución Educativa se requiere no solo de tiempo, los entendidos hablan en promedio de cuatro años si todos los requerimientos se cumplen, sino que los docentes atiendan a tres aspectos fundamentales:

- Comenzar por adquirir las competencias básicas en uso de las TIC.

- Aprender a usar pedagógicamente las TIC.
- Desarrollar competencias para llevar a cabo cada vez más efectivamente la integración de las TIC en sus asignaturas.

Sin estos elementos va a ser muy difícil cosechar resultados satisfactorios, perdurables en el tiempo, y que generen una transformación en la Institución Educativa.

Pero si hasta ahora hemos hablamos de la necesidad de integrar estos medios al currículum, y por consiguiente al proceso de Enseñanza – Aprendizaje, para adaptarnos a la sociedad actual, también hay motivos que dificultan dicha introducción.

Cabero Almenara (2001) afirma que “ los motivos que pudieran explicar la falta de introducción de las TIC en general, y de los entornos telemáticos de formación, son diversos y los podemos concretar en los siguientes:

- La tradición oral e impresa en la que tiende a desenvolverse nuestra cultura académica.
- El papel que suele jugar el profesor como transmisor de información.
- La lentitud con que en el sistema educativo tienden a introducirse los cambios y las innovaciones.
- La tendencia por lo general a considerar la modalidad presencial como la referencia básica para la Enseñanza.
- La falta en nuestro contexto de experiencias de referencia que sirvan de guía y reflexión.
- La no existencia de centros de dinamización y facilitación de la incorporación de las TIC.
- El analfabetismo tecnológico institucional.
- La Formación que por lo general tiene el Profesorado para su utilización.
- La escasa producción de material audiovisual informático y multimedia para su explotación didáctica.

- Los altos costos que suelen tener estas tecnologías para su implantación y mantenimiento y la disminución de recursos económicos que se le están asignados a esta institución.
- Las limitaciones de las tecnologías existentes.
- Las soluciones tecnológicas inadecuadas adoptadas que han llevado a la desmotivación y al desinterés de los participantes. Sin olvidarnos que algunas veces cuando se han introducido, lo mismo que ocurrió con otras tecnologías más tradicionales, el debate se ha centrado más en cómo agregarlas a las estructuras existentes que en reflexionar en qué cosas nuevas podemos hacer con ellas y de qué formas diferentes.
- El sentido exclusivamente mercantilista que algunas veces está dirigiendo su introducción.

Este mismo autor (Cabero Almenara, 2001), afirma que “ existen multitud de variables que condicionan la integración de los medios audiovisuales, informáticos y Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el currículum escolar, y las dificultades para su introducción también son múltiples ”, como nos las presenta en la siguiente esquema (figura 2.2):

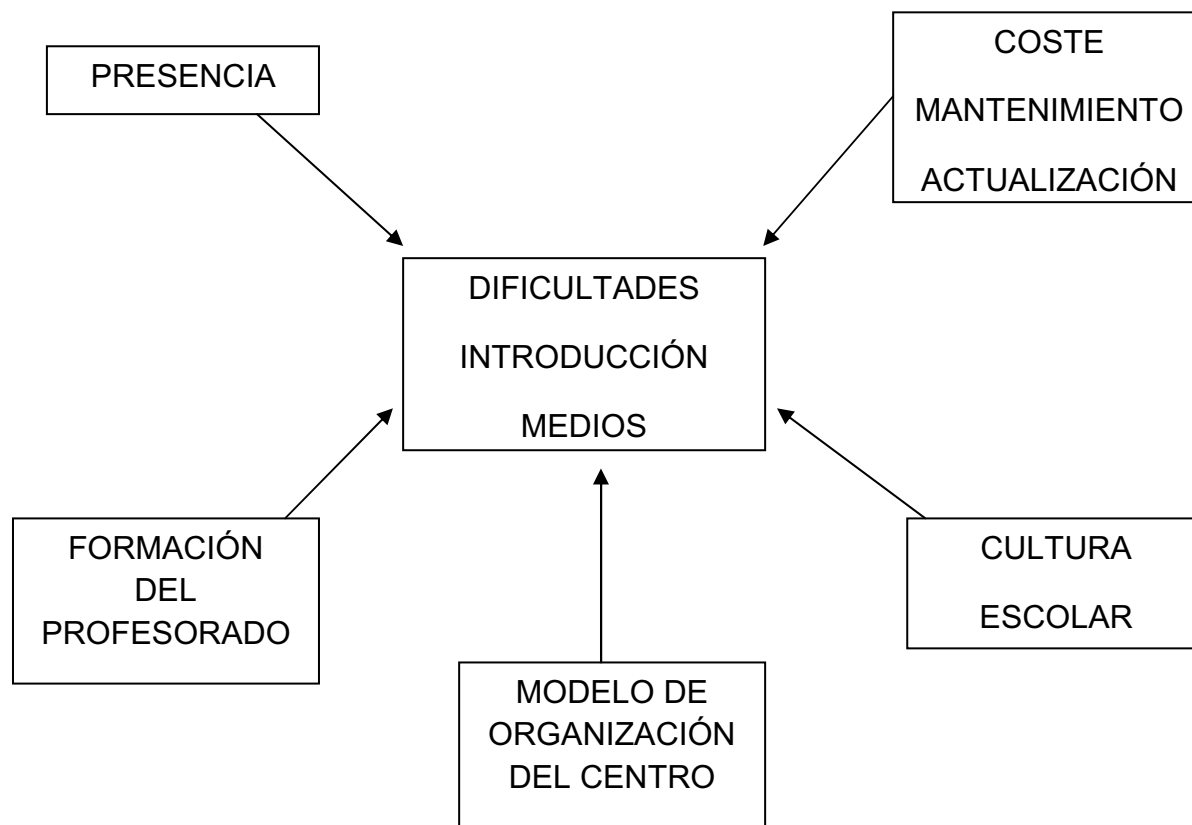


Figura 2.2. Dificultades generales para la introducción de los medios en el Sistema Educativo (Cabero Almenara, 2001).

Siguiendo con las dificultades y atendiendo a Belloch Ortí (2000), a pesar del esfuerzo realizado para destinar amplios recursos a la informatización de los centros educativos, actualmente el problema de la integración de las TIC en la educación, no se establece tanto en relación al equipamiento físico de los ordenadores, como a la utilización que de los mismos se haga en el proceso educativo y la influencia que los mismos tendrán sobre la estructura organizativa de los Centros. A pesar de que los recursos TIC han sido rápidamente asumidos por la administración y gestión de los centros, esta influencia ha sido muy limitada en los centros de educación formal, debido principalmente (Cabero Almenara, 2002) a la oposición de las características que presentan las TIC a las características de los Centros Educativos tradicionales.

Por lo anterior que hemos comentado, decir que existen diversos factores que tienen una influencia directa sobre el proceso de integración de las TIC:

- Políticas y proyectos institucionales que doten de recursos y dinamicen la integración de las TIC en la Educación.
- Centros facilitadores del proceso que alienten y promuevan la innovación a través de las TIC.
- Profesores innovadores formados en TIC y en su uso pedagógico.

Vidal Puga (2002) llega a la siguiente conclusión acerca de la integración de las TIC en Educación Primaria:

- La utilización de las TIC se limita a menudo al entretenimiento de los alumnos / as con juegos o software educativo, en su mayoría de ejercitación y práctica, de corte conductista.
- La falta de tiempo es un problema que preocupa al profesorado y que les limita en el uso de las TIC (falta de tiempo para los contenidos, para la planificación, . . .).
- Muchos profesores aprecian las ventajas de las TIC pero su falta de conocimientos les provoca la inseguridad y rechazo, ya que normalmente el alumnado las manejan más que ellos.

En resumen, una adecuada integración curricular de las TIC debe plantearse no como tecnologías o material de uso, sino como tecnologías acordes con los conceptos y principios generales que rigen las acciones y los procesos educativos.

Hemos de recordar que las TIC, dentro de la planificación curricular, forman parte de los recursos como material de apoyo: son herramientas, no constituyen un fin. Por tanto, el profesor es el responsable inmediato del uso que se les dé. Las TIC no deben utilizarse cuando no existe un propósito definido o la actividad que se realiza no se encuentra directamente relacionada con el contenido de la asignatura.

Las TIC son un elemento de motivación dentro de una asignatura, pues facilitan el Aprendizaje de un nuevo contenido. El docente debe integrar las TIC al currículum para que los estudiantes las utilicen correctamente para obtener la información requerida.

2.6.9.- Usos educativos de las TIC:

Una cuestión ligada con el uso de las TIC emerge cuando estas tecnologías son usadas como recurso para la Enseñanza. En este marco, las

TIC se incluyen en lo que se conoce como material educativo o material didáctico.

Las TIC se entienden como recursos que tienen un alto potencial para favorecer aprendizajes y para implementar propuestas innovadoras de enseñanza, más allá de que sus fines originales no hayan estado basados en supuestos pedagógicos. Por este motivo, la selección de recursos debe pasar por las decisiones didácticas del docente y no por las bondades del recurso en sí mismo.

Las TIC son recursos para la enseñanza, pero el eje de las decisiones sobre cómo, por qué y cuándo incorporarlas responde más a decisiones didácticas que a decisiones vinculadas con sus características como recursos.

Pero hoy en día las Tic han llegado a ser uno de los pilares básicos de la sociedad y actualmente es necesario proporcionar al ciudadano una educación que tenga esta realidad.

Las posibilidades educativas de las TIC han de ser consideradas en dos aspectos:

- Su conocimiento: Consecuencia directa de la cultura de la sociedad actual. No se puede entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática. Es preciso entender cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones (textos, imágenes, sonidos) si no se quiere estar al margen de las corrientes culturales.
- Su uso: Es más técnico que el anterior. Se deben usar las TIC para aprender y para enseñar. Es decir, el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar mediante las TIC y, en particular, mediante Internet, aplicando las técnicas adecuadas.

De igual manera tienen una serie de ventajas para el alumnado evidentes como: la posibilidad de interacción que ofrecen, por lo que se pasa de una actitud pasiva por parte del alumnado a una actividad constante, a una búsqueda y replanteamiento continuo de contenidos y procedimientos, también aumentan la implicación del alumnado en sus tareas y desarrollan su iniciativa, ya que se ven obligados constantemente a tomar “ pequeñas ” decisiones, a filtrar información, a escoger y seleccionar.

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

Es importante destacar que el uso de las TIC favorecen el trabajo colaborativo con los iguales, el trabajo en grupo, no solamente por el hecho de tener que compartir ordenador con un compañero o compañera, sino por la necesidad de contar con los demás en la consecución exitosa de las tareas encomendadas por el profesorado.

La experiencia demuestra día a día que los medios informáticos de que se dispone en las aulas favorecen actitudes como ayudar a los compañeros, intercambiar información relevante encontrada en Internet, resolver problemas a los que los tienen. Estimula a los componentes de los grupos a intercambiar ideas, a discutir y decidir en común, a razonar el por qué de tal opinión.

Existe un acuerdo básico en diferenciar tres usos de las TIC en la enseñanza (Muraro, 2005):

- Como un conjunto de aprendizajes que se incluyen como una materia del currículo
- Como un conjunto de destrezas que se emplean para resolver problemas y construir conocimientos en otras materias.
- Como un recurso didáctico que el profesor puede utilizar junto con otros.

Coll Salvador (2004) presenta una clasificación de usos de las TIC más pormenorizada, pero que coincide en lo esencial con los tres tipos de presencia señalados. La tabla 2.6 recoge esta propuesta:

Tabla 2.7 Clasificación de los usos de las TIC (Fuente: Coll Salvador, 2004)

USO DE LAS TIC COMO ...	CARACTERIZACIÓN Y EJEMPLOS
<i>CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</i>	Las TIC ocupan el vértice del triángulo interactivo correspondiente a los contenidos. Es el caso, por ejemplo, de los procesos educativos orientados a promover el aprendizaje del funcionamiento de los ordenadores, de sus utilidades y aplicaciones; de las características y utilización de internet; del manejo de redes de trabajo con ordenadores; etc..
	Se utilizan las TIC para almacenar, organizar y facilitar el acceso de profesores y estudiantes a los contenidos. Los repositorios pueden ser más o menos completos, en el sentido de que pueden incluir la totalidad de los

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

<p><i>REPOSITORIOS DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</i></p>	<p>contenidos o sólo una parte de ellos. También pueden ser abiertos (cuando incluyen accesos a otros repositorios de contenidos) o cerrados.</p> <p>Los cursos en línea en los que una parte o la totalidad del material de trabajo está “ colgado en la red ” son un ejemplo de este tipo de uso.</p>
<p><i>HERRAMIENTAS DE BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</i></p>	<p>Se utilizan las TIC para buscar, explorar y seleccionar contenidos de aprendizaje relevantes y apropiados en un determinado ámbito de conocimiento o de experiencia. Este uso suele estar asociado, desde un punto de vista pedagógico, a metodologías de enseñanza y aprendizaje basadas en casos o problemas, y desde el punto de vista tecnológico, a recursos de navegación y de exploración de bases de datos.</p>
<p><i>INSTRUMENTOS COGNITIVOS A DISPOSICIÓN DE LOS PARTICIPANTES</i></p>	<p>Las TIC se utilizan fundamentalmente como instrumentos mediadores de la interacción entre los estudiantes y los contenidos, con el fin de facilitar a los primeros el estudio, memorización, comprensión, aplicación, generalización, profundización, etc., de los segundos. Este uso suele estar asociado, desde un punto de vista pedagógico, tanto a metodologías de enseñanza y aprendizaje basadas en la ejercitación y la práctica, como a metodologías orientadas a la comprensión; y desde el punto de vista tecnológico y didáctico, a recursos de retroalimentación, de navegación, de exploración de relaciones, de scaffolding (plantillas, ayudas, . . .), y a la utilización de tecnologías y formatos multimedia e hipermedia.</p>
<p><i>AUXILIARES O AMPLIFICADORES DE LA ACTUACIÓN DOCENTE</i></p>	<p>Las TIC se utilizan fundamentalmente como herramientas que permiten al profesor apoyar, ilustrar, ampliar o diversificar sus explicaciones, demostraciones o actuaciones en general. Algunos son el uso de internet o de un CD en el aula para ilustrar una explicación o apoyarla con la presentación de imágenes, documentos, esquemas, gráficos, simulaciones, etc.</p>

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

<p style="text-align: center;"><i>SUBSTITUTOS DE LA ACCIÓN DOCENTE</i></p>	<p>La actuación docente es totalmente asumida por las TIC, mediante las cuales se proporciona a los estudiantes la totalidad de los contenidos de aprendizaje y las pautas para la realización de las actividades previstas para su aprendizaje y evaluación. Los tutoriales y los materiales educativos multimedia autosuficientes son ejemplos de este tipo de uso.</p>
<p style="text-align: center;"><i>INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO Y CONTROL DE LAS ACTUACIONES DE LOS PARTICIPANTES</i></p>	<p>Se utilizan las TIC para hacer un seguimiento de la participación y las actuaciones de los participantes. En función de las características de los recursos tecnológicos utilizados, el seguimiento puede más o menos exhaustivo, llegando en ocasiones a ofrecer registros e informes detallados de quién hace (consulta o mira) qué, cuándo, cómo y durante cuánto tiempo; o de quién se comunica con quién, cuándo, cómo, a propósito de qué y durante cuánto tiempo.</p>
<p style="text-align: center;"><i>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE</i></p>	<p>Las TIC se utilizan para realizar un seguimiento del proceso de aprendizaje de los participantes, obtener información sobre los progresos y dificultades que van experimentando y establecer procedimientos de revisión y regulación de sus actuaciones. Este uso puede referirse al seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes y a su regulación por parte del profesor; al seguimiento y autorregulación por los alumnos de su propio proceso de aprendizaje; o al seguimiento y regulación tanto del proceso de aprendizaje de los alumnos como de la actuación docente del profesor. Desde el punto de vista tecnológico o tecnológico – didáctico, los recursos técnicos asociados a este uso suelen ser similares a los de otros usos de las TIC (como instrumentos de seguimiento y control, como instrumentos de evaluación de los resultados, como herramientas de comunicación y colaboración entre los participantes, . . .).</p>
	<p>Las TIC se utilizan para establecer pruebas o controles de los conocimientos o de los aprendizajes realizados por los estudiantes. Las pruebas o controles puede situarse en diferentes momentos del proceso de</p>

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

<p style="text-align: center;"><i>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL APRENDIZAJE</i></p>	<p>Enseñanza y Aprendizaje (al inicio, al final o en puntos intermedios). Pueden ser pruebas o controles de heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación y adoptar formatos diversos: preguntas cerradas de elección múltiple, preguntas de si o no, preguntas abiertas con espacio limitado de respuesta, elaboración de esquemas, definición de términos, resolución de problemas, ensayos de extensión y complejidad variable, etc.. Así mismo, pueden ir acompañados o no de una retroalimentación, que puede ser o no automática y más o menos inmediata.</p>
<p style="text-align: center;"><i>HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS PARTICIPANTES</i></p>	<p>Se utilizan las TIC para potenciar y extender los intercambios comunicativos entre los participantes, estableciendo entre ellos auténticas redes y subredes de comunicación. Pueden utilizarse recursos idénticos o diferenciados para la comunicación entre el profesor y los estudiantes y para la comunicación de los estudiantes entre sí. Los recursos pueden estar diseñados con el fin de permitir una comunicación unidireccional (por ejemplo, del profesor a los estudiantes) o bidireccional (del profesor a los estudiantes y de los estudiantes al profesor), de uno a todos (del profesor a los estudiantes), de todos a uno (de cada uno de los estudiantes al profesor) o de todos a todos (del profesor a cada uno de los estudiantes y de cada uno de los estudiantes al profesor y entre sí). Asimismo, los recursos pueden permitir una comunicación en tiempo real (sincrónica) o en diferido (asincrónica). Algunos recursos tecnológicos o tecnológico-didácticos típicamente asociados a este uso son el correo electrónico, los grupos de noticias, las listas de distribución, los foros, los tableros electrónicos, los chats, las audioconferencias y las videoconferencias.</p>
	<p>Las TIC se utilizan para llevar a cabo actividades y tareas cuyo abordaje y realización exigen las aportaciones de los participantes para ser culminadas con éxito. Este uso de las TIC se sitúa en continuidad con el anterior en el sentido de que la comunicación entre los miembros de un grupo es una condición</p>

<p><i>HERRAMIENTAS DE COLABORACIÓN ENTRE LOS PARTICIPANTES</i></p>	<p>necesaria, aunque no suficiente, para que puedan llevar a cabo un trabajo auténticamente cooperativo. No puede haber colaboración sin comunicación, pero la comunicación no conduce necesariamente a la colaboración. La mayoría de los recursos tecnológicos o tecnológico – didácticos asociados a un uso de las TIC como herramientas de comunicación pueden ser utilizados también para un uso colaborativo. Existen también, sin embargo, recursos específicos diseñados para el uso colaborativo de las TIC como, por ejemplo, los editores cooperativos (collaborative writing systems), los espacios de trabajo compartido (shared workspace systems) o las pizarras cooperativas (shared whiteboards).</p>
------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

El primero de los usos identificados por este autor se correspondería con las TIC como materia curricular propia. Su utilización como repositorios de contenidos de aprendizajes, como herramientas de búsqueda y selección de contenidos de aprendizaje, como instrumentos cognitivos, y como herramientas de comunicación o de colaboración entre los participantes, remite básicamente a las TIC como recurso transversal de aprendizaje en todas las materias curriculares. Finalmente, los que se recogen del quinto al noveno lugar, auxiliares o amplificadores de la actividad docente; sustitutos de la acción docente; seguimiento y control de las actuaciones de los participantes; instrumentos de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje; instrumentos de evaluación de los resultados del aprendizaje, coincidirían con las TIC como recursos didáctico del docente.

Para Marqués Graells (2000), tres son las grandes razones para usar las TIC en Educación:

- Primera razón: Alfabetización digital de los alumnos: Todos deben adquirir las competencias básicas en el uso de las TIC.
- Segunda razón: Productividad: Aprovechar las ventajas que proporcionan al realizar actividades como: preparar apuntes y ejercicios, buscar información, . . .

- Tercera razón: Innovar en las prácticas docentes: Aprovechar las nuevas posibilidades que ofrecen las TIC para lograr que los alumnos realicen mejores aprendizajes.

Para Area Moreira (2008), la utilización didáctica de las Tecnologías digitales con el alumnado en la clase consiste, en líneas generales, en la realización de tareas como:

- Apoyar las exposiciones magistrales del profesor en el aula. El cañón proyector de presentaciones multimedia así como las denominadas pizarras digitales interactivas están sustituyendo a los viejos retroproyectores o a la pizarra clásica en la tarea o funcionalidad de explicar los contenidos al gran grupo clase.
- Demandar al alumnado la realización de ejercicios interactivos de bajo nivel de complejidad. El tiempo de uso de las computadoras representa para el alumnado una actividad más próxima a lo lúdico que a lo académico.
- Complementar o ampliar los contenidos del libros de texto solicitar al alumnado que busquen información en Internet. Esta tarea en muchos casos se realiza fuera del contexto escolar como una tarea que plantean los profesores a sus alumnos para que la cumplimenten en el hogar. Esta actividad se plantea de forma aislada o complementaria al trabajo con los libros de texto, y no contextualizada en proyectos de investigación escolar.
- Enseñar al alumnado competencias informáticas en el uso del software. Esta es una de las acciones formativas más veteranas en el uso escolar de los ordenadores. Consiste en la enseñanza de la informática, es decir, en formar al alumnado en las habilidades de uso de cierto software como son los sistemas operativos, procesadores de texto, editores de imágenes, navegación hipertextual y otros.

Autores como Moreno Ruiz y Barba Sánchez (2006), establecen la siguientes posibilidades educativas que las TIC aportan de cara al alumnado:

- Innovación: Pues plantean una nueva relación entre docente - discente.
- Experimentación: Ya que las TIC se basan en la idea del principio interactivo.

- Trabajo colaborativo, porque facilita la posibilidad de ayuda entre los compañeros y compañeras en el aula, participando cada cual en la medida de sus conocimientos.
- Adecuación a las capacidades del alumnado: Ya que buena parte de los juegos que practica la infancia y adolescencia están marcados por el sello multimedia e interactivo.
- En relación con los principios de:
 - “ Aprender a aprender ”: Puesto que suponen una continua búsqueda de conocimientos y de estrategias para obtenerlos.
 - “ Aprender a lo largo de toda la vida ”: Ya que es herramienta inagotable de archivo y custodia de material, así como sobre fuentes de información.
 - “ Aprender en un contexto tecnológico ”: Sobre tecnología y con tecnología.
 - “ Transversalidad del aprendizaje ”: Integrando las TIC en los proyectos curriculares y en todas las áreas.

Cabero Almenara (2006) expone las siguientes posibilidades que nos ofrecen las TIC en las instituciones educativas:

- Eliminar las barreras espacio - temporales entre el profesor y el estudiante, por tanto servir de ampliación a los escenarios analógicos y virtuales de formación.
- Flexibilizar la enseñanza, tanto en lo que respecta al tiempo, al espacio, a las herramientas de comunicación, como a los códigos con los cuales los alumnos desean interactuar.
- Ampliar la oferta formativa para el estudiante.
- Favorecer la creación de escenarios tanto para el aprendizaje cooperativo como para el autoaprendizaje.
- Posibilitar el uso de herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica.
- Potenciar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

- Favorecer la interacción e interconexión de los participantes en la oferta educativa.
- Adaptar los medios a las necesidades, características, estilos de aprendizaje e inteligencia múltiples de los sujetos.
- Ayudar a comunicarse e interactuar con su entorno a los sujetos con necesidades educativas especiales.
- Presentar escenarios multimedia – multicódigos e hipertextual / hipermedia, que propician la utilización de escenarios convergentes de tecnologías y que los lectores se conviertan en lectoautores, y por tanto que en su utilización sean procesadores activos y constructores del conocimiento.
- Romper los clásicos escenarios formativos, limitados a las instituciones escolares.
- Ofrecer nuevas posibilidades para la orientación y la tutorización de los estudiantes.

A nivel genérico, podemos establecer distintos niveles de explotación curricular de los medios, recursos y de las TIC en la enseñanza (Aguaded Gómez, 2002):

- Como recursos didácticos (“ enseñanza con ”): De forma que los medios y las tecnologías cumplen un papel esencialmente de auxiliares pedagógicos.

Los profesores se convierten en usuarios de medios para enseñar, mostrar, informar, motivar, investigar, evaluar, . . . Los medios cumplen en este caso un papel “ transversal ” y pueden ser utilizados en todas las materias y disciplinas curriculares, así como en todos los niveles educativos, ya que, con distintos niveles de profundización, éstos pueden ser empleados tanto en Educación Infantil y Primaria, como en Secundaria, Bachillerato, Adultos y Universidad. En todo caso, no se debe olvidar que la elección de los medios ha de hacerse en función de la planificación didáctica que se haya realizado, pues el valor de los medios en este caso no está tanto en sus valores intrínsecos como en los valores que adquieran en el contexto de Enseñanza – Aprendizaje.

- Como medios y recursos de creación y expresión (“ Aprendizaje con ”): Así los alumnos pueden emplear estos nuevos lenguajes y Tecnologías con la finalidad de producir mensajes audiovisuales y multimediáticos, con el objeto de conocer, analizar y valorar la realidad.
- Como contenido curricular (“ Enseñanza para ”): Puesto que al ser estas tecnologías unas realidades de enorme incidencia social, será necesario que en el ámbito de la Educación formal se inicie a los alumnos en sus lenguajes, estructuras, usos y aplicaciones. Este conocimiento se puede hacer tanto desde las distintas áreas y disciplinas, como desde una parcela específica de una asignatura o taller concreto.
- Como recurso de desarrollo comunitario: Ya que estas tecnologías se prestan fácilmente a enlazar la escuela con la comunidad (prensa escolar, una emisora de radio, la red Internet, etc.), facilitando su desarrollo social y cultural.

En cuanto a los principios que de alguna forma debieran tener presentes el profesorado cuando planifique y desarrolle experiencias con estas tecnologías Area Moreira (2007) destaca:

- En primer lugar, hemos de ser conscientes de que las TIC no generan una mejora sobre la Enseñanza y el Aprendizaje.

Los efectos pedagógicos de las TIC no dependen de las características de la tecnología o software informático utilizado, sino de las tareas que se demandan que realice el alumno, del entorno social y organizativo de la clase, de la estrategia metodológica implementada, y del tipo de interacción comunicativa que se establece entre el alumnado y el profesor durante el proceso de aprendizaje. Es decir, la calidad educativa no depende directamente de la tecnología empleada (sea impresa, audiovisual o informática), sino del método de enseñanza bajo el cual se integra el uso de la tecnología así como de las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos con la misma.

- En segundo lugar, hemos de indicar que las TIC debieran ser utilizadas para la organización y desarrollo de procesos de aprendizaje de naturaleza socio - constructivista.

Se defiende que el aprendizaje escolar debe ser un proceso constructivo del conocimiento que el alumno elabora a través de actividades aprendiendo a resolver situaciones problemáticas en colaboración con otros compañeros. Aprender a través de la actividad, descubrir y elaborar el conocimiento, resolver situaciones problemáticas y trabajar colaborativamente podrían ser la síntesis básica de los principios del socio - constructivismo. El aprendizaje, en consecuencia, es un proceso de reconstrucción de significados que cada individuo realiza en función de su experiencia en una situación dada. Por ello, la tecnología, desde estas posiciones, no debe ser el eje o centro de los procesos de enseñanza, sino un elemento mediador entre el conocimiento que debe construirse y la actividad que debe realizar el alumnado. El protagonista debe ser el propio humano que, en colaboración con otros sujetos, desarrolla acciones con la tecnología.

- En tercer lugar, la tecnología informática, a diferencia de la impresa o el soporte audiovisual, permite manipular, almacenar, distribuir y recuperar con gran facilidad y rapidez grandes volúmenes de información.

Lograr el desarrollo de estas capacidades solamente se realizará si planificamos y ponemos en práctica situaciones de aprendizaje que demanden al alumnado elaborar o construir el conocimiento en el sentido de que sea él quien tenga que tomar las decisiones adecuadas para resolver un determinado problema.

- Finalmente, en cuarto lugar, hemos de destacar que las tecnologías digitales son poderosos recursos para la comunicación entre sujetos (tanto alumnado como profesorado) que se encuentren distantes geográficamente o bien que no coincidan en el tiempo. En este sentido, las TIC al servicio educativo permiten que el alumnado pueda trabajar colaborativamente con otros grupos de alumnos pertenecientes a geografías, espacios o territorios alejados. Instrumentos tales como el correo electrónico, el foro, los chats o las videoconferencias son recursos que posibilitan el desarrollo de actividades y tareas entre grupos de alumnos y / o docentes que sin los mismos serían prácticamente inviables.

La colaboración e intercambio de materiales, unidades didácticas o experiencias pedagógicas entre docentes se pueden

articular y facilitar organizando sitios web o espacios virtuales con esta finalidad.

Entre las razones para utilizar las TIC en Educación podemos destacar las siguientes:

- Alfabetización Digital del alumnado: todos deben adquirir las competencias básicas en el uso de las TIC.
- Productividad: aprovechar las ventajas que proporcionan las TIC.
- Innovar en las prácticas docentes: aprovechando las nuevas posibilidades que ofrecen las TIC.

De esta forma, las TIC se pueden utilizar para:

- La Alfabetización Digital que en los Centros Educativos se suele realizar en el aula de informática.
- Como soporte en el aula (aprender DE y CON las TIC).
- Como instrumento cognitivo, es decir, como complemento de las clases.

Todos estaremos de acuerdo que la utilización de los medios por los profesores, viene claramente condicionada por su presencia en los centros. Y su presencia no sólo desde la óptica de la cantidad, sino también desde la calidad y actualización de los equipos. Este último aspecto se hace cada vez más importante, si además tenemos en cuenta la vida media tecnológica de las tecnologías que últimamente están apareciendo en nuestro contexto.

Por otra parte, esta dificultad no sólo debemos percibirla referida exclusivamente al hardware sino también desde la falta de software, y de software adaptado a los contenidos curriculares y a las necesidades educativas.

Kulik (2003) estableció cinco usos diferentes de la Tecnología Informática dentro de las aulas. Estos usos tienen relación con:

- Herramientas para llevar a cabo diversas tareas: por ejemplo, utilizando procesadores de textos, hojas de cálculo, gráficos, lenguajes de programación y correo electrónico.
- Sistemas integrados de aprendizaje. Esto incluye un conjunto de ejercicios relativos al currículo, que el alumno trabaja de forma

individual, y un registro de sus progresos, que sirve de fuente de información tanto para el profesor como para el alumno.

Simuladores y juegos en los cuales los alumnos toman parte en actividades lúdicas, diseñadas con el objetivo de motivar y educar.

- Redes de comunicación donde alumnos y profesores interactúan, dentro de una comunidad extensa, a través de aplicaciones informáticas, como el correo electrónico, la Word Wide Web, las bases de datos compartidas y tableros de noticias.
- Entornos de aprendizaje interactivos que sirven de orientación al alumno, al tiempo que participa en distintas actividades de aprendizaje

Para finalizar exponemos un decálogo de buenas prácticas, planteado por Area Moreira (2009) para el uso de las TIC:

- Lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico. Por ello, un docente cuando planifique el uso de las TIC siempre debe tener en mente qué es lo que van a aprender los alumnos y en qué medida la tecnología sirve para mejorar la calidad del proceso de enseñanza que se desarrolla en el aula.
- Un profesor o profesora debe ser consciente de que las TIC no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje ni generan automáticamente innovación educativa. El mero hecho de usar ordenadores en la enseñanza no implica ser mejor ni peor profesor ni que sus alumnos incrementen su motivación, su rendimiento o su interés por el aprendizaje.
- Es el método o estrategia didáctica junto con las actividades planificadas las que promueven un tipo u otro de aprendizaje. Con un método de enseñanza expositivo, las TIC refuerzan el aprendizaje por recepción. Con un método de enseñanza constructivista, las TIC facilitan un proceso de aprendizaje por descubrimiento.
- Se deben utilizar las TIC de forma que el alumnado aprenda “ haciendo cosas ” con la tecnología. Es decir, debemos organizar en el aula experiencias de trabajo para que el alumnado desarrolle tareas con las TIC de naturaleza diversa como pueden

ser el buscar datos, manipular objetos digitales, crear información en distintos formatos, comunicarse con otras personas, oír música, ver videos, resolver problemas, realizar debates virtuales, leer documentos, contestar cuestionarios, trabajar en equipo, etc.

- Las TIC deben utilizarse tanto como recursos de apoyo para el aprendizaje académico de las distintas materias curriculares (matemáticas, lengua, historia, etc.) como para la adquisición y desarrollo de competencias específicas en la tecnología digital e información.
- Las TIC pueden ser utilizadas tanto como herramientas para la búsqueda, consulta y elaboración de información como para relacionarse y comunicarse con otras personas. Es decir, debemos propiciar que el alumnado desarrolle con las TIC tareas tanto de naturaleza intelectual como de interacción social.
- Las TIC deben ser utilizadas tanto para el trabajo individual de cada alumno como para el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo entre grupos de alumnos tanto presencial como virtualmente.
- Cuando se planifica una lección, unidad didáctica, proyecto o actividad con TIC debe hacerse explícito no sólo el objetivo y contenido de aprendizaje curricular, sino también el tipo de competencia o habilidad tecnológica/informacional que se promueve en el alumnado.
- Cuando llevemos al alumnado al aula de informática debe evitarse la improvisación. Es muy importante tener planificados el tiempo, las tareas o actividades, los agrupamientos de los estudiantes, el proceso de trabajo.
- Usar las TIC no debe considerarse ni planificarse como una acción ajena o paralela al proceso de enseñanza habitual. Es decir, las actividades de utilización de los ordenadores tienen que estar integradas y ser coherentes con los objetivos y contenidos curriculares que se están enseñando.

2.6.10.- La Enseñanza – Aprendizaje con las TIC:

Con la llegada de las tecnologías, el énfasis de la profesión docente está cambiando desde un enfoque centrado en el profesor que se basa en prácticas

alrededor del pizarrón y el discurso, basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje.

Las TIC ofrecen la posibilidad de interacción que pasa de una actitud pasiva por parte del alumnado a una actividad constante, a una búsqueda y replanteamiento continuo de contenidos y procedimientos. Aumentan la implicación del alumnado en sus tareas y desarrollan su iniciativa, ya que se ven obligados constantemente a tomar “ pequeñas ” decisiones, a filtrar información, a escoger y seleccionar.

El diseño e implementación de programas de capacitación docente que utilicen las TIC efectivamente son un elemento clave para lograr reformas educativas profundas y de amplio alcance. Las instituciones de formación docente deberán optar entre asumir un papel de liderazgo en la transformación de la educación, o bien quedar atrás en el continuo cambio tecnológico.

Para que en la educación se puedan explotar los beneficios de las TIC en el proceso de aprendizaje, es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes en actividad sepan utilizar estas herramientas.

Para poder lograr un serio avance es necesario capacitar y actualizar al personal docente, además de equipar los espacios escolares con aparatos y auxiliares tecnológicos, como son televisores, videograbadoras, computadoras y conexión a la red.

La Enseñanza y el Aprendizaje, además de ser los contenidos esenciales de la Didáctica, son referencia obligada a la hora de fundamentar la virtual naturaleza educativa de los medios y las TIC, ya que estos medios son actores condicionantes de manera especial en los procesos didácticos.

Apunta Cabero Almenara (2000) que las tecnologías de la comunicación provocan necesariamente consecuencias cuando se integran en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Así exigen una mayor preocupación por éste, ya que el uso de los medios demanda una atención especial a las rutas personales de aprendizaje, para llegar a la autoformación. Los nuevos medios demandan una nueva configuración del proceso didáctico y de la metodología. En cuanto a los contenidos, éstos no tienen que estar ya en manos exclusivamente de los docentes en el que el papel de los alumnos es el de meros receptores de información. Los nuevos medios audiovisuales e informáticos permiten la simultaneidad de acceso al saber, si bien el papel del docente sigue siendo esencial en la planificación de esas adquisiciones, en la

orientación y motivación para su búsqueda y en las dinámicas de asentamiento y evaluación de los mismos.

Estos nuevos accesos al conocimiento implican también originales propuestas metodológicas para el aprendizaje, en cuanto que las estrategias tradicionales quedan obsoletas, requiriéndose nuevas fórmulas organizativas. Todo ello presupone un nuevo rol del profesor que ha de responsabilizarse del diseño de situaciones instruccionales para el alumno y se convierte en tutor del proceso didáctico. En suma, se produce un cambio en el modelo didáctico - comunicativo que pasa de ser básicamente unidireccional a ser multidireccional, más abierto y flexible con diferentes puntos de información, posibilitando la ruptura de la clase como único espacio para el aprendizaje.

La irrupción de los medios y las TIC avanzadas en la sociedad en general, y más tímidamente en la escuela, está suponiendo una profunda revisión del modelo tradicional de enseñanza, como presencia física y contacto personal, apropiación absoluta y exclusiva de los conocimientos por parte del profesor, etc.. Los medios audiovisuales han incorporado nuevas formas de presentación de la información, superando el modelo verbal con propuestas multisensoriales, donde la imagen aporta componentes icónicos muy intuitivos y motivadores. En suma, la presencia de los nuevos recursos impresos, audiovisuales, informáticos, telemáticos y multimediatícos ha supuesto una actualización del concepto de “ enseñar ” que en sus términos esenciales se mantiene inalterable.

Las TIC han tenido una especial responsabilidad en este paso de lo puramente “ instructivo ” a lo “ orientativo ”. De esta forma la educación dejará de ser tan informativa , para pasar a ser más orientadora y guía de los aprendizajes de los alumnos. Esto nos lleva a replantearnos la idea que la presencia de las TIC supone un cambio en el concepto clásico de “ Aprendizaje ”.

En resumen, el Aprendizaje es un proceso complejo en el que existen diferentes estructuras de mediación entre las que sobresale especialmente el propio aprendiz que es el que ha de filtrar los estímulos, organizarlos, procesarlos y asimilarlos para poder integrarlos y reaccionar a otros estímulos externos con ellos. Los alumnos no aprenden por la mera seducción tecnológica de los aparatos, ni por su novedad, ni por su estela de futurismo, es necesario que “ construyan ” sus aprendizajes, para lo que las nuevas tecnologías, desde una adecuada orientación docente, pueden tener un papel relevante. Esta nueva configuración del aprendizaje supone también nuevas tareas para el profesor, ya que las nuevas tecnologías, los medios y recursos

audiovisuales han supuesto, en confluencia con otros factores, una reconceptualización del papel didáctico del docente, o al menos un cambio del eje de articulación de su trabajo. En este sentido, cobra especial relevancia el “enseñar a aprender” a los alumnos, más que la mera transmisión de contenidos, considerándose “buen docente”, no tanto el que enseña bien, sino el que provoca buenos aprendizajes en sus alumnos. El profesor pasa a ser “el que enseña, al que facilita los aprendizajes”.

2.6.11.- Intervención educativa para el uso y aplicación de las TIC en Educación Primaria:

Las primeras experiencias de intervención educativa basada en la informática se remontan a los años setenta. Desde las perspectivas conductistas y neoconductistas se ve en ella la máquina de enseñar, el sistema experto o el tutor inteligente por excelencia y existe una importante actividad en el ámbito del diseño y desarrollo de programas de Enseñanza asistida por ordenador.

Las visiones cognitivas del aprendizaje y la enseñanza, ven en él la herramienta que transforma lo que toca. Desde esta óptica, el estudio, la experimentación y la exploración de la informática en cualquier área del currículum escolar, mejora inmediatamente la motivación, el rendimiento y las capacidades cognitivas del alumnado.

Para quienes el problema del aprendizaje radica en la expresividad y diversificación de los códigos utilizados para representar la información en los medios de Enseñanza, la facilidad de integrar textos, gráficos y lenguaje audiovisual y pictórico proporcionado por los sistemas multimedia viene a ser la respuesta a los problemas de motivación y rendimiento del alumnado (e incluso del profesorado).

Quienes consideran que el Aprendizaje se basa en el intercambio y la cooperación, la asunción de riesgos, el planteamiento de hipótesis, el contraste, la argumentación, el reconocimiento del otro y la aceptación de la diversidad, ven en los sistemas informáticos, en la “navegación” por la información y en la ampliación de la comunicación con personas e instituciones geográficamente distantes que permiten las redes telemáticas, la respuesta a las limitaciones que supone el espacio escolar.

Otros medios como la radio, la prensa, la TV, el vídeo, etc., no han encontrado un acceso fácil ni uso generalizado en los centros de enseñanza. En la práctica, el profesorado y los centros van encontrando puntos de

interacción entre sus visiones de la enseñanza, las exigencias de su entorno y las necesidades del alumnado, y la utilización de las herramientas informáticas.

Una herramienta muy recomendable es la adquisición de Programas completos en CD – ROM. Si estos programas se pueden utilizar en los diferentes ciclos, su costo se halla dentro de un margen realista ya que la adquisición sería única.

Volviendo a las Tecnologías, decir que a mitad de los años ochenta, siguiendo con corriente internacional, las administraciones educativas españolas comenzaron a dotar programas específicos de informática educativa. Sin minimizar las realizaciones llevadas a cabo, la crítica esencial a este tipo de actuaciones radica en su “ ilusionismo o prepotencia tecnológica ”. En su intento de producir nuevos saberes, nuevos medios y, en algunos casos, nuevas prácticas de enseñanza, es decir, innovaciones educativas, sin considerar el carácter sistemático del sistema escolar y sin tener en cuenta el saber acumulado sobre la innovación.

Una segunda cuestión es la política de dotaciones de equipos. Los centros se dotan poco a poco, de forma selecta y con arreglo a los presupuestos disponibles. Uno de los efectos inmediatos de esta situación es el reflejo de un fenómeno social más amplio: las posibilidades y recursos de los que más tienen aumentan de la misma forma la brecha que los separa de los que menos tienen.

Para finalizar, incluimos a continuación la explicación de un término que ha aparecido en los últimos tiempos con la aparición de las TIC, como es:

Brecha digital:

“ Brecha digital ” es una expresión que hace referencia a la diferencia socioeconómica entre aquellas comunidades que tienen Internet y aquellas que no, aunque también se puede referir a todas las Nuevas Tecnologías de la información y la comunicación (teléfonos móviles y otros dispositivos). Se trata de una cuestión de alcance político y social. Este término también hace referencia a las diferencias que hay entre grupos según su capacidad para utilizar las TIC de forma eficaz, debido a los distintos niveles de alfabetización y capacidad tecnológica. También se utiliza en ocasiones para señalar las diferencias entre aquellos grupos que tienen acceso a contenidos digitales de calidad y aquellos que no.

A la hora de explicar la brecha digital (Cabero Almenara, 2006), nos encontramos con dos grandes tendencias, que podríamos considerar como dura y blanda. Dentro de la línea que podríamos denominar como blanda, se indica que el problema a resolver es simplemente de infraestructuras de tecnologías de telecomunicaciones e informáticas; en contrapartida existe otra visión más dura, y más realista, que considera que el problema es consecuencia de la desigualdad social y económica que se da en la sociedad capitalista, que lo mismo que separa a los países por la calidad de la educación y servicios médicos, también los separa por el grado de utilización que pueden hacer de las TIC. Tales visiones como podemos imaginarnos, implican posiciones diferentes de abordarla y solucionarla. En una, universalizando el acceso a Internet, se resolverá todo lo demás, y se disminuirá la distancia digital, la brecha, entre las personas y los países. Mientras que desde la otra, al ser la brecha digital consecuencia de la desigualdad social, o se ataca ésta o todas las medidas que se adopten de extensión de las redes, seguirán beneficiando exclusivamente a un colectivo, e indirectamente seguirá ampliándose la misma brecha. En cierta medida podríamos decir que la brecha digital, es consecuencia directa de la brecha socioeconómica existente entre los países, las regiones, las instituciones y las personas.

En una planificación y puesta en práctica de la enseñanza que consideren las dimensiones culturales, éticas y sociales, importa tanto pronunciarse sobre las finalidades como sobre los medios, buscando una coherencia entre ambos. Esta visión lleva a centrar la atención en las finalidades, los contenidos, los medios y los recursos como un todo. Esto significa conocer y explorar diferentes formas de abordar los problemas de delimitación, diseño, desarrollo y evaluación de la enseñanza, así como los métodos y recursos disponibles.

2.6.11.1.- Centro TIC:

Un Centro TIC de práctica docente no sólo cuenta con ordenadores y conexión a Internet en los despachos, departamentos, secretaría y sala de profesores sino también con la conexión a una plataforma educativa, ordenadores en la biblioteca y en varias aulas. Sin embargo se puede considerar la informatización de los centros de enseñanza en dos fases:

- 1.- Aplicación de las TIC a la gestión de Centros, con la utilización de la TIC en la participación de la comunidad educativa y en los procesos de gestión y administración electrónica.

2.- Integración de las TIC en la práctica docente, según un proyecto educativo asumido por todo el centro, que pueden contemplar diferentes modelos de organización del aula y de desarrollo curricular. En este ámbito queda incluida también la aplicación de las TIC a la gestión de centros.

Para el trabajo en un centro TIC se pueden seguir los siguientes pasos de adaptación:

- El rincón del ordenador, que incorpora un ordenador o un grupo de ordenadores creando un espacio de trabajo paralelo en el aula.
- Grupos de trabajo, que introduce un ordenador por cada grupo de alumnos.
- Trabajo simultáneo en toda el aula, que contempla la dotación de un ordenador por cada dos alumnos.

2.6.11.2.- Aula TIC:

En el aula TIC cada dos discentes disponen de un ordenador. Se imparten (prácticamente) todas las clases de todas las áreas en esta aula. Sin duda las aulas son los espacios del centro donde mayor tiempo conviven los docentes y los discentes, por lo tanto es donde se produce la mayor interacción entre ellos. El aspecto general y la distribución del mobiliario se verán modificados sustancialmente viéndose condicionados totalmente por los equipos informáticos que pueden estar instalados en ellas de forma estable y definitiva. Es recomendable establecer desde los primeros momentos de su uso unas normas básicas que tiendan a educar a los dicentes de manera responsable y activa en el respeto a los materiales y a los espacios que les pertenecen.

Debemos concienciar al alumnado de su responsabilidad en el cuidado de los materiales e informar, en caso de que exista cualquier incidencia, al docente responsable del aula en ese momento. La identificación de cada puesto con su usuario será posible en cada momento a través de una pegatina colocada con este fin. Al final de cada trimestre se recomienda proceder a una revisión y limpieza de los pupitres y equipos por parte de los usuarios.

2.6.11.3.- Aula virtual:

Los sistemas de educación y formación abiertos y a distancia han dejado de ser sólo una alternativa más de enseñanza para convertirse en un modelo educativo de innovación pedagógica de este siglo. El “ aula virtual ” se

constituye en el nuevo entorno del aprendizaje al convertirse en un poderoso dispositivo de comunicación y de distribución de saberes que, además, ofrece un “ espacio ” para atender, orientar y evaluar a los participantes. El aula virtual, disponible en Internet las 24 horas del día, ofrece servicios y funcionalidades necesarios para el Aprendizaje a distancia y responde a la necesidad de los docentes y alumnos / as de una comunicación directa y atención personalizada inmediata o diferida. Se aplicará en un futuro empezando por los niveles más altos.

2.6.12.- Áreas de trabajo de las TIC:

Las TIC no son un recurso más, son mucho más que eso. Una visión global de las Tecnologías en la Educación, debería contemplar al menos, según Campuzano Ruiz (2004), su incidencia en cuatro grandes áreas: el currículum, la enseñanza, el aprendizaje y la sociedad. Veamos cada uno de ellas:

- **El currículum:**

- *Objetivos y contenidos:* Los medios entraron como objetivos y contenidos en el currículum de la LOGSE y se han seguido manteniendo en las siguientes reformas aunque haya habido algunos cambios en su distribución por las áreas. No basta con que los conozcan los profesores, además hay que enseñarlos. Aunque algunas veces pensemos que los alumnos saben más de esto que nosotros, esta visión es engañosa porque su conocimiento es muy superficial y básicamente operativo.

Es cierto que el manejo de las herramientas lo aprenden, la mayoría de los alumnos, con gran facilidad; en su casa, con sus amigos o en actividades extraescolares, y el uso de los programas no suele integrarse en unidades didácticas, porque no viene indicado en el libro de texto. Pero todos los demás aspectos de los medios y los lenguajes, al estar en el currículum, su enseñanza es obligatoria por ley.

- *La metodología:* La metodología, se ve afectada de manera sustancial al llegar las TIC al centro. Hay que tener en cuenta, por ejemplo, que meter quince ordenadores y algunos periféricos en una clase donde ya hay más de veinte alumnos, además de otros materiales, genera problemas de espacio y de movilidad de los pupitres (que ahora pesan

mucho más); además las pantallas entorpecen la visibilidad en el grupo y, por tanto, dificultan la comunicación personal. A esto podemos añadir que los ordenadores que usamos se llaman Personal Computer precisamente porque están pensados para uso individual y, aparte de esto, en cuanto les demos a los alumnos la posibilidad de ponerse unos auriculares ya no van a necesitar hablar unos con otros (ni para lo bueno, ni para lo malo), aunque si tienen que negociar algo, los gritos, con los auriculares puestos, suelen ser mayores.

- *La organización del centro:* Los equipos y los programas necesitan un almacenamiento ordenado, en caso contrario, pronto empezará a ser difícil encontrar lo que se busca. Y, si los equipos están en una sala, su uso habrá de reglamentarse. Será necesario arbitrar normas para el uso de espacios y tiempos. Se necesitarán también criterios para las nuevas adquisiciones.

Todas estas tareas exigen coordinación y alguien se debe encargar de ello, con el reconocimiento de suficientes horas de su jornada laboral u otros incentivos. Estamos hablando de la figura del coordinador de TIC en el Centro.

- *Las TIC en los Proyectos del Centro:* Los Proyectos Curriculares o Programaciones de Aula deberán recoger los objetivos y contenidos referentes a los medios y los aspectos metodológicos que conllevan.

Mientras las TIC no se incluyan en los Proyectos del Centro y en el RRI, no se habrá conseguido una integración eficiente de las mismas.

- La Enseñanza: Parece que el uso de las TIC se justifica por sí mismo, al margen de su rendimiento educativo, ya que nunca se ha hecho una evaluación consistente sobre las prácticas educativas con medios. Si se ha invertido dinero en ellas, hay que usarlas y si pasan todos los alumnos del centro, al menos una vez a la semana por el aula de informática, ya parece que la inversión está amortizada.

Muchos grupos de profesores están trabajando en el análisis de materiales y, curiosamente, la mayoría no se plantean

explicitar los criterios de este análisis, qué requisitos debemos pedirle a un documento para saber, con cierta objetividad, si puede ser válido para la enseñanza y el aprendizaje. No se suelen contemplar más que aspectos técnicos: requisitos técnicos, manejo de los programas, etc., que deberían estar incluido en el manual de instrucciones que elaboran las productoras.

- El Aprendizaje: Si aceptamos los planteamientos del Aprendizaje constructivista, antes de empezar a trabajar un tema deberíamos indagar en qué saben sobre él y cómo lo han aprendido.
- La Sociedad: Los medios funcionan mucho más en el ámbito familiar y en la vida cotidiana que en el escolar. Se inscriben fundamentalmente en la cultura de masas y en el mercado del ocio, y es allí donde producen sus frutos individuales y sociales, pero repercuten sobre nosotros mismos y nuestros alumnos, porque, al año, pasan más horas ante sus pantallas que en el centro educativo.

Cuando hablamos de diseñar y realizar programas informáticos hay que responder a varias cuestiones: ¿ Es necesario que un profesor / a deba y tenga que realizar programas informáticos para usarlos en su aula ?; ¿ No son suficientes los programas que hay en el mercado o que ofrecen las distintas Administraciones, sobre todo teniendo presente la afluencia casi diaria de títulos nuevos ?.

A la primera cuestión creemos que es afirmativa la respuesta, debido a que no podemos ni debemos dejar pasar el alto potencial educativo de la informática, recurso que, siendo realistas, terminará imponiéndose en el ámbito educativo. En este sentido convendría recordar la apuesta decidida de distintos gobiernos autonómicos por dotar con material informático (tanto de *software* como de *hardware*) a los centros escolares (programa Argo en Cataluña, Red Averroes en Andalucía, etc.).

Con respecto a la segunda cuestión, el principal problema de los programas ofertados por empresas es que, pese a su incuestionable calidad, generalmente no se suelen adaptar a situaciones educativas concretas (es obvio que una empresa difunde un producto para el mayor número de destinatarios posible, por lo que no debe entrar en particularismos ni en demasiadas concreciones). Debido a esto (diseño estándar) un programa puede no servirle ni al profesor / a ni al alumno / a y producirse una desconexión entre un producto de calidad y una realidad escolar concreta.

Para poder asegurar que un programa informático va a ser un elemento válido y útil en una situación educativa concreta, el profesor / a debe definir el conjunto de actividades que desea que el programa cumpla; es decir, la forma en que quiere que se comporte en función de la materia a enseñar y del nivel de conocimientos del alumnado al que va dirigido. Por tanto, el verdadero trabajo para asegurar que la informática educativa sea útil es determinar el conjunto de actividades adecuadas para distintas situaciones educativas.

2.6.13.- Ventajas e inconvenientes en la utilización de las TIC en Educación:

Las TIC poseen numerosas ventajas para la formación como son las siguientes:

- Elimina barreras espacio – temporales entre el profesor y los alumnos y viceversa.
- Aumenta las posibilidades de información, es decir, no es lo mismo que la información provenga exclusivamente de un libro de texto a que encendamos el ordenador y encontremos un mundo de información.
- Crea escenarios más atractivos, interesantes y flexibles para el aprendizaje.
- Potencia el auto – aprendizaje. También proporciona un aprendizaje independiente, colaborativo y en grupo.
- Facilita una formación permanente tanto por parte del alumnado como del docente.
- Deja atrás la idea de las instituciones escolares como único escenario formativo.
- Aporta nuevas formas para la tutorización de los estudiantes.
- Las TICs proporcionan nuevos y mejores aprendizajes a niños / as con necesidades educativas especiales.

Escobar Cáceres (2006), por su parte, propone las siguientes ventajas de las TIC desde la perspectiva del Aprendizaje:

- Interés y motivación de los alumnos.
- Interacción. Continua actividad intelectual.

- Mayor comunicación entre profesores y alumnos.
- Aprendizaje cooperativo.
- Desarrollo de la iniciativa.
- Alto grado de interdisciplinariedad.
- Desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información.
- Fácil acceso a mucha información de todo tipo.

Para Pascual Mejía (2002), las ventajas que se le otorgan a la utilización de las TIC (y más en concreto, de los ordenadores) en el proceso de enseñanza – aprendizaje son las siguientes:

- La posibilidad de hacer el aprendizaje más práctico.
- Mejora la facilidad de acceso a una información actualizada.
- Posibilita una adaptación más ajustada a las necesidades de los alumnos con propuestas de actividades que impliquen destrezas de nivel más alto o de nivel más bajo.
- Aborda el conocimiento como algo más provisional.
- Estimula el uso de las Tecnologías de la Información en forma transcurricular, preparando a los alumnos para el uso de las aplicaciones de la informática, en el ámbito del trabajo.

La autora anteriormente mencionada (Escobar Cáceres, 2006) también comenta que la utilización de las TIC en el aprendizaje pueden provocar unos inconvenientes, tales como:

- Distracciones.
- Dispersión.
- Pérdida de tiempo.
- Informaciones no fiables.
- Ansiedad.
- Aprendizajes incompletos y superficiales.

- Dependencia de los demás.

Para los estudiantes, las ventajas a la hora de la utilización de las TIC son:

- Atractivo.
- Acceso a múltiples recursos educativos y entornos de aprendizaje.
- Promueve la autoevaluación.
- Flexibilidad en los estudios.
- Ampliación del entorno vital. Más contactos.
- Más compañerismo y colaboración.

Pero junto a estas ventajas hemos de añadir también los inconvenientes para los alumnos a la hora de utilizar las TIC:

- Adicción.
- Aislamiento.
- Cansancio visual y otros problemas físicos.
- Inversión de tiempo.
- Falta de conocimiento de los lenguajes.
- Sensación de desborde.
- Esfuerzo económico.
- Fiabilidad de la información.
- Aprendizajes incompletos y superficiales.

En cuanto al docente, las ventajas a la hora de la utilización de las TIC son:

- Fuente de recursos educativos para la docencia.
- Mayor contacto con los estudiantes.
- Facilitan la evaluación y control.

- Actualización profesional.
- Contacto con otros profesores y centros.

En cuanto a los inconvenientes por parte de los docentes a la hora de utilizar las TIC, Escobar Cáceres (2006) marca las siguientes:

- Estrés.
- Exigen una mayor dedicación.
- Necesidad de actualizar equipos y programas.
- Problema de mantenimiento de las computadoras.
- Supeditación a los sistemas informáticos.

Otros inconvenientes en la utilización de las TIC pueden ser:

- La existencia de tanta información provoca un exceso de ésta con lo que el alumno/a está obligado a poseer criterios de selección. Aunque desde mi punto de vista este criterio de selección es necesario ya que así tendremos niños y niñas críticos y capaces de decidir por sí mismos.
- La incorporación de estos avances en Educación requiere un gran desembolso económico.
- No solo basta con incorporar las TIC a la Educación sino que además debe existir un profesorado capaz de manejarlas con eficiencia y eficacia.

En definitiva, podemos afirmar que las ventajas que tanto para el alumno / a como para el profesor / a tiene la aplicación de las TIC en las aulas son:

- Motivación: El alumno / a se encontrará más motivado utilizando las herramientas TIC puesto que le permite aprender la materia de forma más atractiva, amena, divertida, investigando de una forma sencilla. Quizá esta ventaja (motivación) es la más importante puesto que el docente puede ser muy buen comunicador pero si no tiene la motivación del grupo será muy difícil que consiga sus objetivos.
- Interés: El interés por la materia es algo que a los docentes nos puede costar más de la cuenta dependiendo simplemente por el

título de la misma, y a través de las TIC aumenta el interés del alumnado indiferentemente de la materia. Los recursos de animaciones, vídeos, audio, gráficos, textos y ejercicios interactivos que refuerzan la comprensión multimedia presentes en Internet aumentan el interés del alumnado complementando la oferta de contenidos tradicionales.

- Interactividad. El alumno puede interactuar, se puede comunicar, puede intercambiar experiencias con otros compañeros del aula, del Centro o bien de otros Centros educativos enriqueciendo en gran medida su aprendizaje. Los estudios revelan que la interactividad favorece un proceso de enseñanza y aprendizaje más dinámico y didáctico. La actitud del usuario frente a la interactividad estimula la reflexión, el cálculo de consecuencias y provoca una mayor actividad cognitiva.
- Cooperación: Las TIC posibilitan la realización de experiencias, trabajos o proyectos en común. Es más fácil trabajar juntos, aprender juntos, e incluso enseñar juntos, si hablamos del papel de los docentes. No nos referimos sólo al alumnado, también el docente puede colaborar con otros docentes, utilizar recursos que han funcionado bien en determinadas áreas de las que el alumno / a será el principal beneficiario. Se genera un mayor compañerismo y colaboración entre los alumnos / as.
- Iniciativa y creatividad: El desarrollo de la iniciativa del alumno, el desarrollo de su imaginación y el aprendizaje por sí mismo.
- Comunicación: Se fomenta la relación entre alumnos / as y profesores / as, lejos de la Educación tradicional en la cual el alumno / a tenía un papel pasivo. La comunicación ya no es tan formal, tan directa sino mucho más abierta y naturalmente muy necesaria. Mayor comunicación entre profesores / as y alumnos/as (a través de correo electrónico, chats, foros, . . .) en donde se pueden compartir ideas, resolver dudas, etc..
- Autonomía: Con la llegada de las TIC y la ayuda de Internet el alumno / a dispone de infinito número de canales y de gran cantidad de información. Puede ser más autónomo para buscar dicha información, aunque en principio necesite aprender a utilizarla y seleccionarla. Esta labor es muy importante y la deberá

enseñar el docente. Los alumnos aprenden a tomar decisiones por sí mismos.

- Continua actividad intelectual: Con el uso de las TIC el alumno / a tiene que estar pensando continuamente.
- Alfabetización digital y audiovisual: Se favorece el proceso de adquisición de los conocimientos necesarios para conocer y utilizar adecuadamente las TIC.

El uso de las TIC presenta ventajas en su comparación con los recursos utilizados en la enseñanza tradicional (tal y como veremos en el tabla que especificamos en el próximo punto). La mayoría de estas ventajas están relacionadas directamente con las propias características de las TIC. Entre ellas cabe destacar:

- Información variada: Es posible acceder a gran cantidad de información sobre diferentes ámbitos. Esto permite que el alumno deba realizar un análisis de la misma que le permitan valorar la calidad y credibilidad de la misma.
- Flexibilidad instruccional: El ritmo de aprendizaje y el camino a seguir durante el proceso puede ser diferente para los distintos alumnos adecuándose a las necesidades diversas que se presentan en el aula.
- Complementariedad de códigos: Las aplicaciones multimedia, que utilizan diversos códigos de comunicación, permiten que estudiantes con distintas capacidades y habilidades cognitivas puedan extraer un mejor provecho de los aprendizajes realizados.
- Aumento de la motivación: Diversos estudios muestran que los estudiantes se muestran más motivados cuando utilizan las TIC, este efecto que aún se produce, puede ser efecto de la novedad.
- Actividades colaborativas: El uso adecuado de las TIC, en trabajos de grupo, puede potenciar las actividades colaborativas y cooperativas entre los alumnos y también la colaboración con otros centros o instituciones por medio de la red.
- Potenciar la innovación educativa: La nueva sociedad utiliza nuevas tecnologías que favorecen nuevas metodologías. Si bien no es una relación causa - efecto, es indudable que los profesores

que conocen nuevas tecnologías tienden a buscar nuevas formas de enseñar y nuevas metodologías didácticas más adecuadas a la sociedad actual y a los conocimientos y destrezas que deben desarrollar los estudiantes para su adaptación al mundo adulto.

Bosco (2007) especifica los siguientes posibles problemas a enfrentarse en la utilización de las TIC:

- Las infraestructuras físicas: Uno de los principales problemas con que nos encontramos para la utilización del entorno virtual es la falta de recursos informáticos actualizados en algunos de los centros.
- Las representaciones de lo que es aprender: La mayoría del alumnado, padece la falta de hábitos de trabajo autónomo. En este contexto, querer promover un tipo de aprendizaje donde el rol del estudiante es crucial y muy comprometido tanto desde lo cognitivo como desde lo emocional, es un paso difícil que requiere tiempo y ejercicio y que indudablemente será un obstáculo ineludible e irrenunciable en el desarrollo de competencias para la sociedad actual.
- Las dificultades que comportan los nuevos roles: Así como los estudiantes presentan dificultades con el desempeño de un rol nuevo, algo similar le ocurre a los docentes.

Dentro de este marco, parece costoso asumir el papel de orientador pero a la vez de investigador - aprendiz. Los docentes estamos acostumbrados a tener “ todas ” las respuestas sobre una parcela de conocimiento pequeña. En la propuesta de desarrollo de nuevas competencias es muy importante asumir nuevas funciones y roles, en donde todos aprendemos y en donde la posición ventajosa del docente es justamente ser un “ aprendiz ” con un grado de experiencia mucho mayor que puede transferir gran parte de sus habilidades y estrategias de aprendizaje así como conocimientos que ya haya adquirido más por experiencia de aprendizaje que por ser el experto en un área determinada.

- La organización rígida del espacio y del tiempo: Se trata de una organización de espacio y tiempo vigente en los centros y que atiende a una visión técnico - racional o monocrónica del tiempo,

donde tiempo y espacio se consideran lo mismo para todos no importa lo que tengan que hacer.

Otra autora, García – Valcárcel (2006), afirma que después de realizar los análisis en diversas investigaciones sobre los ámbitos problemáticos en el desarrollo e innovación del currículum en relación a las TIC en nuestro Sistema Escolar, nos lleva a plantear cuatro tesis:

- Gran parte del profesorado manifiesta una alta dependencia profesional del libro de texto para la puesta en práctica del currículum.
- En los procesos de Enseñanza – Aprendizaje escolares existe una abrumadora hegemonía de la tecnología impresa sobre la audiovisual e informática en la transmisión de la cultura.
- Las prácticas escolares del profesorado en relación a la elaboración, uso y evaluación de medios y Nuevas Tecnologías son pedagógicamente deficitarias.
- Existe una evidente pérdida de la influencia cultural e ideológica de la institución escolar sobre la infancia y juventud a favor de los mass media y las Nuevas Tecnologías.

Según Cabero Almenara (2004), el profesor debe estar capacitado para poder utilizar las TIC en su práctica profesional de la enseñanza, otra cosa muy diferente es que después tome la decisión de utilizarlas o no, o de incorporar una u otras para resolver un problema de comunicación concreto.

Se ha dicho de forma abundante que el problema para la utilización de las TIC en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje, no viene de los alumnos sino fundamentalmente de los profesores Y que en cierta medida es cierto, ya que los alumnos dominan perfectamente las Tecnologías de la Comunicación de su cibernación: navegan con facilidad por Internet, producen sus páginas webs, utilizan para comunicarse entre ellos bajan ficheros con facilidad, identifican con rapidez nuevos lugares interesantes para ellos, y forman comunidades virtuales adaptadas a sus diferentes intereses. En contrapartida el profesorado cada vez se siente más inseguro en el nuevo entramado tecnológico, por diferentes motivos, que van desde su falta de dominio; la rapidez y la velocidad con que estos se incorporan a la sociedad, de forma que nada más que aprender la última versión de un navegador, surgen otros, que requieren, breves, pero algunas adaptaciones; y lo que puede ser más importante para el profesor, el deseo de no presentarse como incompetente

delante de sus estudiantes. Muchas veces, la forma de evitar estas posiciones, es no utilizarlos, aunque después se aluda para ello a otro tipo de componentes y motivos.

Uno de los grandes problemas que cada vez se indican con más frecuencia entre los profesores, es la falta de motivación que los alumnos, y muchas veces independientemente del nivel educativo al cual nos estemos refiriendo, están presentando, así como también la dificultad que muestran para mantener la atención.

Valverde Berrocoso (2011) cree que la inestabilidad de las TIC se manifiesta de dos formas. Por un lado, no existe un conocimiento estable y duradero para el aprendizaje de estas Tecnologías: su obsolescencia se manifiesta en ritmos de cambio muy acelerados que son difíciles de asumir por muchos usuarios; se necesita estar continuamente al día de las demandas novedosas de estas tecnologías, es decir, ser un aprendiz continuo. Por otra parte, las tecnologías digitales no suelen tener un comportamiento fiable debido a su continua modificación y mejora: el software es un producto inacabado, siempre por perfeccionar, susceptible de ser modificado para satisfacer nuevas demandas. Esto afecta a su calidad y obliga al profesorado a moverse en el terreno de la ambigüedad, la frustración y el cambio frecuente de tecnología. Para algunos profesores esto es difícilmente asumible y admisible dentro de un aula, que habitualmente es un espacio de aprendizaje previsible y rutinario.

Para finalizar, decir que lo apuntado nos lleva a señalar que un profesor que no maneje, introduzca en sus clases todas las tecnologías, puede marginar con su no utilización, evidentemente sin querer hacerlo, a un grupo de estudiantes por no ofrecerle un cúmulo de TIC con las que puede interaccionar.

El profesorado de hoy debe plantearse retos nuevos y más ambiciosos como proporcionar al alumnado un conocimiento que le sea útil en su vida diaria, con unos contenidos actuales, atractivos, que llamen la atención de sus alumnos y les haga implicarse en su educación. El profesor de nuestros días debe estar en constante formación, dispuesto a mejorar en cada momento sus métodos de enseñanza, implicado en la modernización de la escuela con el consiguiente desarrollo de sus alumnos.

2.6.14- Influencia negativa de las TIC:

Sin lugar a duda, el uso de la TIC con fines educativos deberá atender a posibles riesgos que pueden influir negativamente en la adquisición de conocimientos. Entre ellos Belloch Ortí (2000) destaca:

- Pseudoinformación: El poder acceder a gran cantidad de información, no significa estar mejor informado o formado, es necesario, por tanto, dotar al estudiante de herramientas que le permitan seleccionar la información relevante de la que no lo es, así como, distinguir la información con fines tendenciosos o manipuladores.
- Sobrecarga de información: Internet nos ofrece la posibilidad de obtener mucha información en un corto espacio de tiempo, por ello, es posible que el estudiante no disponga del tiempo para poder reflexionar e interiorizar la información relevante, produciéndose en algunos casos sobrecarga de información dando lugar al efecto de saturación cognitiva, que impediría el aprendizaje. Para evitar estos efectos negativos, los sujetos deben ser conscientes de este proceso, de modo que les permita establecer una temporalización o sincronía entre la información externa y sus procesos mentales cognitivos. Asimismo, es aconsejable dotar a los sujetos de herramientas que les faciliten el análisis de las informaciones para una mejor comprensión e interiorización de las mismas. Por otro lado, el conocimiento de este efecto de saturación, que alguna vez hemos sentido al navegar por Internet, debe llevar a los programadores de aplicaciones educativas hipermedia a diseñarlas atendiendo a que faciliten el aprendizaje y la comprensión de los conceptos relevantes, creando estructuras que no propicien, la pérdida o la sobrecarga cognitiva.
- Dependencia tecnológica: Otro de los riesgos de la aplicación de las TIC, como indica Sancho Gil (2001) es el hecho de que con el uso de los sistemas informáticos en la Educación se le dé un mayor valor al “ saber cómo ” sobre el “ saber que o sobre qué ”, con el consiguiente problema de la construcción de significados, del aprendizaje autónomo, de la dotación de sentido, la comprensión y el aprender a aprender. Sólo un uso adecuado de los medios tecnológicos al servicio de la Educación y la construcción de conocimientos evitará esta dependencia tecnológica. En conclusión, deberíamos indicar que los medios y recursos utilizados deben estar subordinados al proceso educativo, no a la inversa.

En relación con este apartado de influencia negativa, podemos incluir también las circunstancias que, según Marqués Graells (2007) dificultan la más amplia difusión de la TIC entre todas las actividades y capas sociales:

- Problemáticas técnicas: Incompatibilidades entre diversos tipos de ordenador y sistemas operativos, el ancho de banda disponible para Internet (insuficiente aún para navegar con rapidez y visualizar vídeo de calidad on-line), la velocidad aún insuficiente de los procesadores para realizar algunas tareas (reconocimiento de voz perfeccionado, traductores automáticos, . . .).
- Falta de formación: La necesidad de unos conocimientos teóricos y prácticos que todas las personas deben aprender, la necesidad de aptitudes y actitudes favorables a la utilización de estas nuevas herramientas (alfabetización de las TIC).
- Problemas de seguridad: Circunstancias como el riesgo de que se produzcan accesos no autorizados a los ordenadores de las empresas que están conectados a Internet y el posible robo de los códigos de las tarjetas de crédito al comprar en las tiendas virtuales, frena la expansión del comercio electrónico y de un mayor aprovechamiento de las posibilidades de la Red.
- Barreras económicas. A pesar del progresivo abaratamiento de los equipos y programas informáticos, su precio aún resulta prohibitivo para muchas familias. Además, su rápido proceso de obsolescencia aconseja la renovación de los equipos y programas cada cuatro o cinco años.
- Barreras culturales: El idioma dominante, el inglés, en el que vienen muchas referencias e informaciones de Internet (hay muchas personas no lo conocen); la tradición en el uso de instrumentos tecnológicos avanzados (inexistente en muchos países poco desarrollados), etc..

2.6.15.- Alumnado y TIC:

En nuestra sociedad los niños / as asumen con total normalidad la presencia de las tecnologías en la sociedad. Conviven con ellas y las adoptan sin dificultad para su uso cotidiano. En este sentido los docentes debemos propiciar una educación acorde con nuestro tiempo realizando nuevas propuestas didácticas e introduciendo las herramientas necesarias para este fin.

Actualmente el uso de las TIC constituye un objeto de preocupación, debate y reflexión para muchos autores, tanto a nivel nacional como internacional. Pero dicha preocupación aún no se ha traducido en un intento sistemático y organizado de realizar actividades pertinentes en favor de un uso adecuado de las Tecnologías.

Así pues, uno de los retos más importantes de los profesionales de la educación debe centrarse, sin lugar a dudas, en el estudio de la relación que los alumnos / as establecen con las TIC.

Es necesario conocer y comprender en profundidad cómo las utilizan, para qué y con qué frecuencia lo hacen, así como la importancia que tienen en su vida cotidiana. También es interesante conocer cómo estas tecnologías mediatizan sus relaciones interpersonales con sus pares y adultos (padres, madres, profesorado, etc.).

Sevillano García (2010) afirma que la escuela debe aprovechar este recurso que demanda la sociedad y los alumnos de nuestras aulas. Si en este momento son las nuevas tecnologías las que están en la vida diaria, debemos ofrecer esta oportunidad a los alumnos para que conozcan todas sus posibilidades. También deben conocer los inconvenientes, de esta forma los alumnos tendrán capacidad crítica ante las nuevas situaciones. De igual modo los docentes necesitan estar preparados para la integración de las TIC.

Dentro del contexto social, los alumnos / as mantienen una estrecha relación con las TIC debido a que se han convertido en una poderosa herramienta que les facilita información, comunicación y potencia el desarrollo de habilidades y nuevas formas de construcción del conocimiento.

Las TIC como el ordenador, Internet y el teléfono móvil, han propiciado acelerados e innovadores cambios en nuestra sociedad, principalmente, porque poseen un carácter de interactividad. Las personas, a través de su uso, pueden interactuar con otras personas o medios mientras nos ofrecen posibilidades que anteriormente eran desconocidas.

De lo que se trata con el uso de estas tecnologías dentro del aula, no es, transmitir una información determinada, sino de enseñar a aprender a lo largo de toda la vida. Los centros educativos tienen que preparar a sus alumnos / as para, no solo acceder a la información, sino también saber “ crear ” conocimiento basado en dicha información. Deben saber seleccionar, valorar, criticar, desechar y utilizar adecuadamente dicha información a la que tienen acceso desde sus puestos escolares.

2.6.16.- Las redes sociales en Educación:

Según Wikipedia, una red social “ es una estructura social que se puede representar en forma de uno o varios grafos en el cual los nodos representan individuos (a veces denominados actores) y las aristas relaciones entre ellos. Las relaciones pueden ser de distinto tipo, como intercambios financieros, amistad, relaciones sexuales, o rutas aéreas. También es el medio de interacción de distintas personas como por ejemplo juegos en línea, chats, foros, spaces, etc. ”.

Otra definición más cercana es “ Las Redes son formas de interacción social, definida como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos, . . . ”.

Según Cobo y Romani (2007, en Meso Ayerdi, K., Pérez Dasilva, J. y Mendiguren Galdospin, T. : *Las redes sociales como herramienta para el aprendizaje colaborativo. Presentación de un caso desde la UPV / EHU*), las redes sociales describen “ todas aquellas herramientas diseñadas para la creación de espacios que promuevan o faciliten la conformación de comunidades e instancias de intercambio social ”.

Algo que nos sorprende cuando buscamos información sobre la aplicación de las redes sociales en Educación es la absoluta falta de información y de experiencias llevadas a cabo. Son bastantes los profesores y sobre todo los alumnos que están ya en redes sociales, pero por lo visto, son casi inexistentes los que las han llevado a cabo en el aula.

En opinión de Infante Moro y Aguaded Gómez (2012), son infinitas las posibilidades y las características que las redes sociales pueden ofrecer a la Educación. Siempre está la excepción y los “ frustrados en el intento ” en el uso de las mismas. Aquellos que han utilizado estas herramientas muy pocas veces y que por tanto no tienen casi experiencia en el manejo de ellas, han caído en la falsa impresión de que estas redes sociales no son útiles porque no permiten hacer nada extraordinario o, al menos, algo que sea productivo para ellos y su forma de entender el proceso educativo de Enseñanza – Aprendizaje.

Los beneficios de las redes sociales no son inmediatos, el resultado puede ser a medio – corto plazo.

Las redes sociales son una forma de comunicación social que, según el fin que tengas en su uso, la puedes encontrar de una temática u otra. Te puedes encontrar redes de amigos o profesionales.

Entre todas las redes sociales que existen en Internet, destacamos las siguientes:

- Xing: es la red de contactos profesionales más grande de España y América Latina (es la unión de Neurona y eConozco). Está más enfocada a ejecutivos y emprendedores.
- Tuenti / Facebook: estas dos redes aunque son distintas, están creadas con el mismo fin. Van dirigidas a la población joven española. Para acceder debes ser invitado por un amigo y, una vez dentro, puedes crear tu propio perfil, buscar más amigos, subir fotos, vídeos, etc..
- LinkedIn: es otra red para profesionales, con más de 16 millones de usuarios. Consiste en registrarte en el sitio, metiendo todos tus datos personales y profesionales, dónde has estudiado y en qué fechas, qué trabajos has tenido, etc., así podrás ser encontrado por antiguos compañeros, jefes e incluso empresas que quieran que formes parte de su equipo profesional.
- MySpace: es una red creada inicialmente en torno al mundo de la música. Funciona como el resto de redes de amigos, donde para acceder debe invitarte otro usuario.
- Tuenti: De reciente creación y accesible solo por invitación se ha convertido en un sitio de gran interés y con un crecimiento vertiginoso conecta a jóvenes universitarios y de nivel secundario.

Y así, podríamos seguir y seguir. Existe un listado completo de las diferentes redes sociales en Wikipedia que te invitan a navegar en este nuevo mundo de relaciones y contactos.

Cabría preguntarse ahora el potencial de todas estas redes en el campo de la educación y de manera específica, aprovechando el fácil contacto con otros países de habla no hispana, su posible uso en el aprendizaje de idiomas.

Así por ejemplo en los últimos meses han ido surgiendo diferentes plataformas que contemplan este aspecto:

- NING: Para los profesores de ELE.

- LiveMocha: Completa comunidad con muchos cursos de distintos niveles y un gran número de lenguas para elegir. Es posible también ejercer de tutor de nuestro idioma nativo.
- Mango languages: se centra en ofrecer cursos online muy completos de muchos idiomas. El acceso a la página es gratuito pero algunas opciones son de pago.
- Babbel: Su principal actividad consiste en el intercambio de ejercicios de adquisición de vocabulario.
- Lingq: Similar a las anteriores pero con actividades gratuitas y otras supervisadas por tutores que requieren de un previo pago de puntos. Los puntos se adquieren bien comprándolos por paquetes, o bien participando en el sitio.
- Busuu: Permite enseñar y aprender inglés, francés, español y alemán.
- iKnow: Plataforma muy potente en la que se puede estudiar inglés y japonés.
- Italky, Kantalk, Palabea.... Redes sociales para intercambiar y aprender idiomas a su vez que sitios de intercambio entre profesores y alumnos destinadas a la enseñanza de idiomas. En dichas redes podemos encontrar recursos tales como: tandem online, podcasts, video – lecciones, clases virtuales, etc., que nos ayudan en el perfeccionamiento de una lengua.

En un Centro Educativo, un profesor mediante la creación de una red social puede facilitar un fuerte sentido de comunidad entre los estudiantes y fomentar interacciones personales que pueden conducir a la creación de nuevos conocimientos.

Según De Haro (2009), las redes sociales tienen un enorme carácter de seducción en el aspecto personal y de relación por parte del que las usa. Por este motivo, cuanto mayor sea el número de los participantes más atracción genera en los alumnos, al poder estar en contacto directo con sus profesores, sus amigos y compañeros de otros cursos a los que quizás conozcan de vista pero con los que no ha hablado nunca.

Infante Moro y Aguaded Gómez (2012) afirman que con ayuda de las redes sociales podemos mezclar el Aprendizaje informal y el formal,

asegurando un éxito seguro. Pues permite la colaboración y participación libre del alumnado, y no se basa sólo y exclusivamente en el acatar lo que el profesorado indique. Todo esto favorece el ambiente de trabajo, factor fundamental del éxito en la Educación.

Como menciona Martín – Moreno Cerrillo (2004), las redes sociales como herramientas para el aprendizaje colaborativo suponen:

- El Aprendizaje colaborativo incrementa la motivación de todos los integrantes del grupo hacia los objetivos y contenidos del aprendizaje.
- El Aprendizaje que consigue cada individuo del grupo incrementa el aprendizaje del grupo y sus integrantes alcanzan mayores niveles de rendimiento académico.
- Favorece una mayor retención de lo aprendido.
- Promueve el pensamiento crítico (análisis, síntesis y evaluación de los conceptos), al dar oportunidades a sus integrantes de debatir los contenidos objeto de su aprendizaje.
- La diversidad de conocimientos y experiencias del grupo contribuye positivamente al proceso de aprendizaje, al tiempo que reduce la ansiedad que pueden provocar las situaciones individuales de resolución de problemas.

Para De Haro (2009) las redes sociales educativas tienen un valor añadido que va más allá de las herramientas de trabajo que nos proporcionan. Las claves de este valor añadido son:

- El efecto de atracción social para los alumnos que implica un acercamiento del aprendizaje informal con el formal, así como el acercamiento de su vida privada a la vida docente.
- La sencillez y fomento de la comunicación con los alumnos, esta comunicación se ve incrementada todavía más por la creación de grupos de trabajo.
- La posibilidad de actuar como un centro único para las actividades docentes a nivel general de la institución educativa o, en su defecto, de la clase. Esto favorece el Aprendizaje y uso por parte de alumnos y profesores.

- Las redes sociales permiten el uso masivo por parte de miles de alumnos y cientos de profesores sin que impere el caos. De este modo se favorece la incorporación generalizada de las TIC en los centros educativos, algo que ya se está empezando a producir en algunos de ellos.
- Las redes sociales son generalistas por lo que las herramientas que proporcionan son idóneas en las fases iniciales de la incorporación del profesorado a las mismas. Profesores más avanzados pueden incorporar otras herramientas externas especializadas como complemento a la red.

Como resumen, creemos que una red social es una herramienta interactiva e innovadora que comienza a formar parte del conjunto de aplicaciones Web 2.0 que podemos usar en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Es un sitio que permite infinidad de actividades de interrelación entre usuarios. Y es un lugar idóneo para que un profesor pueda mantener contacto con sus alumnos fuera del aula, y así fomentar la buena relación entre ellos.

En definitiva, las TIC, por sus características, pueden, y deberían, contribuir a un cambio en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje. Las nuevas tecnologías aportan aplicaciones que crean, en el uso del aprendizaje escolar, un nuevo modelo de materiales para el proceso de enseñanza. Las redes sociales pueden funcionar como un aula después del aula, un espacio virtual donde los alumnos, el profesor y sus compañeros tengan un contacto constante sin límites espaciales ni de tiempo.

Alemañy Martínez (2009) sostiene que el aprendizaje es efectivo si se cumplen cuatro características esenciales y las redes sociales nos las proporcionan:

- Proveen al estudiante de un entorno creativo con múltiples herramientas y materiales (sonidos, imágenes, vídeos, . . .) que envuelven al estudiante en su adquisición de conocimiento, logrando un compromiso activo con cada integrante del aula.
- Facilitan el contacto entre alumnos y profesor, permitiendo que realicen actividades en conjunto y que compartan sus ideas.
- Rompen la barrera de espacio y de tiempo, ya no es necesario esperar a estar físicamente con cualquier integrante del aula para plantear alguna pregunta o compartir algún conocimiento; por

medio de estas herramientas el estudiante es capaz de conectarse con el profesor u otro alumno a cualquier hora, sin importar el lugar; mientras tenga un ordenador e Internet, es posible la interacción frecuente y la retroalimentación.

- Ofrece a los estudiantes el acceso a un mundo de información que les permite una conexión con el contexto del mundo real, abriéndoles las puertas sobre cualquier tema impartido en clase.

Las Nuevas Tecnologías, al ser utilizadas como herramientas constructivistas, crean una experiencia diferente en el proceso de aprendizaje entre los estudiantes, se vinculan con la forma en la que ellos aprenden mejor, y funcionan como elementos importantes para la construcción de su propio conocimiento.

2.7.- EL FUTURO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN:

Sevillano García (2007) afirma que son tres las ideas fundamentales, en la que podemos enmarcar el papel de las TIC en la educación del futuro:

- La primera es que el cambio acelerado que caracteriza nuestra sociedad implica necesariamente el desarrollo de sistemas de enseñanza permanente que respondan a las cambiantes exigencias del sistema productivo y a los retos de esta nueva sociedad.
- La segunda es que, más allá de la exigencia de habilidades y destrezas en el manejo de las TIC, impuesta por el mercado laboral, nos encontramos ante una auténtica “ segunda alfabetización ”, imprescindible para la vida cultural y social.
- En tercer lugar, las TIC están posibilitado la aparición de nuevos entornos de Enseñanza – Aprendizaje. Las instituciones educativas tradicionales deberán afrontar el desafío de los nuevos medios, a riesgo de verse relegadas.

En un futuro inmediato aquellos ciudadanos que no sepan desenvolverse en la cultura y tecnología digital de un modo inteligente, no podrá acceder a la cultura y al mercado de la sociedad de la información. Es decir, aquellos ciudadanos que no estén cualificados para el uso de las TIC tendrán altas posibilidades de ser marginados culturales en la sociedad del siglo XXI. Este analfabetismo tecnológico provocará, seguramente, mayores dificultades en el acceso y promoción en el mercado laboral, indefensión y

vulnerabilidad ante la manipulación informativa, incapacidad para la utilización de los recursos de comunicación digital.

Que la Enseñanza es la vanguardia de la sociedad debería estar suficientemente claro, pero a la vista del desarrollo que hasta la fecha tienen las TIC en los Centros Educativos no se puede hacer ni mucho menos esta afirmación; si no, observemos el uso que de las mismas se hacen en los Centros y no digamos del material con que cuentan éstos, de la formación en estas materias de los profesores y profesoras y la deficiente coordinación de la misma.

Para Sevillano García (2007) las TIC en la Educación tienen como fin la mejora de la educación, no su glorificación y apología. Constituyen formas o vehículos privilegiados por medio de los cuales las instrucciones son almacenadas, tratadas y puestas a disposición de los discentes.

Para esta misma autora (Sevillano García, 2007), al igual que ocurre con la sociedad entera, o con el sistema productivo, la evolución tecnológica afecta a los sistemas de enseñanza, no sólo en los medios didácticos, sino en todos los elementos del proceso educativo: los objetivos de la educación para la era de la información, los actores: usuario – profesor, la institución que distribuye la enseñanza, la relación de comunicación.

Si se tiene clara la importancia de las TIC en la sociedad, y para un futuro cercano, se debe tener igualmente clara la necesidad de darle en la escuela la importancia que realmente tiene, y ello conlleva una serie de actuaciones para potenciarlas que podrían ser, entre otras, las siguientes:

- Actualización de las infraestructuras: observamos que mientras en los domicilios de los alumnos el desarrollo tecnológico se está produciendo a un ritmo considerable en los Centros Escolares, tras unos inicios esperanzadores, prácticamente se han paralizado y como consecuencia de ello, éste no ha llegado a las aulas de la forma más adecuada y satisfactoria. La existencia de un aula de informática en los centros no es suficiente.
- El software: Si tenemos unas buenas estructuras materiales y no contamos con los programas adecuados, la realidad es que poco se puede hacer para el desarrollo de las TIC en los Centros.
- El mantenimiento: Partiendo de la base de que ya tenemos unas infraestructuras adecuadas y un buen software, si no tenemos un buen mantenimiento que posibilite el que no den problemas

cuando se usen, nos podemos encontrar con que, en la práctica, se dejarán de usar y los profesores serán los primeros en darle de lado.

- La Formación del profesorado: siendo fundamental las infraestructuras y los recursos, la otra condición indispensable es la de contar con un profesorado con una cierta formación en esta materia (no sólo en su aspecto técnico, sino también en las posibilidades que se tienen para las actividades de enseñanza y aprendizaje) y que pueda tener una disposición favorable a la aplicación de estas técnicas en los nuevos modelos didácticos, tales como:
 - Alfabetización digital.
 - Herramienta para mejorar la tutoría.
 - Herramienta para buscar información, preparar clases.
 - Medio para mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje, etc..

Naturalmente que no se puede pasar del nada al todo de golpe, sino que se debe establecer un sistema de formación del profesorado que partiendo de un punto de partida con unos conocimientos básicos sobre TIC y de modelos didácticos sencillos se vaya adquiriendo unos conocimientos cada vez más completos, de una manera graduada y bien secuenciada:

- Cursos presenciales tanto en el propio centro como en los centros de profesores como en otras instituciones externas.
- Asistencia a jornadas y congresos que se puedan convocar.
- Intercambio con otros profesores, etc..
- Cursos on – line.

Pero atendiendo a Marqués Graells (2011), “ en estos tiempos de incesante desarrollo tecnológico que vivimos, seguro que antes de 2015 aparecerán varios nuevos recursos TIC que influirán y producirán cambios significativos en la sociedad y por ende en el mundo educativo. Algunos se perfilan ya (Web 3.0), otros hoy solamente podríamos soñarlos.

Con todo, si siguen las tendencias actuales y contando con los apoyos de las Administraciones Educativas y los equipos directivos, en 2015 habrán

aumentado significativamente las infraestructuras y los recursos digitales de apoyo en los centros, también habrán mejorado los sistemas de mantenimiento y coordinación TIC, y sobre todo habrán mejorado sustancialmente las competencias digitales y las actitudes hacia el uso didáctico de las TIC de la mayoría del profesorado. Serán pocos los profesores que en 2015 no hayan integrado las TIC en su quehacer cotidiano ”.

Pero a pesar de esta idea, muchos opinan que la escuela está quedándose rezagada respecto a los vertiginosos cambios que se están produciendo en el seno de la sociedad. Por esta razón, una meta educativa importante para las escuelas debiera ser la formación de los niños como usuarios cualificados de las nuevas tecnologías y de la cultura que en torno a ellas se produce y difunde. Esta formación debe ser planteada con objeto de que los alumnos:

- Dominen el manejo técnico de cada Tecnología.
- Posean un conjunto de conocimientos y habilidades específicas que les permitan buscar, seleccionar, analizar, comprender y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías.
- Desarrollen un cúmulo de valores y actitudes hacia la tecnología de modo que no se caiga ni en un posicionamiento tecnofóbico (es decir, que se las rechace sistemáticamente por considerarlas maléficas) ni en una actitud de aceptación acrítica de las mismas.

Por todo ello, Area Moreira (2006) cree que es necesario y urgente cambiar el significado y sentido de la Educación en las escuelas. Ya no sirve como en décadas anteriores que el alumnado memorice y almacene mucha información. De esta forma, afirma que lo relevante, en la actualidad y en el futuro, es el desarrollo de procesos formativos dirigidos a que el alumnado:

- Aprenda a aprender: que adquiera habilidades para el auto – aprendizaje de modo permanente a lo largo de su vida.
- Sepa enfrentarse a la información: buscar, seleccionar, buscar, elaborar y difundir aquella información necesaria y útil.
- Se cualifique laboralmente para el uso de las TIC.
- Tome conciencia de las implicaciones económicas, ideológicas, políticas y culturales de la tecnología en nuestra sociedad.

Concluye el autor reiterando que el Sistema Escolar que tenemos nació con una concepción de la enseñanza pensada para dar respuestas a las sociedades industriales del siglo XIX y XX. La sociedad del siglo XXI representa un escenario intelectual y social radicalmente distinto. Nuestra responsabilidad es ir elaborando alternativas pedagógicas innovadoras que respondan a las exigencias sociales de una sociedad democrática en un contexto dominado por las TIC.

El reto de futuro, de esta forma, está en que los centros educativos innoven no sólo su tecnología, sino también sus concepciones y prácticas pedagógicas lo que significará modificar el modelo de enseñanza en su globalidad: cambios en el papel del docente, cambios del proceso y actividades de aprendizaje del alumnado, cambios en las formas organizativas de la clase, cambios en las modalidades de tutorización, etc..

Tres ideas fundamentales, según Adell (2004) enmarcan el papel del las TIC en la educación del futuro:

- El cambio acelerado que caracteriza nuestra sociedad implica necesariamente el desarrollo de sistemas de enseñanza permanente que respondan a las cambiantes exigencias del sistema productivo y a los retos de esta nueva sociedad.
- Más allá de la exigencia de habilidades y destrezas en el manejo de las TIC, impuesta por el mercado laboral, nos encontramos ante una auténtica “ segunda alfabetización ”, imprescindible para la vida social y cultural.
- Las TIC está posibilitando la aparición de nuevos entornos de Enseñanza – Aprendizaje. Las instituciones educativas tradicionales deberán afrontar el desafío de los nuevos medios, a riesgo de verse relegadas.

Los programas institucionales actualmente en marcha impulsados tanto desde la Administración central como las autonómicas, destinados a la integración pedagógica de las nuevas tecnologías no debieran centrarse de modo prioritario o casi exclusivo en las dimensiones más cuantitativas (ratio de alumnos por ordenador, número de profesores formados, o número de aulas con acceso a Internet por citar algunos de los indicadores más habituales). La incorporación de las TIC si no van acompañadas de innovaciones pedagógicas en los proyectos educativos de los centros, en las estructuras y modos de organización escolar, en los métodos de enseñanza, en el tipo de actividades y demandas de aprendizaje requeridos al alumnado, en los sistemas y

exigencias evaluativas, en los modos de trabajo y relación del profesorado, en la utilización compartida de los espacios y recursos como pueden ser las salas de informática, en las formas de organización y agrupamiento de la clase con relación al trabajo apoyado en el uso de ordenadores, . . ., afectarán meramente a la epidermis de las prácticas educativas, pero no representarán mejoras sustantivas de las mismas.

Cualquier política debiera planificarse con la intención no sólo de dotar de ordenadores a los colegios, sino también y sobre todo poniendo énfasis en la innovación de las prácticas pedagógicas. Llevarlo a cabo, entre otras medidas, implicará necesariamente realizar importantes inversiones económicas en dotación de recursos tecnológicos suficientes para los centros educativos y en la creación de redes telemáticas educativas; desarrollar estrategias de formación y asesoramiento al profesorado con relación a la utilización de las tecnologías de la información y comunicación con fines educativos; concebir a los centros educativos como instancias culturales integradas en la zona o comunidad a la que pertenecen poniendo a disposición de dicha comunidad los recursos tecnológicos disponibles; planificar y desarrollar proyectos y experiencias de educación virtual apoyadas en el uso de las redes telemáticas así como propiciar la creación de “ comunidades virtuales de aprendizaje ”; creación de webs y materiales didácticos online de modo que puedan ser utilizados y compartidos por diferentes centros y aulas..

Del Moral Pérez y Villalustre Martínez (2011) contemplan, con cierta preocupación, el excesivo énfasis que desde los distintos ámbitos se pone en considerar que la utilización de las TIC son imprescindibles para alcanzar el progreso y el desarrollo. Este planteamiento impregna la formulación de los Objetivos del Desarrollo del Milenio (Guijarro, 2007), como se especifica en la tabla 2.8, en donde se han extraído los más relacionados con la temática que nos ocupa. Sin embargo, una reflexión más profunda nos debe llevar a cuestionar que la implementación de las tecnologías *per se* no son garantía de ello. Se precisa de una calibrada integración de las mismas para orientarlas al logro de determinados objetivos educativos, articulando y planificando los distintos factores y agentes sociales implicados, para contextualizarlas y propiciar los cambios necesarios para favorecer el anhelado desarrollo.

**EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Tabla 2.8 Extracto de los objetivos, metas y aplicaciones de las TIC para el milenio (Fuente: Guijarro, 2007).

OBJETIVOS, METAS Y APLICACIONES DE LAS TIC PARA EL MILENIO		
OBJETIVOS Y METAS	<p>Objetivo 2: Lograr la educación primaria Universal.</p> <p>Meta 3: Velar por que, para el año 2015, todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Incrementar la formación del profesorado con las TIC y la formación a distancia. - Mejorar la formación de los profesores locales mediante el uso de las TIC y las redes. - Aumentar la disponibilidad de recursos educativos a través de las TIC.
	<p>Objetivo 3: Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer.</p> <p>Meta 4: Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar programas de educación y alfabetización de niñas y mujeres con TIC. - Evitar la exclusión de mujeres y niñas mediante programas de formación profesional.
	<p>Objetivo 8: Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.</p> <p>Meta 18: Aprovechar los beneficios de las TIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de las TIC para compartir información y acceso a bases de datos especializadas. - Promover el trabajo a distancia que facilitan las TIC para crear trabajos en el sector servicios. - Promover telecentros para favorecer la creación de nuevos puestos de trabajos. - Mejorar el aprendizaje de los jóvenes sobre el uso de TIC para afrontar los retos de la economía del siglo XXI basada en el conocimiento. - Promover la alfabetización digital a través del <i>elearning</i>.
	APLICACIONES TIC	

*EL USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN; LAS TIC EN LA ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA*

			- Desarrollar capacidades profesionales de los jóvenes en TIC para aumentar las oportunidades para un trabajo productivo.
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Debemos tener claro que, como en todas las cosas, que hay que vencer las resistencias naturales al cambio y para ello la motivación hacia la innovación que supone las TIC aumentará en la misma medida en que se les facilite en todos los sentidos su uso; es decir, que su implantación sea adecuada, que se empiece por programas sencillos y eficaces, que vean de forma clara que les ayuda en su labor docente y que se encuentra en todo momento apoyado para la resolución de cualquier duda o problema que se le pueda presentar y no de una forma transitoria, sino permanente.

Lo relevante, en consecuencia, no es llenar las aulas con nuevos aparatos, sino transformar las formas y contenidos de lo que se enseña y se aprende. Lo relevante es dotar de un nuevo sentido y significado pedagógico a la educación que se imparte en las escuelas, y en el siglo XXI, entre otros cambios, requiere que se forme al alumnado para que sea capaz de comunicarse en los códigos y formas expresivas de la cultura digital. Y la mayor parte de los programas o políticas institucionales para la incorporación de las TIC en las escuelas obvian (o al menos no explicitan) cuál es el modelo educativo que supuestamente quiere potenciarse en las aulas.

En definitiva, en este comienzo del siglo XXI estamos asistiendo a un periodo de entusiasmo y de apoyo político y económico para acometer la introducción de las TIC en el sistema escolar. ¿ Qué ocurrirá de aquí a pocos años ?, ¿ Será una moda que a medio plazo pasará volviendo a repetirse lo ocurrido con los programas institucionales impulsados en la década de los ochenta ?. Area Moreira (2008) no desea transmitir una sensación pesimista sobre el futuro inmediato, pero, afirma que a pesar de las enormes expectativas actualmente existentes sobre Internet y su potencial en la educación, es previsible que seguirán existiendo dificultades, muchos problemas y frustraciones en este proceso. Probablemente, en los próximos años, se dote de instrumentos y recursos informáticos a los centros, se logre, a través del cableado o de la tecnología *Wifi* junto con la infraestructura necesaria, la accesibilidad de las aulas a Internet, y se desarrollen una gran cantidad de actividades formativas destinadas al profesorado. Esto depende fundamentalmente de la inversión económica que se realice. Sin embargo

lograr que en las prácticas de enseñanza el ordenador sea un recurso invisible, que se desarrollen procesos de aprendizaje que respondan a modelos constructivistas del conocimiento, que se trabaje de forma colaborativa entre el alumnado y el profesorado de centros de espacios geográficos distantes, que se desarrollen en el alumnado habilidades de uso inteligente y crítico de la información, . . . , no se logrará a medio plazo. Una cosa es la dotación de infraestructura y recursos tecnológicos a las escuelas, pero otra bien distinta es que la presencia de las TIC provoque una profunda innovación y mejora de la calidad de la enseñanza. Lograr esta meta en casi todo el Sistema Escolar es un proceso complejo sometido a tensiones políticas, económicas y culturales diversas. En pocas palabras, concluye el autor mencionado anteriormente, lo importante del proceso actual de incorporación escolar de las TIC no es sólo lograr que la tecnología entre en las aulas y que el profesorado desarrolle actividades con las mismas (es una condición necesaria, pero no suficiente), sino avanzar en el proceso de transformación y adaptación del Sistema Escolar público a un proyecto democrático de la sociedad de la información.

En definitiva, y siguiendo a Sevillano García (2007), la escuela del futuro se debe mover, en una sociedad de información, en la idea central de orientar para la acción responsable, positiva, autónoma y creativa de los alumnos, en nuestro caso, y de las personas, en general.

2.8.- LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (LAS TIC):

En los albores del siglo XXI el término Tecnologías de la Información y de la Comunicación está de moda. Encontramos que, junto con los tres sectores tradicionales de la economía: primaria (agricultura), secundario (industria) y terciario (servicios), ha aparecido un cuarto, el sector de la información. Se habla también de la era post – industrial y se ha pasado de dar una enorme importancia a las “ Nuevas Tecnologías ”, en el último tercio del siglo XX, a otorgársela a las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Sin querer entrar en la descripción de los distintos soportes: físico (hardware) y lógico (software), periféricos, etc., vamos a detenernos brevemente en otras herramientas de mayor actualidad.

2.8.1.- Internet:

El equipamiento básico necesario para llevar a cabo una conexión telemática es relativamente simple, un ordenador, un módem, un programa de comunicaciones, una línea telefónica y, evidentemente, algo que transmitir.

Internet, referencia obligada para los creadores e impulsores de las denominadas “ autopistas de la información ”, es una red de redes telemáticas creada, en primera instancia, como un sistema de comunicación no centralizado. En la propia estructura de esta red de redes descentralizada y de libre acceso, radica su enorme potencial y, a su vez, su constante peligro. Los usuarios pueden hacer circular cualquier tipo de información por la red y acceder a toda aquella que no necesite una clave especial, por ser de pago o de uso particular. A su vez, no hay nadie que organice, clasifique o controle todo ese volumen de datos de forma global, aunque sí existen unas leyes que lo regulan.

2.8.2.- Las prestaciones multimedia:

Las máquinas multimedia son la consecuencia de la ampliación de la capacidad del ordenador para tratar información digital. Es decir, para reproducir, almacenar, recuperar de forma selectiva, ordenar distintas maneras, transmitir, manejar, presentar, etc., información digital. El aumento de la capacidad de los dispositivos de almacenamiento de información (discos duros, discos compactos, videodiscos) y de la velocidad de los microprocesadores para tratarla, ordenarla y manipularla son a la vez causa y efecto de este tipo de desarrollo.

2.8.3.- Hipertexto:

Se trata de un concepto informático ligado a un modo concreto de relacionar las informaciones y de derivar, en consecuencia, los modos de lectura. Los métodos tradicionales de lectura lineal se superponen a una lectura vertical que el propio usuario determina: él decide cómo se desplaza durante la lectura, qué dirección sigue su acceso a la información.

El concepto de hipertexto es uno de los mecanismos en el que se apoyan las aplicaciones multimedia que contemplan lectura secuenciada (de una pantalla vamos a otra), simultánea (dos contenidos relacionados en la red aparecen en la misma pantalla a la vez) y complementada por otros recursos (música, voz, imagen estática o en movimiento, libretas de notas, . . .). Incorporar el conocimiento del hipertexto al proceso de aprendizaje conecta al alumnado con nuevos modos de construir y consultar la información, asociando esta tarea a otras más tradicionales como la documentación o la reflexión de la naturaleza de la lengua literaria.

2.8.4.- La pizarra digital:

Llamamos pizarra digital al recurso tecnológico que utiliza un ordenador, un vídeo proyector y una pantalla interactiva en los procesos de enseñanza – aprendizaje. La pizarra digital se llama también *digital whiteboard*, pizarra electrónica, kit de Internet en el aula.

Con la pizarra digital se combina la utilización de un recurso informático y un recurso multimedia para presentaciones en una pantalla interactiva de gran tamaño propiciando un cambio metodológico necesario en la escuela actual. Esta nos permite interactuar sobre la propia pantalla a modo de ratón, teclado, escritura manual, editor de textos, dibujos, imágenes, vídeo, sonidos, navegador, . . . , o sea, soporte para cualquier programa y acceso a Internet.

Las posibilidades de utilización y de aprovechamiento didáctico en el aula son muchas:

- Apoyo en las explicaciones del profesorado y para el tratamiento de la información.
- Uso participativo del alumnado.
- Herramienta compartida por el profesorado y el alumnado.
- Presentación de trabajos grupales.

Dentro del término de pizarra digital se puede encontrar de diferentes tipos y con distintos elementos que la constituyan o complementen:

- Pizarra digital: Compuesta por un ordenador, vídeo proyector y una pantalla blanca.
- Pizarra interactiva: Formado por el mismo sistema que el anterior, pero se sustituye la pantalla por una pizarra mural táctil. Permite controlar el ordenador y hacer anotaciones sobre ella utilizando simplemente los dedos a modo de puntero o lápiz.
- Tablet PC: Una Tablet PC es un ordenador a medio camino entre una computadora portátil y un PDA (en inglés *Personal Digital Assistant*, Ayudante Personal Digital, que consiste en un computador de mano originalmente diseñado como agenda electrónica, con calendario, lista de contactos, bloc de notas), con un sistema de reconocimiento de escritura en el que se puede escribir a través de una pantalla táctil.

Mediante esta herramienta, sólo se necesitaría una cañón proyector, ya que este dispositivo permite directamente escribir sobre la pantalla del ordenador, mediante el uso del lapicero digital y al mismo tiempo proyectar las tareas que se están realizando.

- Pizarra blanca o pantalla: La pantalla puede ser simplemente una pared blanca. Es preferible la pizarra blanca, pues permite realizar anotaciones sobre las imágenes y textos que se están proyectando.
- Webcam: Permitirá realizar eventuales videoconferencias y también proyectar directamente o digitalizar fotografías, objetos o pequeñas secuencias (puede sustituir al retroproyector y al opascopio).
- Una impresora de inyección de tinta en color.
- Un escáner de sobremesa.
- Un sistema de ampliación del sonido, con altavoces de potencia.
- Una conexión del ordenador a una antena de televisión convencional, cable o satélite.
- Un magnetoscopio sencillo, que permitirá la utilización didáctica de vídeos y pequeñas grabaciones de programas de televisión.

En las aulas que disponen de pizarra digital, el profesorado y el alumnado tienen permanentemente a su disposición la posibilidad de visualizar y comentar de manera colectiva toda la información que puede proporcionar Internet o la televisión y cualquier otra fuente de la que dispongan en cualquier formato: presentaciones multimedia y documentos digitalizados en disco (apuntes, trabajos en clase), vídeos, documentos en papel (que se pueden capturar con una simple webcam), etc.

OPCIONES PARA LA COLOCACIÓN Y UTILIZACIÓN DE LA PIZARRA DIGITAL:

- La pizarra digital se puede instalar en un aula específica multiuso que utilizarán todos los docentes que lo deseen como un aula de recursos donde llevarán a los discentes cuando quieran utilizar este recurso en sus clases. La disponibilidad del aula de la pizarra digital se gestionará mediante un cuadro horario donde los

docentes apuntan sus peticiones; esto simplemente exigirá llevar a cabo una planificación y coordinación periódica entre el profesorado interesado en este recurso.

- La pizarra se instala en la clase de un docente o curso que prevea utilizar intensivamente el sistema y además se comprometa a permutar el aula cuando otro docente puntualmente solicite utilizar la pizarra.
- La pizarra digital en el aula de informática. Sin duda, disponer de una pizarra digital en una de las aulas informáticas resulta interesante para un centro docente. No hay mejor manera de enseñar a utilizar un programa informático a los discentes que mostrándoles lo que deben hacer proyectando ante ellos la demostración del docente.
- La pizarra digital móvil. Se puede optar por ubicar los elementos básicos del sistema (ordenador, cañón de proyección, etc.) en “ armarios móviles ” que se pueden desplazar entre aulas vecinas.

2.8.5.-Software educativo:

Los criterios más relevantes para crear una tipología de software en relación con los Centros Educativos son:

- Según los contenidos (temas, áreas curriculares).
- Según los destinatarios (edad, conocimientos previos, curso).
- Según los objetivos educativos que se pretende facilitar.
- Según las actividades cognitivas que activa: control psicomotriz, observación, memorización, evocación, comprensión, interpretación, comparación, relación (clasificación, ordenación), análisis, síntesis, cálculo, razonamiento (deductivo, inductivo, crítico), pensamiento divergente, imaginación, resolución de problemas, expresión (verbal, escrita, gráfica), creación, exploración, experimentación, reflexión metacognitiva, valoración.
- Según su función en el aprendizaje: instructivo, revelador, conjetural, emancipador.
- Según el tratamiento de errores: tutorial (controla el trabajo del estudiante y le corrige), no tutorial.

- Según sus bases psicopedagógicas sobre el aprendizaje: conductista, cognitivista, constructivista.
- Según su función en la estrategia didáctica: entrenar, instruir, informar, motivar, explorar, experimentar expresarse, comunicarse, entretener, evaluar, proveer recursos (calculadora, comunicación telemática).

2.8.5.1.- Características:

Los buenos materiales multimedia formativos son eficaces, facilitan el logro de sus objetivos, y ello es debido (suponiendo que se hace un buen uso por parte del alumnado y profesorado), a una serie de características que se refieren a diversos aspectos funcionales, técnicos y pedagógicos, y que resumimos a continuación:

- Facilidad de uso e instalación. En cada momento el usuario debe conocer el lugar del programa donde se encuentra y tener la posibilidad de moverse según sus preferencias: retroceder, avanzar, . . .Un sistema de ayuda on – line solucionará las dudas que puedan surgir. Por supuesto, la instalación del programa en el ordenador también será sencilla, rápida y transparente. También será de apreciar la existencia de una utilidad desinstaladora para cuando llegue el momento de quitar el programa del ordenador.
- Versatilidad (adaptación a diversos contextos). Los materiales multimedia deben ser fácilmente integrables con otros medios didácticos en los diferentes contextos formativos, pudiéndose adaptar a diversos:
 - Entornos (aula de informática, clase con un único ordenador, uso doméstico , . . .).
 - Estrategias didácticas (trabajo individual, grupo cooperativo o competitivo, . . .).
 - Usuarios (circunstancias culturales y necesidades formativas).

Para conseguir esta versatilidad conviene que tengan unas características que permitan su adaptación a los distintos contextos como, por ejemplo:

- Que sean programables, que permitan la modificación de algunos parámetros: grado de dificultad, tiempo para las respuestas, número de usuarios simultáneos, idioma, etc..
 - Que sean abiertos, permitiendo la modificación de los contenidos de las bases de datos.
 - Que incluyan un sistema de evaluación y seguimiento (control) con informes de las actividades realizadas por los estudiantes: temas, nivel de dificultad, tiempo invertido, errores, itinerarios seguidos para resolver los problemas, . . .
 - Que permitan continuar los trabajos empezados con anterioridad.
 - Que promuevan el uso de otros materiales (fichas, diccionarios, . . .) y la realización de actividades complementarias (individuales y en grupo cooperativo).
- Calidad del entorno audiovisual. El diseño general debe ser claro y atractivo, sin exceso de texto y que resalte a simple vista los hechos notables.
 - La calidad en los contenidos. La información que se presenta es correcta y actual, se presenta bien estructurada diferenciando adecuadamente: datos objetivos, opiniones y elementos fantásticos.
 - Navegación e interacción. La velocidad entre el usuario y el programa (animaciones, lectura de datos) debe resultar adecuada. Los caracteres escritos se deben ver en la pantalla y pueden corregirse errores.
 - Entornos. Los programas deben presentar entornos originales, bien diferenciados de otros materiales didácticos, y que utilicen las crecientes potencialidades del ordenador y de las tecnologías multimedia e hipertexto en general.
 - Motivación. Para que el aprendizaje significativo se realice es necesario que el contenido sea potencialmente significativo para el discente y que éste tenga la voluntad de aprender significativamente, relacionando los nuevos contenidos con el conocimiento almacenado en sus esquemas mentales.

- Fomento a la iniciativa y el autoaprendizaje. Las actividades de los programas educativos deben potenciar el desarrollo de la iniciativa y el aprendizaje autónomo de los usuarios, proporcionando herramientas cognitivas para que los discentes hagan el máximo uso de su potencial de aprendizaje, puedan decidir las tareas a realizar, la forma de llevarlas a cabo, el nivel de profundidad de los temas y puedan autocontrolar su trabajo.
- Esfuerzo cognitivo. Las actividades de los programas, contextualizadas a partir de los conocimientos previos e intereses de los discentes, deben facilitar aprendizajes significativos y transferibles a otras situaciones mediante una continua actividad mental en consonancia con la naturaleza de los aprendizajes que se pretenden.

Al seleccionar un programa para utilizarlo en una determinada situación educativa hay que considerar dos aspectos fundamentales: sus características y su adecuación al contexto en el que se quiere utilizar.

Para conocer las características de un programa, el docente normalmente deberá leer el manual e interactuar con él con el propósito de determinar sus objetivos, los contenidos, el planteamiento didáctico, el tipo de actividades que presenta, la calidad técnica, . . . , es decir, deberá realizar una evaluación del programa.

2.8.5.2.- Funciones que pueden realizar los programas:

El software educativo es un recurso didáctico complementario que se debe usar convenientemente en los momentos adecuados y dentro de un proyecto docente amplio. Como norma general se puede decir que convendrá utilizar un determinado programa cuando el empleo aporte más ventajas que la aplicación de otros medios didácticos alternativos. Un programa puede realizar diversas funciones:

- Motivación del alumno (inicial, mantenimiento del interés).
- Fuente de información y transmisión de contenidos (función informativa, apoyo a la explicación del docente).
- Entrenamiento, ejercitación, práctica, adquisición de habilidades de procedimiento, memorizar.

- Instruir (conducir aprendizajes).
- Introducción y actualización de conocimientos previos.
- Núcleo central de un tema.
- Repaso, refuerzo.
- Recuperación.
- Ampliación, perfeccionamiento.
- Entorno para la exploración (libre o guiada), descubrimiento de nuevas ideas.
- Entorno para experimentar, investigar (explorar el conocimiento).
- Evaluación.
- Medio de expresión personal (escrita, oral, gráfica).
- Medio de comunicación.

Según Marqués Graells, 2007, el uso del ordenador desde un punto de vista didáctico pasa por el uso del denominado software educativo, estos materiales que suponen utilizar el ordenador con una finalidad didáctica. La funcionalidad del software educativo vendrá determinada por las características y el uso que se haga del mismo, de su adecuación al contexto y la organización de las actividades de Enseñanza. Sin embargo, el propio autor cree que se pueden señalar algunas funciones que serían propias de este medio:

- Función informativa: Se presenta una información estructurada de la realidad.
- Función instructiva: Orientan el aprendizaje de los estudiantes, facilitando el logro de determinados objetivos educativos.
- Función motivadora: Los estudiantes se sienten atraídos por este tipo de material, ya que los programas suelen incluir elementos para captar la atención de los alumnos y mantener su interés (actividad, refuerzos, presentación atractiva, . . .).
- Función evaluadora: La mayoría de los programas ofrece constante feedback sobre las actuaciones de los alumnos, corrigiendo de forma inmediata los posibles errores de

aprendizaje, presentando ayudas adicionales cuando se necesitan, etc.. Se puede decir que ofrecen una evaluación continua y en algunos casos también una evaluación final o explícita, cuando el programa presenta informes sobre la actuación del alumno (número de errores cometidos, tiempo invertido en el aprendizaje, etc.).

- **Función investigadora:** Muchos programas ofrecen interesantes entornos donde investigar: buscar informaciones, relacionar conocimientos, obtener conclusiones, compartir y difundir la información, etc..
- **Función expresiva:** Los estudiantes se pueden expresar y comunicar a través del ordenador, generando materiales con determinadas herramientas, utilizando lenguajes de programación, etc..
- **Función metalingüística:** Los estudiantes pueden aprender los lenguajes propios de la informática.
- **Función lúdica:** El trabajo con ordenadores tiene para los alumnos en muchos casos connotaciones lúdicas pero además los programas suelen incluir determinados elementos lúdicos.
- **Función innovadora:** supone utilizar una tecnología recientemente incorporada a los centros educativos que permite hacer actividades muy diversas a la vez que genera diferentes roles tanto en los profesores como en los alumnos e introduce nuevos elementos organizativos en la clase.
- **Función creativa:** la creatividad se relaciona con el desarrollo de los sentidos (capacidades de observación, percepción y sensibilidad), con el fomento de la iniciativa personal (espontaneidad, autonomía, curiosidad) y el despliegue de la imaginación (desarrollando la fantasía, la intuición, la asociación). Los programas informáticos pueden incidir, pues, en el desarrollo de la creatividad, ya que permiten desarrollar las capacidades indicadas.

2.9.- LAS TIC EN LOS NUEVOS CURRÍCULUM DE MÚSICA DE EDUCACIÓN PRIMARIA:

No son muchos los años transcurridos desde que la Música, o la Educación Musical, ocupa un modesto lugar en el currículum de los niveles de Educación obligatoria y más aún si se tiene en cuenta las decenas de años que, al menos de una forma real, fue inexistente.

Parecía pues necesario revisar los planteamientos didácticos y en este sentido los documentos oficiales que establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria (BOE de 20 de julio de 2007) y la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 5 de enero de 2007), en cumplimiento de lo que prevé la Ley Orgánica de Educación (BOE de 4 de mayo de 2006), hacen referencias muy claras y concretas al tratamiento curricular de las TIC en las áreas de Expresión Artística y Música respectivamente.

En referencia a la Educación Infantil, el Artículo 14.5 de la LOE señala que las Administraciones Educativas fomentarán una primera aproximación, entre otras, a las TIC. El Real Decreto 1630 / 2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil incluye a las TIC como una forma de comunicación y representación, junto con el lenguaje verbal, el lenguaje artístico, el lenguaje corporal y el lenguaje audiovisual, e incluye un bloque de contenidos específico denominado “Lenguaje audiovisual y Tecnologías de la Información y la Comunicación ”.

En cuanto a la Educación Primaria, el Artículo 17.i de la LOE y Artículo 3.i del Real Decreto 1513 / 2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, incluyen como objetivo de la Educación Primaria la iniciación, para el aprendizaje, de las TIC desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran, mientras que el Artículo 19.2 de la LOE y el Artículo 4.5 del Real Decreto 1513 / 2006 se indica que las TIC se trabajarán de forma transversal en todas las áreas. Además, el Real Decreto 1513 / 2006, en su anexo I, incluye como competencia básica el “ Tratamiento de la información y competencia digital ”, que implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas, así como tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible.

Esas referencias las iremos recogiendo a continuación en letra cursiva, centrándonos en la enseñanza musical en Educación Primaria.

- Educación Primaria: Ya en su Artículo 4, sobre los Objetivos de la Educación Primaria, se encuentra una primera referencia, global para todas las áreas que después se irán especificando, de la forma de contemplar la utilización en las TIC y las expectativas en torno a las mismas al finalizar la etapa:
 - *Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.*

Una de las novedades de este currículum es la concreción de una serie de Competencias básicas que el alumnado deberá adquirir en la enseñanza básica y a cuyo logro deberá contribuir la Educación Primaria. Evidentemente, además de hacer referencia explícita en su Artículo 6 a la *Competencia cultural y artística*, que es la fundamental en el área que nos ocupa, contempla la necesidad de trabajar para la adquisición de una competencia en el tratamiento de la información y digital que se desarrolla en el Anexo I:

- *Tratamiento de la información y competencia digital.*
 - *Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento.*
 - *Ser competente en la utilización de las TIC como instrumento de trabajo intelectual incluye utilizarlas en su doble función de transmisoras y generadoras de información y conocimiento.*
 - *La Competencia Digital comporta hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de modo eficiente.*

En el Artículo 9, dedicado a las Áreas de conocimiento, recoge como una de éstas a la Educación Artística (Plástica y Musical), y en el Anexo II, dedicado al detalle curricular de cada una de las mismas, enumera los Objetivos del área Educación Artística (Plástica y Musical), uno de los cuales está nítidamente a las TIC:

- 5. *Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.*

Vemos a continuación contenidos y sus correspondientes criterios de evaluación por ciclos en los que de forma totalmente explícita se hace referencia al trabajo con las TIC; obviamos, evidentemente, muchas otras alusiones más o menos implícitas:

- **PRIMER CICLO:**

Contenidos

Bloque 3: Escucha

- *Utilización de juegos y aplicaciones informáticas educativas sencillas para la discriminación auditiva.*

Criterios de evaluación

- 11. *Utilizar aplicaciones informáticas sencillas para la realización de actividades plásticas y musicales.*

- **SEGUNDO CICLO:**

Contenidos

Bloque 3: Escucha

- *Grabación y comentario de la música interpretada en el aula.*

- *Utilización de aplicaciones informáticas educativas sencillas para la identificación de instrumentos y la audición de obras musicales.*

Bloque 4: Interpretación y creación musical

- *Utilización de recursos informáticos para la creación de piezas musicales a partir de la combinación de patrones rítmicos y melódicos y de diferentes timbres.*

Criterios de evaluación

9. *Utilizar recursos digitales para la creación sonora y plástica a partir de la combinación de elementos dados.*

• TERCER CICLO:

Contenidos

Bloque 3: Escucha

- *Audición activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips, cine, dibujos animados, Internet.*

– Búsqueda de información en recursos impresos y digitales, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.

– Documentación sobre producciones musicales en los medios audiovisuales y en las tecnologías de la información y la comunicación e identificación de la fusión de códigos que en estos medios se producen.

Bloque 4: Interpretación y creación musical

– Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.

– Interpretación de piezas vocales e instrumentales sobre acompañamientos grabados.

– Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la sonorización de imágenes fijas y en movimiento y para la creación de piezas musicales.

Criterios de evaluación

10. Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la búsqueda de información y la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

Finalmente, en el mismo espacio dedicado a la Educación Artística (Plástica y Musical), en su Anexo II, se enumeran unas Orientaciones metodológicas y para la evaluación, de entre las que entresacamos estas referencias claras a las TIC:

- Puesto que el currículo del área demanda del uso de distintas Tecnologías de la Información y la Comunicación, en esta organización también habrá que tener en cuenta cómo y cuándo se van a usar estos recursos. Programar una unidad específica en la que se usen las TIC no será suficiente para alcanzar los objetivos propuestos. La incorporación de recursos tecnológicos supone un trabajo continuado en el que estos medios queden integrados en la programación. [...] Actualmente este es un poderoso recurso que facilita el acercamiento al hecho artístico cuando no es posible disfrutarlo “ in situ ”.
- [...] algunas actividades musicales deberán observarse sobre la marcha o, cuando sea posible, registrarse a través de grabaciones en audio y vídeo. Estos dos recursos permitirán valorar también aspectos específicos como la entonación, la utilización de instrumentos, la coordinación del grupo en la interpretación vocal, instrumental o corporal, la actuación en el marco de una improvisación o el producto obtenido en una actividad de creación musical.

Bresler (1996) en “ *La Formación del Profesorado en Educación Musical ante la Convergencia Europea en enseñanza Universitarias* ” de Aróstegui Plaza (2006), encuentra cuatro grandes modelos en la aplicación práctica de la Música dentro del currículum:

- Como vehículo de integración en la comunidad, centrado por tanto en la reproducción de los valores de su entorno.
- Como elemento de apoyo a otras asignaturas, comprometiéndose así de algún modo con los que fracasan en la orientación al uso del sistema escolar.
- Orientado a la autoexpresión, con lo que tiene de terapéutico y de exteriorización de sentimientos y afectos.

- Centrado en el conocimiento específico de lo que es el arte y sus destrezas, en relación con las nociones de percepción, conceptualización y de inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Un posible problema de la Educación Artística con respecto a su ubicación dentro del currículo obligatorio y el predominio de lo científico sobre lo artístico es la mayor atención que padres, profesorado y responsables políticos le dan a las disciplinas susceptibles de aplicarse en el ámbito laboral, lo que trae como consecuencia que unas materias se consideren *fuertes* y otras *marías*. Dicho de otro modo, el arte no es visto como una parte valiosa de la educación, pues ni es una disciplina instrumental ni incrementa los ingresos salariales.

2.10.- INCIDENCIA DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL:

Nos encontramos en la actualidad con una tremenda paradoja: por una parte, existen y utilizamos a diario multitud de tecnologías en tareas personales y, por otra, se mantiene en nuestras aulas la misma práctica educativa en la que el profesorado sigue siendo el único transmisor de la información apoyado de recursos y materiales como el libro de texto, la pizarra pautada, partituras adaptadas a instrumental Orff y audiciones en CD.

La introducción de las TIC en el contexto educativo pasa necesariamente porque el profesorado tenga la formación necesaria para poder incorporarlas en el aula. Es decir, de la misma manera que usamos el instrumental Orff para acompañar una melodía de flautas o visionamos un fragmento de la película “ Amadeus ” para explicar las precoces capacidades interpretativas de Mozart, podríamos desarrollar nuestra programación integrando determinadas actividades de aprendizaje *online*.

Lo extraordinario de estos nuevos recursos es que permiten imaginar numerosos tipos de aplicaciones didácticas, pues son un terreno abonado a la innovación. Por citar solo algunos ejemplos, podemos:

- Usar una aplicación para grabar distintos sonidos y ver gráficamente en la pantalla de un ordenador las ondas sonoras que producen con la intención de que el alumnado comprenda las cualidades del sonido.
- Utilizar editores de música para que aprendan a escribir y leer lenguaje musical.

- Utilizar los secuenciadores para “ escuchar ” las partituras elaboradas en grupo.
- Manejar y disponer de distintos timbres, tanto tradicionales como nuevos, para “ orquestrar ” una partitura.
- Disponer de herramientas que les permitan fácilmente elaborar partituras para cada grupo / alumno según las distintas capacidades y motivaciones que encuentre en el aula.

La oportunidad que tenemos por delante es extraordinaria. Por ello, nuestra formación como profesores y profesoras de Música debe orientarse hacia la elaboración de didácticas que integren de forma efectiva y eficaz las TIC como una herramienta más dentro del proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la Música. Modelos metodológicos que, en definitiva, acerquen a los alumnos a diferentes fuentes de información y creación (medios audiovisuales, Internet, textos y otros recursos gráficos y sonoros) para aumentar su conocimiento y disfrute de la Música.

Pero las diferentes posibilidades de trabajo de las TIC en el aula de Música no se ven correspondidas con una habitual aplicación por parte de los docentes. Los motivos, seguramente, los encontramos en sus inconvenientes, así:

- El coste previo de los materiales.
- La inversión en aprendizajes y manejo de programas que el profesor debe realizar a costa de su tiempo libre.
- La necesidad de valorar las TIC como un medio y no como un fin en sí mismas, sopesando si su empleo supone una ventaja o no para mejorar la práctica de Enseñanza y el Aprendizaje de los alumnos.
- La tendencia habitual a emplear las TIC en la educación musical como algo incompatible con las formas tradicionales de Enseñanza, cuando lo más fructífero sería emplearlas combinadas.
- La necesidad de motivar al profesorado para que se acerque a las TIC desde el impacto social que están teniendo, pues sólo así podrán descubrir que facilitan la práctica pedagógica y podrán sentirse realmente interesados.

2.11.- LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE MÚSICA:

Para Díaz Lara (2008), antes de tomar la decisión acerca de la integración de las TIC en las aulas de Música, hemos de pensar que es imprescindible justificarla debidamente, es decir, comprobar su relevancia con respecto al currículum, ver hasta qué punto se adaptan a éste, lo desarrollan, pueden aportar novedades que lo enriquezcan o puedan propiciar la realización de acciones que, en su defecto, exigirían de los alumnos unas destrezas previas altamente especializadas y que, obviamente, en estos niveles educativos no serían posibles sin la incorporación de las Tecnologías.

Analizando el papel de las TIC en la sociedad actual, el profesor Marqués Graells (2000) señala, en un sentido amplio, que “ sus principales aportaciones a las actividades humanas se concretan en una serie de funciones que nos facilitan la realización de nuestros trabajos porque, sean éstos los que sean, siempre requieren una cierta información para realizarlos, un determinado proceso de datos y a menudo también la comunicación con otras personas; y esto es precisamente lo que nos ofrecen las TIC ”.

A pesar del paso de los años, hoy más que nunca podemos pensar que sigue siendo de capital importancia, con vistas a la citada toma de decisiones acerca de la integración de las TIC en las aulas de música, tener muy presentes unos principios orientadores básicos (Díaz Lara, 2008):

- Su utilización fuerza el desarrollo del pensamiento sistemático, es decir, obliga a “ pensar, entender y sacar conclusiones, y esto es lo que realmente interesa desde el punto de vista educativo”.
- “ El verdadero interés del ordenador no reside en su potencialidad de resolver problemas, sino, sobre todo, en el continuo ejercicio de reflexión que entraña su manejo ”.

Acabar diciendo que lejos de utilizaciones de las TIC como sustitutas de la relación personal, o simplemente estimulantes, todo uso en la actividad docente - discente “ debe ser guiado hacia la consecución de unos objetivos perfectamente diseñados ” (Díaz Lara, 2008).

2.11.1.- La Educación Musical en un mundo digital:

El papel de las TIC en el ámbito de la Educación Musical ha ocupado un lugar central en la reflexión y la acción de un sector del profesorado en los últimos años. El desarrollo cada vez mayor de las diferentes herramientas tecnológicas y su incorporación en el mundo de la Música y de la Educación

Musical ha llevado a un amplio debate sobre las ventajas y los posibles riesgos que se abren en un futuro más o menos próximo.

Atendiendo a Giráldez Hayes (Revista Eufonía nº 39, “ La Educación musical en un mundo digital ”, 2007), en la Educación Musical estamos lejos de alcanzar un consenso. Cada día aparecen defensores a ultranza de las tecnologías en el aula de Música (tecnófilos), que toman posición contra los detractores de esta posibilidad (tecnófobos). Lo cierto es que, más allá de estas posturas, las posibilidades que abren las TIC para el mundo de la Educación Musical son, en muchos sentidos, ambiguas; tienen sus luces y sus sombras. Pero, sea como fuere, la revolución tecnológica ha llegado a la Educación Musical y no parece que exista la posibilidad de una vuelta atrás

Siguiendo a esta misma autora, a medida que el uso de las Tecnologías se va haciendo más común en la Educación Musical, es importante llegar a acuerdos que nos permitan definir para qué usar las TIC, qué tecnologías son las más adecuadas, y cuándo y cómo deben usarse. A veces da la impresión de que nos cuesta mucho encontrar las respuestas. A pesar de que las primeras experiencias en la utilización de ordenadores para la Enseñanza Musical tuvieron lugar en la década de 1960, los casi cincuenta años transcurridos no parecen haber sido suficientes para despejar algunas dudas. Aún hoy, muchos profesores siguen pensando que los ordenadores son herramientas para escribir partituras y que ésa es, también, su función principal en el aula. Si bien obviamente no hay nada negativo en el uso de editores de partituras, lo realmente alarmante es pensar en que de las escasas 30 semanas de clases de Música a lo largo de un curso (lo que para muchos alumnos y alumnas se traduce en 30 sesiones de 45 minutos) algunas vayan a emplearse en escribir partituras en un ordenador.

Sería importante, recalca Giráldez Hayes (2010), integrar las TIC en los objetivos y contenidos curriculares de una manera racional. Un plan flexible, que se extienda a lo largo de los diferentes cursos y que atienda a las metas que nos proponemos alcanzar desde la Educación Musical, asegurará un uso más eficaz de los recursos tecnológicos y, al mismo tiempo, asegurará cierto grado de coherencia y continuidad.

2.11.2.- La integración de las TIC en la Educación Musical:

Una primera justificación para integrar las TIC en la Educación Musical debería venir dada por el hecho de que la Educación (en general) y la Educación Musical (en particular) no pueden quedar al margen de los avances que se producen en la sociedad, y las Tecnologías forman parte de la

sociedad. Estas Tecnologías se han introducido en todos los ámbitos de la vida (trabajo, educación, ocio, . . .).

Como docentes, debemos tener presente el papel fundamental de las tecnologías en el mundo de las artes y de la música. Proporcionar al alumnado una Educación Musical vinculada a la realidad del entorno supone tomar en consideración el papel de estas tecnologías. Concretamente en el mundo de la Música, las tecnologías son una constante que afecta a cada fase del proceso e involucra la creación, la interpretación, la edición, el almacenamiento, la distribución y la recepción. Por ello, en un mundo musical mediado por las tecnologías, la Educación Musical no debe quedar al margen y debe haber un “ punto de encuentro ” en las aulas.

El uso de las TIC en la Educación Musical posibilita que la formación musical que recibe el alumnado esté acorde con la música actual.

La integración de las TIC en la Educación Musical supone la elaboración de un plan de trabajo que guíe los pasos a seguir en el proceso. Este plan debe, evidentemente, estar integrado con la programación que cada profesor se proponga desarrollar en los distintos cursos que conforman una etapa educativa.

En su elaboración, habrá que comenzar identificando los grandes objetivos para cada curso y las habilidades implícitas en cada uno de ellos. Luego habrá que identificar cómo puede ayudar la tecnología tanto en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje como en el de evaluación.

Es cierto que los profesores solemos tener muchos reparos a la hora de incorporar las tecnologías en nuestras clases. Muchos de nosotros nos hemos planteado alguna vez que la incorporación de las tecnologías en el aula iría en detrimento del tiempo dedicado al desarrollo de determinadas capacidades (canto, ejecución de instrumentos). Es algo que se utiliza como excusa para no preocuparse por introducir las tecnologías. Si bien el argumento tiene parte de razón, no nos exime de nuestra obligación de preparar al alumnado para el mundo futuro en el que le tocará vivir, un mundo en el que la Música se hace también con recursos tecnológicos. Pero la duda es: ¿ Debe el alumnado adquirir estos conocimientos fuera del ámbito escolar ?. Para Giráldez Hayes (2007) no debería ser así. La opción consiste más bien en analizar y adaptar modelos o caminos hacia la música desde una visión amplia que integre los avances tecnológicos, teniendo en cuenta que el papel de la Educación Musical cambia en la medida en que la escuela deje de ser la única vía o canal de aprendizaje para el alumnado.

La Educación en su conjunto debe hacer frente a los imperativos de la nueva sociedad y las distintas áreas del currículum deben revisar sus contenidos ya que ahora hay demasiadas cosas para aprender. Es difícil decir por dónde empieza, qué es lo que debería incluirse y qué debería dejarse al margen. Pero algo parece cierto: ya no es posible depender sólo de los valores recibidos y de los conocimientos heredados. Es evidente que son importantes y deben encontrar un lugar en el currículum escolar, pero la Educación también debe capacitar a las personas para desarrollar sus propios aprendizajes, enfrentarse a nuevos problemas, tomar decisiones y usar la imaginación para poder afrontar los rápidos cambios que caracterizan nuestro tiempo.

2.11.3.- Aula de Música con ordenador o aula de informática musical:

Los recursos disponibles y la forma de utilizarlos determinarán, en gran medida, el tipo de uso y aprovechamiento de las TIC. Aunque un solo ordenador puede ser suficiente para realizar algunas actividades, es obvio que un trabajo más individualizado requerirá de más recursos.

2.11.3.1.- Aula de Informática:

La mayor parte de los Centros Educativos han incorporado los medios informáticos a sus sistemas pedagógicos y lo han hecho montando un aula especial de ordenadores personales (“ Aula Althia ”). Estas aulas suelen tener entre 10 y 15 ordenadores en los que suelen trabajar 2 alumnos por puesto. Esta manera de utilizar los medios informáticos parte de la idea del autoaprendizaje. El alumnado trabaja directamente en el ordenador, y el profesorado suele hacer de guía.

El procedimiento tiene sus ventajas, pero también sus inconvenientes. Que dos estudiantes trabajen juntos en un ordenador abarata los costes y permite que se ayuden mutuamente. Pero la realidad es que una vez que se han aprendido cuestiones básicas relacionadas con ciertos programas, cada alumno necesita su ordenador para poder llevar su propio ritmo de Aprendizaje,

Para que un aula de estas características funciones hace falta, además, que el profesor tenga un ordenador central conectado al resto en red. Asimismo, y para poder realizar determinadas actividades musicales, necesitaremos una serie de elementos que deben ir incorporados a cada ordenador, entre otros, un teclado MIDI, auriculares software educativo, etc..

La ventaja de estas aulas es la posibilidad de plantear actividades para todos los alumnos. Entre los inconvenientes, está el del espacio cuando, por ejemplo, queremos utilizar junto a los medios informáticos instrumentos de uso

habitual en el aula de Música. Este tipo de problemas de espacio y organización lleva, muchas veces, a que en la práctica no utilizaremos los recursos informáticos en gran parte de las actividades que podríamos llevar a cabo en el trabajo cotidiano.

2.11.3.2.- Aula de Música con ordenador:

Existe otra posibilidad de utilización de la informática musical en el aula: en este caso, es principalmente el profesor quien utiliza la tecnología como una herramienta más dentro del aula de Música. Sólo se necesita un ordenador y determinados periféricos, que normalmente utiliza el profesor, aunque también pueden hacerlo algunos alumnos. La utilización de tecnologías en el aula de Música presenta algunas ventajas, ya que permite su integración como parte ordinaria del proceso de desarrollo curricular. Las TIC forman, así, parte integral del equipamiento del aula (junto a otros recursos propios de dicha aula), mejorando la eficacia de algunas tareas y la calidad de determinados procesos.

2.11.4.- La Tecnología informática como recurso musical:

La Música, al igual que todas las facetas del saber humano, se encuentra en continua evolución. Tal vez no dentro de mucho tiempo nuestro alumnado, que ya podrían ser en la actualidad considerados como “ nativos digitales ”, desconozca el uso de herramientas tan usuales para los docentes como la tiza y la pizarra.

En el ámbito musical, desde la aparición de los instrumentos electrófonos nos encontramos dentro de una vertiginosa aceleración tecnología que nos induce en muchas ocasiones a pensar que nunca alcanzaremos una actualización de nuestro conocimiento, ya que constantemente aparecen nuevos programas informáticos, nuevos sonidos, nuevas formas de componer.

La oportunidad que tenemos por delante es extraordinaria. Por ello, la formación de los futuros profesores y profesoras de Música debe orientarse hacia la elaboración de didácticas que integren de forma efectiva y eficaz las Tecnologías de la Información y la Comunicación como una herramienta más dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la música. Modelos metodológicos que, en definitiva, acerquen al alumnado a diferentes fuentes de información y creación (medios audiovisuales, Internet, textos y otros recursos gráficos y sonoros) para aumentar su conocimiento y disfrute de la Música.

En Educación, como en otros ámbitos, los sistemas multimedia que están apareciendo proporcionan al profesorado herramientas que le posibilitan

para desarrollarse personal y profesionalmente, pues le permiten acceder a un mundo antes vedado a virtuosos y genios (creación de música e interpretación de la misma).

Desde la creación de los proyectos GNU y las licencias *Copyleft*, casi cualquier tipo de producción creativa puede acogerse a este tipo de licencias y conocimiento libre. Sus partidarios la proponen como alternativa a las restricciones que imponen las normas planteadas en los derechos de autor, a la hora de crear, modificar y distribuir copias de una obra determinada. Se pretende garantizar así una mayor libertad para que cada receptor de una copia, o una versión derivada de un trabajo, pueda, a su vez, usar, modificar y redistribuir tanto el propio trabajo como las versiones derivadas del mismo. Así, y en un entorno no legal, puede considerarse como opuesto al *copyright* o derechos de autor tradicionales.

Incluso ya se puede hablar de “ música libre ”. La música libre es aquella música que está en dominio público o protegida por una licencia libre, al estilo de la Licencia Pública General, o la licencia BSD que ampara a una parte del software libre. De esta forma, se consigue la máxima distribución y promoción de la música y hace posible que llegue sin obstáculos al público.

La Licencia de Música Libre o LML (Sistema gratuito de Licenciamiento y Registro Copyleft) es un novedoso sistema de registro que ofrece el sitio web www.musicalibre.es que aplica técnicas de criptografía para poder avalar la “ Autoría, Integridad y sello de tiempo ” de un tema musical. Integra Tecnologías del laboratorio criptográfico de la Universidad Politécnica de Madrid.

2.11.4.1.- Software Open Source (freeware) del ámbito musical:

Aparte del software privativo, que nos ofrece programas tan interesantes como *Sibelius*, *Finale*, *Encore*, *Cubase*, *Band in a Box*, *GarageBand*, . . . , creemos interesante para la formación de futuros docentes el conocer algunos de los programas informáticos y recursos musicales que pueden suponer una alternativa al software privativo, (en ocasiones permiten descargarse una versión “ demo ”) para el que hay que obtener una licencia para su adquisición e instalación, normalmente renovable cada año, que supone un presupuesto económico alto.

Por ejemplo, alternativas libres a *Band in a Box* o *GarageBand* podrían ser *Musical Midi Accompaniment* o *Impro-visor*, que aparte de no ser software privativo, son multiplataforma, es decir, que no funcionan únicamente en Mac OS, como es el caso de *GarageBand*.

Dentro del ámbito musical, se encuentran numerosos programas informáticos que responden a muy diversas aplicaciones. Señalamos a continuación aquellos que nos parecen más adecuados e interesantes para la educación musical.

2.11.4.1.1.- Notación musical, lenguaje musical:

Un editor de partituras es un programa cuya función principal consiste en permitir al usuario realizar una partitura lo más perfecta posible. Su manejo es muy similar al de un procesador de texto pero en el que, en lugar de escribir palabras, se escriben grafías musicales (pentagramas, claves, notas, articulaciones, matices, casillas de repetición, etc.). Las herramientas de un editor de partituras están pensadas para permitir editar, modificar e imprimir en lenguaje musical desde una simple melodía hasta una partitura orquestal con un resultado gráfico impecable.

Los datos se introducen mediante el teclado alfanumérico y ratón o mediante un instrumento MIDI (teclado). También es posible introducir directamente un fichero MIDI con toda la información musical para que el editor la convierta en partitura.

Una de las aplicaciones didácticas que podemos dar a este tipo de software es la de realizar la edición de una partitura por ordenador: introducir las notas, organizarlas por compases, indicar los matices y el tempo, las ligaduras de fraseo, las secciones que se repiten, etc. La mayoría de los editores actuales de partituras ofrecen la gran ventaja de que llevan incorporados un secuenciador con el que podemos “ hacer que suene ” lo que estamos escribiendo.

Gracias a un programa editor de partituras el alumnado puede desarrollar también la capacidad de oír inmediatamente la música que él mismo ha escrito. Su uso puede ayudarnos a programar actividades de refuerzo del lenguaje musical: este tipo de herramientas ayudaría al alumnado a conformar la imagen sonora de lo que está escribiendo, a realizar tareas de discriminación auditiva así como a trabajar la capacidad mnemotécnica.

Este tipo de programas ofrece también la posibilidad de realizar materiales ad hoc para la escuela con un relativo bajo nivel de destrezas

musicales previas. Algunos programas de pago profesionales, como *Sibelius*, *Finale* o *Encore*, permiten realizar ediciones de altísima calidad y complejidad, si bien ello no impide su uso para cuestiones más sencillas de trabajo en el aula gracias a que su interfaz, y la experiencia de usuario que entregan, lo permiten. En el campo del software libre existen alternativas de garantía como es el caso del programa *Rosegarden*.

Veamos cómo es posible crear y componer arreglos o transcripciones de partituras gracias a diversos editores de partituras como:

- *MuseScore*: editor de partituras (multiplataforma, es decir, disponible para Windows, Mac, Ubuntu, Debian) que se constituye como una herramienta en constante expansión, ya que permite a los desarrolladores continuar implementando nuevas aplicaciones. Consta de un manual, es bastante intuitivo, ya que se pueden introducir las notas mediante el ratón, el teclado o MIDI, su manejo es sencillo, permite reproducir la partitura a través de un sintetizador interno configurable, exportar el archivo en diferentes formatos, e incluso ya está disponible en veinte idiomas.
- *Lilypond*: aplicación gratuita que sirve para insertar partituras en programas procesadores de texto. Las notas y otros símbolos musicales se escriben en un archivo de texto mediante una serie de órdenes o comandos y después se procesa dicho archivo con Lilypond. El resultado es un archivo PDF o un fichero MIDI con el que escucharlo. Es necesario aprender la sintaxis básica de Lilypond para escribir las partituras, lo que a priori puede resultar lento y generar posibles dificultades, pero una vez hecho un pequeño esfuerzo inicial, nos abre una posibilidad para editar ejercicios o pruebas escritas de forma sencilla y con relativamente pocos recursos.
- *LenMus*: es un programa totalmente gratuito (software libre) para aprender música. Con él se pueden realizar diversos ejercicios, tanto de teoría como pertenecientes a la educación y entrenamiento auditivo. También incluye un editor de partituras. Es multiplataforma.

2.11.4.1.2.- Secuenciadores de Audio / midi, grabación y edición:

La ventaja de los programas secuenciadores y los editores de audio es su versatilidad. Su constante desarrollo ofrece, cada día, nuevas posibilidades. Además de servir como un sistema virtual de grabación multipista, tanto para MIDI como para audio, o como un notable editor de partituras, permiten utilizar los sistemas de sincronismo, no sólo para coordinar los diferentes instrumentos musicales, sino para trabajar también bajo una sincronía absoluta entre música e imagen. Este tipo de programas informáticos simulan un entorno de grabación.

- *Rosegarden*: además de un editor de partituras, es también un excelente secuenciador de audio y midi, convirtiéndose en un gran entorno para la composición musical y entorno de edición. Es de libre distribución, exclusivo para plataformas Linux.
- *Audacity*: dejando aparte los editores de audio del campo profesional, este programa es un software libre multipistas de grabación y edición de sonidos fácil de usar. Es multiplataforma y está traducido al castellano. Audacity también puede grabar sonidos en directo usando un micrófono o un mezclador, o bien digitalizar grabaciones de cintas de casete, discos de vinilo o minidisc. Cuenta, además, con una amplia librería de efectos (plugins) de altísima calidad y módulos de exportación para distintos formatos de audio (ogg, mp3, wav, . . .)

2.11.4.1.3.- Educación auditiva y Lenguaje Musical:

El *software* dedicado a la educación y el entrenamiento auditivo y al aprendizaje del lenguaje musical tiene una larga tradición. Se trata de aplicaciones (en modo local) o servicios en red cuya finalidad es tanto mejorar el reconocimiento e identificación de alturas y notas, como el de los intervalos, acordes y escalas, así como el conocimiento y práctica con los elementos fundamentales del lenguaje musical.

En unos casos se trata de completos programas destinados a una práctica habitual y secuenciada de ejercicios de complejidad creciente, como es el caso de *EarMaster*, *Ear Training* o *Practica musica* (excelentes aplicaciones de pago que funcionan mediante instalación) y *Good-ear* o *EarPower* (que corren en navegador y permiten su descarga de forma gratuita).

En otra, existen colecciones de juegos o sencillas actividades dirigidas a trabajar uno o varios aspectos temáticos y muy definidos del lenguaje musical tanto en el plano teórico (conceptual) como práctico (procedimental). Algunos ejemplos interesantes de este tipo, y accesibles de forma gratuita, son: algunos juegos musicales de *Radio 3* de la BBC (*Peer Gynt, Hoketus*) o la aplicación *Digital Counterpoint*.

2.11.4.1.4.- Recursos, páginas web:

Aparte de las lecciones magistrales que ofertan las Universidades en la red, podemos encontrar en internet un gran abanico de recursos informáticos dentro del campo de la educación musical. Mencionamos aquí los que a nuestro juicio son los más significativos, ya que sería materialmente imposible reproducirlos todos.

En la página www.bivem.org podemos encontrar innumerables recursos, ya que se trata de una Biblioteca Virtual de Educación Musical. Entre ellos mencionar la interesante página www.teoria.com, que dispone también de su versión en castellano, que permite un aprendizaje de la teoría musical de forma interactiva, con ejercicios para practicar y desarrollar destrezas teóricas y auditivas, así como artículos sobre análisis musicales y referencias a la teoría de la música.

Especial mención a los recursos que ponen a nuestra disposición en la página del Ministerio de Educación el Instituto de Tecnologías Educativas.

Asimismo, existen diversas “ bibliotecas ” de música y partituras, como *MusOpen*, *Mutopia project*, partituras gratis (“ *free sheetmusic* ”) del siglo XVII y XVIII , o de muy diversos autores (ISMPL).

Debemos agradecer que estos sitios web estén en constante expansión, gracias a las aportaciones de los internautas.

2.11.4.1.5.- Alternativas open source al software privativo:

Se establece a continuación una comparativa de las características esenciales de varios programas musicales de distintos ámbitos comentados anteriormente, a modo de ejemplos clarificadores y comparados entre el software open source y privativo. Páginas web como alternativeto.net o cdlibre.org se actualizan casi diariamente para ofrecer dichas comparativas.

En la actualidad aún queda mucho trabajo por hacer, pero son las administraciones públicas y la investigación universitaria las que tienen en su mano potenciar el desarrollo y posibilitar soporte para este tipo de software, creando redes colaborativas, inspiración del software libre.

2.11.4.2.- Otros recursos en línea:

Para que el uso de las TIC en el aula de Música tenga los resultados deseados la principal preocupación no debe recaer en cuestiones instrumentales; es decir, sobre si los alumnos / as saben buscar o guardar datos en un buscador, o si saben localizar dentro del ordenador un archivo pdf que se han descargado, . . . Las estadísticas demuestran que los jóvenes conocen y utilizan con frecuencia las estrategias habituales en el manejo de Internet. Nuestra tarea como docentes estará más en guiarles adecuadamente, en ofrecer los diferentes tipos recursos disponibles y en mostrarles las posibilidades que nos ofrecen para su formación musical.

De los directorios de recursos disponibles en Internet y con posibilidades didácticas en el Aula de Música destaca *L'Internet* elaborado por el IRCAM (*Centre Georges Pompidou de París*) que cuenta con un buen número de sitios Web relacionados con el mundo de la música. Tiene el inconveniente de que está editado únicamente en francés e inglés. También es francamente interesante la página de juegos musicales de la BBC que incluye numerosas propuestas para practicar en solitario o participar en competiciones musicales de lo más divertido. Está disponible también solo en inglés.

En castellano podemos mencionar *Recursos en Internet para la educación musical* y la *Guía de Música*, éste último muy recomendable.

Otro directorio interesante editado recientemente es *Interactiva.org* en el que encontraremos en formato PDF partituras para piano, biografías de compositores, letras de canciones, partituras para distintas agrupaciones o instrumentos, etc. También encontraremos partituras en *RosiMusic*, un sitio Web pensado para los jóvenes que ofrece una selección de algunas de las mejores partituras clásicas. Según dice este sitio: “*Se trata de partituras libres de derechos de autor, por lo que puedes imprimirlas las veces que desees, o enviárselas a tus amigos.*”

Por último, el recurso MOS contiene dos entradas destinadas a especialmente a este fin: Recursos en línea y Blogosfera.

Sobre base de datos, existen repertorios internacionales muy completos de uso profesional que no podemos dejar de incluir en nuestra selección (RISM y el RILM). Destacaremos aquí por su interés y posibilidades didácticas para nuestra aula la de *Gracenote* que recopila información discográfica sobre todo tipo de música y la de *All-Music Guide*. Merece la pena consultar también la web de Teo Ramírez con muchos recursos actualizados.

En España tenemos una base de datos muy específica sobre la Historia de las Instituciones Musicales españolas, denominada *Libro de Oro de la Música*. Cuenta con diez volúmenes publicados desde 1996 hasta la actualidad.

Como centro de información musical en Internet editado en castellano destaca el que ofrece la Biblioteca Nacional española. Permite consultar datos sobre la catalogación y características de las grabaciones sonoras y discos allí depositados. Tiene más de 20.000 registros. De similares características es el Centro de documentación de Andalucía.

Uno de los principales proyectos musicales en castellano es el *Proyecto Teledmus* donde se han recogido una extraordinaria cantidad de canciones populares europeas, pudiéndose consultar la letra de las mismas, su partitura e incluso su música en formato MIDI.

En esta línea encontramos interesantes propuestas que, aunque más modestas, son francamente destacables por su interés. Así, encontramos el *Laboratorio sonoro* que es “ es un proyecto desarrollado dentro del ámbito de las Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas en al aula, que permite a los alumnos a través de un navegador acceder a diferentes recursos y aplicaciones creadas para esta experiencia con contenidos sobre música y su relación con otras áreas como matemáticas, física, plástica y tecnología ”, o *La Caja de música*, un excelente trabajo elaborado por un grupo de alumnos de Educación Secundaria coordinados por su profesor, cuyo objetivo es relacionar algunos aspectos de la música con la física y las matemáticas.

Sobre enciclopedias on line de consulta gratuita destaca la famosa *Wikipedia*, la enciclopedia libre editada desde 2001 en español y siempre en proceso de construcción y mejora gracias a la participación de todo el mundo; una iniciativa a tener en cuenta.

En castellano disponemos también de *Encarta* y de la *Enciclonet* un banco de contenidos enciclopédicos con más de 180.000 documentos. *BIVEM* es la

primera biblioteca virtual en español especializada en recursos para la Educación Musical en Infantil, Primaria y Secundaria creada por la profesora Giráldez Hayes.

En cuanto a los bancos de recursos o repositorios en red cabe destacar la iniciativa del Ministerio de Educación y Ciencia, a través del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa, para la creación de un Banco de imágenes y sonidos. Esta colección cuenta ya con más de 5.000 efectos sonoros y músicas recogidos en colecciones temáticas que se distribuyen de forma gratuita para uso educativo. Son de destacar, además, *Audio Archive* (colección de audios con casi 100.000 referencias distribuidas bajo licencias Creative Commons) *Live Music Archive* (creciente biblioteca de música de la iniciativa archive.org que ofrece una enorme colección de piezas de distintos artistas y tipos de música) o el banco de sonidos *Sounddogs.com* (gigantesca biblioteca de efectos sonoros en línea dedicada al ámbito audiovisual, y que permite la descarga gratuita de ficheros comprimidos).

Los Blogs se están convirtiendo rápidamente en herramientas instrumentales para el Aula de Música. Con este tipo de páginas Web o cuaderno bitácora, podemos nosotros mismos publicar en Internet una serie de documentos y, a continuación, facilitar al alumnado la dirección en la que encontrarlos para que los consulten y participen activamente en su “ reconstrucción ” a través de sus comentarios, ampliaciones, etc..

Existen blogs con contenidos didácticos muy específicos en los que el ordenador se convierte en una fuente de información muy eficaz, ágil y atractiva. Tiene la presentación de un texto pero más variado porque en él podemos facilitar materiales de consulta, partituras, imágenes, enlaces y ejemplos musicales MIDI. El alumnado busca y recoge la información de ellos.

Actualmente el número de blogs educativos y musicales es ya extraordinario. Por citar solamente algunos ejemplos interesantes: la bitácora de un grupo de profesores que se denomina Educación musical, el Aula de Música, el de Educación Musical en Venezuela, donde explica el uso de los Edublogs como un nuevo modo de realizar y divulgar el aprendizaje a través de Internet, o el Venezuela música y educación, donde se explica, por ejemplo, y entre otras cosas, el método Dalcroze.

Un podcast es un archivo que consta de contenido visual o sonoro y se difunde gratuitamente por Internet. Puede escucharse mediante reproductores

portátiles o a través de ordenadores. Se trata de una nueva forma de comunicar en diferido, lo que abre un abanico de posibilidades muy amplio de cara a la educación.

Crear un podcast no es difícil: requiere la planificación y escritura de un guión previo, desarrollo del vocabulario, creatividad, discurso eficaz, precisión en el tiempo... Un podcast se asemeja a un blog hablado al que nos podemos suscribir y recibimos periódicamente los programas a través de Internet. Su contenido es diverso (y cada vez más) aunque originalmente contienen la locución de una persona hablando sobre diversos temas. Ahora bien, desde el punto de vista educativo tiene usos muy diversos, y desde el musical aún más. Por ejemplo, la utilización del podcasts en el aula para realizar una grabación sonora de cualquier actividad (desde una partitura interpretada en clase hasta la realización de una historia tipo radionovela) y la posibilidad de difundirla y hacer partícipe al resto de la comunidad educativa de ella.

Algunos ejemplos de podcasts con contenidos musicales son los *Microtonal Podcasts*: que contiene registros musicales, o *Sonoclips* un lugar donde encontrar podcasts con música electroacústica. Pero no solo es música lo que se distribuye por este medio. Sobre paisajes sonoros en España, es muy interesante visitar el proyecto gallego *Escoitar.org* que tiene como objetivo principal la difusión y promoción del fenómeno sonoro y su exploración con fines sociales y educativos: “ una aproximación al sonido de un lugar de origen es una aproximación a su patrimonio. Percibir, comprender y concebir nuestra identidad sonora, la de nuestros lugares y nuestras gentes, su coherencia e idiosincrasia, . . . ” intercalando su uso, además, con otra excelente herramienta en la web: *Google Earth*.

Como estamos viendo en este apunte, Internet se nos ofrece como una auténtica mediateca. Para cerrar este apartado, queremos recomendar el acceso a los enlaces propuestos en la página del CNICE relacionados con la música y la educación musical o los sitios Web de descargar archivos MIDI de música clásica y de música pop, rock, etc.. Por último, en la web de la discográfica NAXOS podemos encontrar un banco de músicas de diferentes estilos cuyas descargas son gratuitas.

2.12.- APORTACIONES, UTILIDADES Y APLICACIONES DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MUSICAL:

Las **aportaciones** de las TIC a la Educación Musical, según Díaz Lara (2008), se pueden concretar en los siguientes aspectos:

- *Favorecen el autoaprendizaje y el aprendizaje cooperativo:*
 - Dirigiendo y tutorando el proceso: la diversidad de estilos de aprendizaje del alumnado conlleva la necesidad de utilizar estrategias adaptadas y diferenciadas.
 - Facilitando el continuo feed – back: la construcción del aprendizaje precisa de un acceso a la información que permita el análisis, la síntesis y el refuerzo oportuno para la elaboración de conclusiones personales.
 - Contribuyendo a la autoevaluación: entendida ésta como una forma de valoración interna y personal orientada esencialmente a la mejora del trabajo realizado.

- *Presentan modelos exactos:*
 - Se pueden imitar: la interacción inmediata entre lo que se oye y su representación gráfica facilita aprendizajes tan específicos como la lectura rítmica o la formación auditiva.
 - Sirven de autocorrección: esa misma interacción permite la comparación entre modelo y respuesta y la corrección de los posibles errores detectados.
 - Posibilitan el almacenamiento y manipulación.
 - De creaciones propias: realizadas gracias a la ayuda de estas tecnologías que obvian destrezas altamente especializadas en el manejo de instrumentos o en el conocimiento de una codificación bastante abstracta para proceder a su representación escrita.
 - De creaciones de otros autores: la simplicidad en la manipulación, edición y la ejecución de piezas musicales puede contribuir a que los alumnos se atrevan a experimentar cambios tímbricos, variaciones o, incluso, armonizaciones de piezas conocidas.

- Pueden hacer más rápido y eficaz el aprendizaje.

Algunas de las **utilidades** de la TIC en la Educación Musical podrían ser:

- Aprender a leer y escribir la música.
- Capacitación en el uso de las Nuevas Tecnologías.
- Analizar música de diferentes culturas, tendencias o estilos.
- Colaborar y cooperar con otros compañeros en la práctica musical.
- Ver gráficamente una onda sonora y comprender las cualidades del sonido.
- Desarrollar la creatividad utilizando tímbricas nuevas.

Presentamos a continuación la clasificación de las diferentes **aplicaciones** informáticas en el aula de Música que realiza Aróstegui Plaza (2005) a partir de los estudios realizados por Tejada Giménez (2001):

- Editores de partituras: Permiten escribir partituras con el ordenador. Entre ellos destaquen tres: *Finale*, *Sibelius*, *Encore*.
- Secuenciadores: Programas que funcionan como una mesa de mezclas virtual. *Logic Audio* y *Cubase* son los dos de los programas más usuales.
- Editores de sonido: Son programas que permiten manipular la forma de onda. *Sound Edit* es uno de estos programas.
- Arregladores: Realiza un arreglo instrumental a partir de los acordes que introduce el usuario en el estilo seleccionado de entre los que ofrezca el programa. *Band in a Box* es probablemente el más conocido y potente.
- Educativos: Programas creados con finalidad formativa ex profeso. La oferta de programas y las posibilidades educativas es muy numerosa.
- Internert: La conexión del ordenador a la red también permite infinidad de posibilidades educativas: recursos y materiales educativos, descarga de ficheros MIDI, . . .

- Herramientas de autor: Permiten al profesorado elaborar sus propios materiales. El popular programa de presentaciones *Power Point* es una herramienta que permite utilizarse con este fin.

Con la llegada del programa Escuela 2.0, también se ha comenzado a utilizar el programa *SMART Notebook 10*. Actualmente, dicho programa se está dando a conocer en Castilla la Mancha al profesorado a través de diferentes cursos.

Por otra parte, el TIME (The Technology Institute for Music Educators, en Giráldez Hayes, Revista Eufonía nº 39, “ La educación musical en un mundo digital, 2007) ha identificado seis áreas en las que la tecnología musical (algunas idénticas a las vistas anteriormente) puede aplicarse de forma directa a la instrucción, apoyando el desarrollo de distintas competencias.

- Instrumentos musicales electrónicos: Estos instrumentos, relacionados directamente con la tecnología MIDI, pueden ser usados, por ejemplo, para apoyar distintas actividades a través del uso de ficheros MIDI pregrabados, que el alumnado podrá usar como acompañamiento para sus interpretaciones.
- Secuenciadores MIDI: Estos secuenciadores abren un inmenso mundo de posibilidades para trabajar en el aula; con su capacidad para almacenar gran cantidad de datos, pueden emular a un grabador multipistas.
- Software de notación musical: Aunque la elaboración de partituras en un editor puede suponer, al principio, una inversión de tiempo, sus ventajas a medio y largo plazo son indiscutibles.
- Enseñanza asistida por ordenador: Otras muchas aplicaciones informáticas permiten la práctica reiterada de determinados contenidos de forma independiente. En este tipo de tecnología, las actividades requieren de un ordenador por alumnos o pareja de alumnos, con lo que se hace necesaria la utilización del aula de informática.
- Multimedia: La integración de sonido, texto, gráficos, imágenes y vídeo abre infinitas posibilidades en el ámbito de la Educación Musical. Muchas aplicaciones multimedia ofrecen diversos recursos para la toma de contacto con la música de diferentes compositores, la audición y el análisis.

- Internet: La cantidad de información musical disponible en Internet crece cada día, así como los recursos de utilidad para la Educación Musical.

Con respecto a los medios audiovisuales con fines educativos en el área de la Educación Musical, éstos implican el uso de televisores y cañones de proyección, giradiscos, pletinas, retroproyectors de diapositivas, transparencias, reproductores y grabadores de discos en formato CD, CD – ROM, DVD, DVD – ROM, MP3, minidisc, equipos de música, secuenciadores, . . . en el aula, con el propósito de enseñar determinado contenido al alumnado.

Por último, exponemos las posibles posibilidades de creación de contextos educativos mediante la integración de las TIC en el Aula de Música:

- La audición musical: Programas como *Power Point* de *Microsoft Office* permiten integrar con facilidad recursos de texto, gráficos y sonoros que puede manejar el profesor como apoyo a sus exposiciones.
- El lenguaje musical: Algunos de los programas más conocidos de la cada vez más amplia gama que ofrece el mercado pueden ser *EarTraining*, *Hear Master*, *Musica Ace*, . . . Todos ellos trabajan sobre los elementos propios del lenguaje musical, como por ejemplo el ritmo, la melodía o la armonía.
- El taller de composición colectiva: Estamos hablando de software del tipo de *Cool Edit*, *Sound Forge* o *Wave Lab*, que permiten grabar las interpretaciones del alumnado.
- Las TIC como auxiliares para la interpretación: Refiriéndonos tanto a editores de partituras (como el *Sibelius* o *Finale*), a secuenciadores (tales como *Logic* y *Cubase*), como a generadores de acompañamiento (como *Band in a Box*).
- Sonorización de documentos, imágenes, publicidad, coreografía, etc.: Desarrollará en nuestro alumnado unos criterios de lectura analítica y crítica aplicables al mundo sonoro y visual que le rodea en sus actividades habituales de ocio y cultura.

CAPÍTULO TERCERO:
**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA
FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

CAPÍTULO TERCERO: LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.1.- INTRODUCCIÓN

3.2.- LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

3.2.1.- El modelo de Formación Docente que no ha funcionado

3.2.2.- Algunos elementos para repensar la Formación Docente

3.2.2.1.- ¿Dónde?: ¿Dónde aprenden los maestros?

3.2.2.1.1.- La importancia del sistema escolar: los maestros son ex-alumnos

3.2.2.1.2.- La práctica docente: se aprende a enseñar, enseñando

3.2.2.2.- ¿Cómo?: Estrategias y modalidades para la Formación Docente

3.2.2.2.1.- La formación docente como estrategia

3.2.2.2.2.- Partir de las demandas de los maestros para avanzar sobre ellas

3.2.2.2.3.- Ampliar y combinar las modalidades de Enseñanza

3.2.2.2.4.- La importancia de “ ver ” el cambio operando

3.2.2.2.5.- La práctica pedagógica como fuente de reflexión, análisis y aprendizaje

3.2.2.2.6.- El encuentro entre maestros

3.2.2.2.7.- Autoestudio y autoaprendizaje

3.2.2.2.8.- La importancia de los aspectos lúdicos

3.2.2.3.- ¿ Qué ? : ¿ Qué necesitan aprender los maestros ?

3.2.2.3.1.- La participación de los maestros en la definición de sus necesidades de aprendizaje

3.2.2.3.2.- Coherencia entre el currículo docente y el currículo escolar

3.2.2.3.3.- ¿Cuál es la especificidad del conocimiento que deben poseer los docentes ?

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.3.4.- Una oferta diferenciada para necesidades diferenciadas

3.2.2.3.5.- Áreas de competencia docente

3.2.2.3.6.- Formación más que capacitación

3.2.2.3.7.- Atender con prioridad los vacíos en la Educación Básica de los propios maestros

3.2.2.3.8.- No asumir nada como obvio y como dado

3.3.- NUEVAS NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO

3.3.1.- Los docentes del futuro

3.4.- LA MÚSICA Y LAS TIC EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO CON ESPECIAL ATENCIÓN A LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ Y A LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA

3.4.1.- La Música en la Universidad

3.4.2.- Las TIC en la Universidad

3.4.3.- Evolución de los últimos Planes de Estudio de Magisterio

3.4.3.1.- Plan de Estudios de 1950. Características y programas

3.4.3.2.- Plan de Estudios de 1967. Características y programas

3.4.3.3.- Plan de Estudios de 1971. Características y programas.

3.4.3.4.- Plan de Estudios de 1992. Características y programas.

3.4.3.5.- Plan de Estudios de 1999. Características y programas.

3.4.3.6.- Plan de Estudios de 2008: ni Diplomados ni Licenciados, Graduados.

3.4.4.- De la Diplomatura al Grado: El Plan Bolonia en la Universidad de Alcalá (UAH) y en la Universidad de Castilla la Mancha (UCLM)

3.4.4.1.- Cómo y cuándo surge el Plan Bolonia

3.4.4.2.- El Plan Bolonia en nuestro país

3.4.4.3.- Estructuración de Magisterio con el Plan Bolonia

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.4.4.4.- Plan de Estudios de Educación Infantil en la UAH

3.4.4.5.- Plan de Estudios de Educación Primaria en la UAH

3.4.4.5.1.- Los estudios musicales en la UAH

3.4.4.5.2.- Los estudios referentes a las NNTT en la UAH

3.4.4.6.- Plan de Estudios de Educación Infantil en la UCLM

3.4.4.7.- Plan de Estudios de Educación Primaria en la UCLM

3.4.4.7.1.- Los estudios musicales en la UCLM

3.4.4.7.2.- Los estudios referentes a las NNTT (o TIC) en la UCLM

3.4.4.8.- Contraste de los Planes de Estudios en las dos Universidades objeto de estudio

3.4.4.8.1.- Referente a Música

3.4.4.8.2.- Referente a las NNTT (o TIC)

3.5.- LA EDUCACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.5.1.- Reflexiones sobre la Formación Permanente del Profesorado

3.5.2.- Perfiles profesionales y necesidades formativas de los distintos colectivos dedicados a la enseñanza de la Música que entran dentro de nuestro perfil

3.5.2.1.- Profesorado generalista de Educación Primaria

3.5.2.2.- Profesorado de Educación Primaria especialista en Música

3.5.3.- ¿ Quiénes son los encargados de la Educación Permanente ?

3.6.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TIC

3.7.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN MÚSICA

3.8.- ESTUDIO DE CASO

3.8.1.- La Formación Permanente del Profesorado en Castilla la Mancha (CLM) en los Centros de Profesores (CEP) de la provincia de Guadalajara

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.1.1.- Marco Normativo de la Formación Permanente en CLM desde la adquisición de competencias en Educación

3.8.1.2.- Características del Real Decreto 78 / 2005 de 05 – 07 – 2005, por la que se regula la Formación Permanente del Profesorado en la Comunidad Autónoma de CLM, hasta Febrero de 2012

3.8.1.2.1.- Disposiciones generales

3.8.1.2.1.1.- Objetivo y ámbito de aplicación

3.8.1.2.1.2.- Concepto y finalidad de la Formación Permanente del Profesorado

3.8.1.2.1.3.-Principios que definen el modelo de Formación Permanente del Profesorado

3.8.1.2.1.4.- Objetivos

3.8.1.2.2.- Itinerarios y estrategias formativas

3.8.1.2.2.1.-Itinerarios formativos

3.8.1.2.2.2.- Estrategias de Formación

3.8.1.2.2.3.- Modalidades y procedimientos

3.8.1.2.3.- Instituciones de Formación

3.8.1.2.3.1.- La red de Formación

3.8.1.2.3.2.- Creación, denominación y dependencia

3.8.1.2.3.3.- La red institucional de Formación: funciones

3.8.1.2.3.4.- El Equipo Pedagógico de los Centros de Profesores

3.8.1.2.3.5.- Funciones específicas de los CEP

3.8.1.2.3.6.- Órganos de participación

3.8.1.2.3.7.- Las entidades formadoras

3.8.1.2.4.- El Plan de Formación Permanente del Profesorado

3.8.1.2.4.1.- Definición

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.1.2.4.2.- Planificación: fases y responsables

3.8.1.2.4.3.- Seguimiento y evaluación del Plan

3.8.1.3.- Los Centros de Profesores: los CEP en la provincia de Guadalajara

3.8.1.3.1.- Cursos

3.8.1.3.2.- Seminarios

3.8.1.3.3.- Grupos de trabajo

3.8.1.3.4.-Programas de Formación en Centros

3.8.1.3.5.-Otras modalidades de Formación

3.8.1.3.5.1.- Jornadas, conferencias, encuentros

3.8.1.3.5.2.- Estancias formativas e intercambios

3.8.1.3.5.3.- Asesoramiento al profesorado

3.8.2.- El actual Centro Regional de Formación del Profesorado en CLM

3.8.2.1.- Disposiciones generales

3.8.2.1.1.- Objeto y ámbito del Centro Regional del Profesorado en CLM

3.8.2.1.2.- Estructura general

3.8.2.2.- El Centro Regional de Formación del Profesorado de CLM

3.8.2.2.1.- Finalidad

3.8.2.2.2.- Objetivos

3.8.2.2.3.-Estructura del Centro Regional de Formación del Profesorado de CLM

3.8.2.2.4.- Comisión Regional de participación, composición y funciones

3.8.2.2.5.- Impartición de la Formación y formadores

3.8.2.2.6.- Destinatarios de la Formación

3.8.2.3.-Unidades de Formación de los Servicios Periféricos

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.2.3.1.- Estructura y funciones

3.8.2.4.- Coordinación en los Centros Educativos

3.8.2.4.1.- Nombramiento y funciones

3.8.2.5.- Los primeros curso del Centro Regional de Formación del
Profesorado de Castilla la Mancha

3.8.3.- Investigación

3.8.4.- Conclusiones a esta investigación

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

CAPÍTULO TERCERO

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.1.- INTRODUCCIÓN:

Los profesores de Música habrán de saber música, cómo no, pero deberán ampliar su base cultural de manera que se facilite la comunicación de sus saberes fuera de sus ámbitos especializados, de manera que puedan crear cultura.

La formación se presenta así como posibilidad ineludible por la nueva tarea a emprender, por los nuevos campos a abordar, por los nuevos contenidos en los que formarse, por las nuevas maneras de entenderla y realizarla.

Teniendo en cuenta que la formación del profesorado es uno de los factores que inciden directamente sobre la función docente, y que la satisfacción profesional está directamente vinculada con la relación de la formación inicial y el ejercicio profesional, es preciso en primer lugar la siguiente cuestión: ¿ El profesorado de Música que se incorpora al Sistema Educativo recibe una formación acorde con las funciones que deben desempeñar ?. Para responder a esta pregunta hay que analizar brevemente los cambios realizados en los últimos años en nuestro Sistema Educativo y la repercusión que han tenido en las enseñanzas de Música.

De esta forma, el Plan de Estudios de la titulación de maestros, y la de la titulación de maestro especialista en Educación Musical es sometido en este capítulo a un análisis, revisando los últimos Planes de Estudios, sus características, asignaturas, como contenidos específicos de la especialidad y de contenidos psicopedagógicos.

3.2.- LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO:

Con la llegada de la denominada Escuela 2.0 se está hablando mucho sobre Formación del Profesorado en relación con las TIC, pero fundamentalmente en relación con la Formación Permanente: la preocupación es preparar al profesorado que ya está en la escuela para conseguir que la Escuela 2.0 sea un éxito. Sin embargo, hay un recurso más barato y efectivo

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

que la Formación Permanente del profesorado: una Formación Inicial de calidad.

Cabero Almenara (2002), y otros autores en distintas investigaciones, afirman que las distintas propuestas de Formación del Profesorado (tanto de Formación Inicial como en Formación Permanente) giran en torno a tres aspectos:

- Formación en medios: Además de una alfabetización audiovisual e informática, el manejo de conceptos específicos y la adquisición de cierta “ cultura tecnológica ”.
- Formación con medios: Los medios además de estar presentes en las distintas actividades formativas que realiza el docente se integran en ellas, que los utilice, que desarrolle las destrezas y habilidades específicas que le permitan desempeñar un papel como usuario de medios.
- Formación para los medios: Una formación para el uso de medios, desde un punto de vista didáctico, centrada en las distintas posibilidades metodológicas de los medios en situaciones de enseñanza – aprendizaje, en el conocimiento de los efectos del medio sobre el aprendizaje de los alumnos.

Con respecto a la **Formación Inicial del Profesorado**, hemos de tener presente que para disponer en las escuelas de un profesorado bien cualificado necesitamos sistemas de formación inicial, y también continua, que asuman que la profesión docente necesita ser mirada como una profesión del conocimiento y cuyo compromiso con el aprendizaje se produce a lo largo de la vida.

Una de las características de la sociedad que nos está tocando vivir es que los conocimientos que adquirimos en nuestra etapa de formación inicial tienen una “ fecha de caducidad ”. No podemos seguir esperando que la Formación Profesional Inicial nos dote de un bagaje de conocimientos del que podamos disponer a lo largo de toda nuestra vida profesional activa.

Muchos de los docentes actualmente en ejercicio recibieron una formación pensada para la escuela de las últimas décadas del siglo XX. Y nuestra sociedad ha cambiado mucho, de manera que la formación permanente que la “ sociedad de la información ” impone a sus ciudadanos también resulta indispensable para el profesorado de todos los niveles educativos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En suma, es necesario reconocer e incentivar la competencia y buena labor docente del profesorado, su compromiso y su dedicación real, proporcionándole recursos suficientes, las mejores condiciones de trabajo posible, y la formación inicial y continua y el asesoramiento adecuado. En este sentido se propone:

- Licenciatura de 4 años para los maestros: La complejidad de la sociedad actual y la diversidad del alumnado exigen una formación más amplia para los futuros maestros, que se puede articular en unos estudios de licenciatura.
- Itinerarios de capacitación docente en todas las licenciaturas: Que habilitarían para poder ejercer la docencia en la ESO y los niveles superiores de enseñanza. En los actuales cursos de capacitación pedagógica no se puede aprender todo lo que hoy en día hay que saber para ser un docente y un educador. Las Facultades de Ciencias de la Educación deberían ofrecer asignaturas optativas que permitieran establecer itinerarios de capacitación docente en todas las licenciaturas.
- Plan de formación continua: Para docentes en activo (un 50% tienen más de 45 años) diseñado modularmente en cursos de unas 30 horas a partir de unas competencias básicas que todos deberán acreditar poco a poco, por ejemplo en un plazo de 10 años. Pensamos que la Administración Educativa debería establecer unas competencias básicas que todos los profesores en ejercicio deberían acreditar cada diez años, mediante la realización de un cursillo específico para cada una de ellas. Estos cursillos se podrían ir realizando sin prisas, a un ritmo de uno por año. Entre estas competencias básicas destacamos:
 - Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
 - Lenguaje audiovisual.
 - Buenas prácticas didácticas.
 - Didáctica de . . . (la asignatura de cada uno).
 - Multiculturalidad.
 - Tratamiento de la diversidad.
 - Dinámica de grupos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Resolución de conflictos.
- Las componentes emocionales de la inteligencia.

La incorporación de las TIC en la formación inicial docente no puede ser una actividad improvisada, motivada por una malentendida modernidad. En un informe de la UNESCO se hacía referencia a algunos elementos que deberían ser tenidos en cuenta a la hora de pensar e implantar un proceso de incorporación de las TIC en la formación inicial docente. Entre estos elementos se decía que deberíamos alcanzar un consenso mínimo de hacia dónde queremos ir, es decir, cuál es la visión de la formación docente con tecnologías y a qué tipo de profesional estamos formando. Visión y liderazgo son aspectos importantes en todo proceso de cambio e innovación. Y en este punto tenemos que volver la mirada a los formadores, es decir al profesorado que en nuestras facultades de educación forma a los nuevos profesores.

La Junta Directiva de la *Red Universitaria de Tecnología Educativa (RUTE, 2008)*, expresa las siguientes consideraciones y recomendaciones acerca de los títulos de grado de Maestro de educación Infantil y Educación Primaria:

- La Formación Inicial del Profesorado es un elemento clave y estratégico para la innovación y mejora de la calidad de cualquier sistema escolar. En este sentido, en una sociedad cultural y tecnológicamente compleja como la nuestra, el profesorado debe aprender a afrontar nuevos retos y problemas educativos que no existían hace pocos años atrás. Entre estos nuevos desafíos de los docentes se encuentran:
 - Ser capaz de planificar y desarrollar en el alumnado las competencias relacionadas con la cultura audiovisual y digital, que aseguren un nivel de alfabetización que permita un desarrollo adecuado en su contexto, tal como establecen los currículum derivados de la LOE para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
 - Saber integrar y usar pedagógicamente las tecnologías de la información y comunicación en su práctica profesional en el aula.
 - Estar cualificado para diseñar, poner en práctica y evaluar procesos de Enseñanza – Aprendizaje a través de espacios y aulas virtuales.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- En la mayor parte de los sistemas universitarios europeos se contempla esta formación. Específicamente, en el contexto español desde hace aproximadamente tres lustros existe una materia troncal de Formación en Nuevas Tecnologías y Educación que es común a todas las titulaciones de Maestro. Por otra parte, distintos expertos e instituciones han abordado esta cuestión justificando la necesidad de una Formación del Profesorado específica en el campo de las TIC.
- La Formación del Profesorado en competencias relacionadas con las TIC en contextos educativos es una necesidad formativa fundamental y relevante del profesorado del siglo XXI. Ante la complejidad educativa de los problemas educativos que implican las TIC (alfabetización informacional y digital del alumnado, utilización en la práctica del aula, docencia virtual, formación de los niños y jóvenes ante la cultura audiovisual y digital) la formación del profesorado no puede reducirse a la adquisición de las destrezas técnicas de uso del hardware, software y demás recursos informáticos, sino a ofrecer conocimiento pedagógico, cultural y experiencial de lo que representa incorporar estas tecnologías a la práctica de enseñanza tanto en el aula como en el centro escolar. En consecuencia, un modelo de formación integral de los futuros profesores en relación con las TIC debiera abarcar el desarrollo de las siguientes ámbitos de competencias:
 - Competencias instrumentales informáticas.
 - Competencias para el uso didáctico de la tecnología.
 - Competencias para la docencia virtual.
 - Competencias socioculturales.
 - Competencias comunicacionales a través de TIC.
- Teniendo en cuenta todos los antecedentes anteriormente presentados, RUTE (Red Universitaria de Tecnología Educativa) , asociación que reúne a profesores universitarios de las Universidades españolas que enseñan e investigan en el campo de las tecnologías en la educación, propone que en la planificación de los títulos para los futuros profesores tanto de Educación Infantil, Primaria como Secundaria se incorpore, al menos, una materia / asignatura obligatoria y común en todas

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

estas titulaciones, denominada: Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación

- La asignación e impartición de esta materia debiera ser realizada por aquellos docentes e investigadores universitarios especializados y con experiencia en esta temática. En este sentido, desde hace más de una década existe un conjunto de docentes e investigadores en las Facultades de Educación con amplia y contrastada experiencia en impartir la materia troncal de “ Nuevas tecnologías aplicadas a la educación ” en los vigentes títulos de Maestro.
- La Formación de los futuros profesores en TIC debiera completarse con la propuesta de algún Máster específico en este campo o temática. En estos momentos conceptos tales como eLearning, material educativo multimedia, campus virtual, edublog, web educativa, teleformación, entorno virtual de aprendizaje, webquest, . . . , entre otros muchos son la evidencia de que la integración de las nuevas tecnologías es ya una realidad en la práctica de la Educación.

Pero si los contenidos de la formación son un aspecto de máxima relevancia, también lo es el cómo se han de aprender y qué circunstancias deben acompañar los procesos de formación para lograr una integración real de las TIC en el aula.

En realidad, la formación es necesaria, pero para conseguir procesos de innovación es necesario configurar equipos pedagógicos en los centros educativos dirigidos a impulsar la participación del profesorado en grupos comprometidos con la introducción de las nuevas tecnologías en la educación, llevando a cabo dinámicas de colaboración y reflexión. Así mismo, se propone como necesaria la figura del responsable de medios informáticos del centro educativo con un perfil que contemple la formación tecnológica, didáctica y de trabajo en equipo.

Preparar a los docentes en formación para la integración de las TIC no es una tarea simple. Varias barreras complican el proceso del estudiante de educación universitario que aprende tecnología y su aplicación en el aula. Las barreras son:

- La Facultad no modela el uso de la tecnología: No existe en los programas una visión clara de cómo integrar las TIC en las prácticas pedagógicas de las Facultades.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- La dependencia en una sola asignatura de tecnología: Los programas concentran la integración de las TIC en asignaturas para preparar a los futuros docentes a integrar las TIC al currículum en las áreas, en lugar de integrarlas en el plan de estudios.
- El acceso a la tecnología: Los formadores y futuros docentes deben tener acceso a la tecnología para usarla como una herramienta para enseñar y aprender.
- La falta de habilidad del estudiante de transferir sus habilidades tecnológicas al aula: Los estudiantes pueden manejarse bien en habilidades asociadas a la alfabetización digital de las TIC, pero esto no implica que puedan usarlas para favorecer su propio aprendizaje y menos que pueden integrarlas en las prácticas pedagógicas.

3.2.1.- El modelo de Formación Docente que no ha funcionado:

Torres del Castillo (1996) expone los motivos que han influenciado negativamente a la Formación docente durante los últimos años y que han servido para que dicha Formación no haya funcionado:

- Cada nueva política, el plan o el proyecto parte de cero: Se ignoran o desestiman los antecedentes, el conocimiento y la experiencia acumulados.
- Piensa la formación como una necesidad mayoritaria y principalmente de los docentes: No también de los directores, supervisores y recursos humanos en general vinculados al sistema educativo a los diferentes niveles.
- Ve la formación aislada de otras dimensiones de la condición docente: Reclutamiento, salarios, condiciones laborales, mecanismos de promoción, etc..
- Ignora las condiciones reales del Magisterio: Motivaciones, inquietudes, conocimientos, tiempo y recursos disponibles, etc..
- Es vertical, viendo a los maestros únicamente en un rol pasivo de receptores: No consulta ni busca la participación activa del profesorado para la definición y el diseño del plan de reforma y del plan de formación, en particular.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Parte de una propuesta homogénea destinada a “ los maestros ” en general: En lugar de buscar ajustar la oferta a los distintos tipos de maestros y a sus necesidades específicas.
- Se basa en una concepción instrumental de la formación docente: La formación en servicio es vista como una herramienta para implementar una determinada política, programa, proyecto o incluso texto.
- Asume que la necesidad de formación es inversamente proporcional al nivel y grado en que se enseña: Desconociendo con ello la importancia y complejidad de la enseñanza a niños pequeños y en los primeros grados.
- Apela a incentivos y motivaciones externas: Tales como puntajes, ascenso, escalafón, antes que al objetivo mismo del aprendizaje y la profesionalización docentes.
- Se dirige a profesores individuales: No a grupos o equipos de trabajo, o a la escuela como institución.
- Se realiza fuera del lugar de trabajo: Típicamente, se saca al maestro de su escuela, en vez de hacer de la escuela el lugar privilegiado de formación permanente.
- Es puntual y asistemática: No está inserta en un esquema de formación y actualización continuas del magisterio.
- Se centra en el evento (curso, seminario, conferencia, taller, . . .) como la modalidad privilegiada y hasta única de formación: Desconociendo o viendo como secundarias otras modalidades: intercambio horizontal entre maestros, trabajo en grupos, pasantías, educación a distancia, etc..
- Disocia gestión administrativa y gestión pedagógica: Lo pedagógico se considera patrimonio de los maestros y lo administrativo de los administradores, desconociendo la necesidad de desarrollar competencias integrales en ambos sectores.
- Disocia contenidos y métodos (saber la materia y saber enseñar) y privilegia los contenidos: Ignorando la necesaria

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

complementariedad de ambos saberes y la importancia del saber pedagógico para el perfil y la práctica docentes.

- Considera la educación – formación como un asunto formal, revestido de seriedad y solemnidad: Despreciando la importancia de crear un ambiente informal, relajado, apto para la inter – comunicación y el desarrollo de componentes lúdicos.
- Está centrada en el punto de vista de la enseñanza: enseñar como objetivo: Antes que en el punto de vista del aprendizaje: lograr aprendizajes significativos en los alumnos como objetivo.
- Ignora el conocimiento y la experiencia previa de los docentes: En lugar de partir de ellos para construir sobre ellos.
- Está orientada a corregir y mostrar debilidades: Antes que a valorar y reforzar fortalezas.
- Es academicista y teoricista, centrada en el libro: Niega la práctica docente como espacio y materia prima para el aprendizaje.
- Se basa en el modelo frontal y transmisivo de enseñanza: La enseñanza como transmisión de información y el aprendizaje como recepción pasiva de dicha información.
- Es incoherente con el modelo pedagógico que se propone a los maestros para su práctica en el aula: Se les pide promover la enseñanza activa, la participación, el pensamiento crítico, la creatividad, que no experimentan en su proceso de formación.

3.2.2.- Algunos elementos para repensar la Formación Docente:

Siguiendo a la misma autora, Torres del Castillo (1996), éstos son los elementos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo la Formación Docente:

3.2.2.1.- ¿Dónde?: ¿Dónde aprenden los maestros?:

Cuando se habla del aprendizaje de los maestros, se piensa en formación docente y ésta suele dividirse en dos tipos: inicial y permanente. No obstante, lo que los maestros saben (o pueden llegar a saber) lo aprenden en varios lados: en el propio sistema escolar, en su formación específica como docentes (inicial y permanente), y a través del ejercicio de su profesión.

Ya nos hemos referido a la formación docente inicial y permanente. Destacaremos aquí las otras fuentes de aprendizaje.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.1.1.- La importancia del sistema escolar: los maestros son ex – alumnos:

Existen al menos tres razones que justifican mirar al aparato escolar como una opción prioritaria para mejorar la formación y el desempeño de los docentes:

- Dada la reconocida mala calidad de la educación ofrecida en el sistema escolar vigente, los alumnos (futuros maestros) abandonan el aparato escolar con deficientes conocimientos generales, e incluso sin una educación básica sólida, a menudo sin haber resuelto problemas elementales de lectura y escritura.
- Dado el modelo pedagógico que predomina en el sistema escolar (autoritario, enciclopédico, pasivo, represivo, etc.), los alumnos (futuros maestros), en el contacto diario con ese modelo, internalizan dichos valores, métodos y prácticas, que luego se intentará modificar en la formación docente.
- Mejorar la educación general de los maestros (y del alumnado en general) resulta más barato que invertir posteriormente en una formación docente remedial, dedicada en buena medida a rellenar los huecos de una mala enseñanza primaria y secundaria.

3.2.2.1.2.- La práctica docente: se aprende a enseñar, enseñando:

Los propios maestros suelen referirse a su práctica como la principal fuente de aprendizaje de su oficio. De hecho, la práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación docente, mucho más que los cursos, seminarios o talleres, pues es en la práctica donde los maestros vuelcan sus conocimientos, valores y actitudes, y donde perciben sus fortalezas y debilidades.

No obstante, es como si nada de esto hubiese sido escuchado o percibido en el pasado. La Formación Docente se ha equiparado con un período específico (el inmediatamente anterior al desempeño profesional) y con una situación formal de Enseñanza – Aprendizaje (curso, taller, charla, libro, etc.). La práctica docente pasó a verse como una asignatura más o como un requisito de graduación del futuro maestro, más que como la realización misma de la docencia y, como tal,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

fuente y materia prima para el aprendizaje continuo de todo maestro en ejercicio. La calificación de un docente se mide en número de años de estudio, títulos y certificados de asistencia a cursos, mientras que la experiencia docente sólo cuenta como años de servicio.

La reflexión y la sistematización sobre la propia práctica pedagógica es la mejor herramienta que poseen los maestros para avanzar y superarse profesionalmente. No una reflexión hecha de cualquier manera, sino una reflexión crítica, sistemática y organizada. Sin reflexión y análisis permanentes, la práctica se mecaniza, rutiniza y empobrece. Librada a su propia inercia, la práctica puede enseñar poco, puede enseñar mal, puede enseñar a repetir los mismos errores, anquilosarse en conocimientos desactualizados y en una vieja pedagogía impermeable a la experimentación y al cambio.

De hecho, cada vez cobra más fuerza la idea del perfeccionamiento docente como un reflexionar y teorizar de los maestros sobre su propia práctica, como la actividad que realizan los profesores para mejorar y modificar su práctica docente. Concepción que parte de la base de que un maestro estará en condiciones de modificar su práctica en forma consciente y creativa en la medida que adquiera una capacidad para analizarla críticamente.

3.2.2.2.- ¿Cómo?: Estrategias y modalidades para la Formación Docente

3.2.2.2.1.- La formación docente como estrategia:

Formar recursos humanos en cualquier campo es cuestión de largo plazo, de esfuerzos sistemáticos y sostenidos a lo largo del tiempo. Formar a los maestros de hoy en los conocimientos, habilidades, valores y actitudes requeridos para llevar adelante la profunda transformación educativa que reclaman nuestras sociedades y que proclaman las modernas políticas y reformas educativas, exige nada menos que eso. Esto implica pasar de una visión de la Formación Docente como bloques estancos (plan, programa, proyecto, determinado período, determinado número de cursos y horas) a una visión estratégica en la cual la propia formación docente pase a ser diseñada como una estrategia.

Es precisamente la falta de visión estratégica y de estrategia la que ha alimentado la visión dicotómica y las falsas disyuntivas: formación inicial y permanente, conocimiento general y especializado, saber la materia y saber enseñar, teoría y práctica, contenidos y métodos, modalidades presenciales y modalidades a distancia, etc.. Si

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

pensamos la Formación de los maestros como un proceso continuo, que se realiza a través de varias instancias (el Sistema Escolar, la Formación Docente propiamente tal, la práctica docente, la autoformación), lo que aparecen no son disyuntivas sino dilemas que tienen que ver con la definición de prioridades, la combinación más adecuada y la secuencia en el tiempo: ¿ Por dónde empezar ?, ¿ Cómo continuar ? ¿ Cómo combinar, en cada etapa y para distintos temas y objetivos, práctica y teoría ?, ¿ Qué cabe incluir en la Formación Inicial y qué se aprende mejor (o incluso sólo puede aprenderse una vez que se está) en pleno ejercicio de la docencia?, ¿ Qué conviene hacer con modalidades presenciales y qué con modalidades a distancia ?, ¿ Cómo, cuándo y en qué casos introducir modalidades autoinstruccionales ?, etc..

3.2.2.2.2.- Partir de las demandas de los maestros para avanzar sobre ellas:

Iniciativas renovadoras de Formación Docente constatan una y otra vez que las demandas de conocimiento de los propios maestros, antes que favorecer la innovación, favorecen la reproducción del modelo educativo tradicional tanto escolar como docente. Típicamente (y previsiblemente) la demanda que hacen los maestros suele ser una demanda de capacitación antes que de formación, limitada a aspectos operativos y apegada a lo percibido como inmediatamente útil y vinculado a su tarea diaria: clases demostrativas, técnicas y consejos para el aula, mayor información y actualización en torno a los contenidos de las materias que dictan, etc.. Esta constatación, a menudo, sirve para justificar la inercia y los bajos estándares de los programas de Formación Docente.

Muchos se plantean como disyuntiva si atender a las demandas de los propios maestros o bien dar cabida a la teoría y a planteamientos y preocupaciones más generales y abstractas. La disyuntiva, no obstante, no es tal: partir de las necesidades y preocupaciones de quienes aprenden y conectarse permanentemente con ellas a lo largo del proceso de enseñanza es un principio fundamental de la pedagogía, tanto si los alumnos son niños como (y con mayor razón) si son adultos. La palabra clave (y la base para pensar y diseñar cualquier estrategia educativa) es partir. Obviamente, la propia Formación Docente debe verse como un espacio para trabajar con los maestros en una mejor comprensión de su rol y de sus requerimientos de Formación,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

en la perspectiva de ese rol docente más profesional y autónomo que están llamados a cumplir.

Lo que es cierto, en palabras de Sevillano García (1997), es que existe por parte de los docentes de todos los niveles y disciplinas, una demanda cada vez mayor de incorporar los medios de comunicación y las Nuevas Tecnologías a los procesos curriculares, de forma tanto sistemática como ocasional.

3.2.2.2.3.- Ampliar y combinar las modalidades de enseñanza:

La Formación de los Maestros ha estado tradicionalmente basada en el modelo frontal y transmisivo de enseñanza: lengua, pizarra y tiza, el profesor que dicta la clase y los alumnos que toman apuntes. Igual que el propio aparato escolar, que empieza a abrirse a otras modalidades de enseñanza, la Formación Docente requiere diversificarse y abrirse a las nuevas posibilidades que muestra la investigación y ofrecen el conocimiento y la tecnología disponibles. No existe la modalidad más apropiada para todos, para todo y en general, sino la combinación de modalidades más apropiada para cada necesidad y contexto. Cada modalidad tiene sus fortalezas y debilidades: los programas presenciales y los a distancia; las modalidades “ en cascada ” (con efecto multiplicador) o las sin efecto multiplicador; las que se basan en la palabra oral y los que recurren a impresos, radio, video o televisión; los intensivos y los extendidos en el tiempo; los que enfatizan la teoría y los que enfatizan la práctica; los que priorizan el saber general y los que priorizan el saber especializado; los que pretenden abarcarlo todo y los que se limitan al entrenamiento en métodos y técnicas de enseñanza.

Nada está dicho en materia de Formación Docente: la investigación y la experimentación en este campo han sido tan limitadas y tan débiles, que no caben las afirmaciones concluyentes ni las adscripciones apresuradas a un enfoque, método o modalidad en particular. Lo importante es tomar conciencia de que existen múltiples modalidades y énfasis posibles, tener a mano el menú de posibilidades, y estar dispuesto a probar y experimentar. Pocos campos como el de la Formación Docente están en realidad tan urgido de innovación y experimentación.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.2.4.- La importancia de “ ver ” el cambio operando:

Nada convence más sobre la posibilidad del cambio que “ ver ” el cambio operando.

Acceder al conocimiento en torno a iniciativas o programas innovadores dentro y fuera de cada país, es otra manera de “ ver ” el cambio, volviéndolo posible, cercano y concreto. De ahí la importancia de identificar, sistematizar y diseminar información relevante en torno a experiencias capaces no necesariamente de ser replicadas pero con potencial para inspirar y dinamizar el cambio.

3.2.2.2.5.- La práctica pedagógica como fuente de reflexión, análisis y aprendizaje:

La Formación Docente, como todo proceso educativo, deber ser entendida esencialmente como un proceso permanente de reflexión y problematización sobre uno mismo, el propio conocimiento y la propia práctica. En este proceso, que parte de un análisis crítico de la práctica y se propone retornar a ella para mejorarla, es fundamental propiciar una reflexión del maestro sobre su papel, las visiones de sí mismo, su proceso de aprendizaje, sus modos de enseñar y relacionarse con alumnos y colegas.

3.2.2.2.6.- El encuentro entre maestros:

Así como es necesario valorizar la práctica docente como fuente y herramienta fundamental de aprendizaje, es necesario romper con el aislamiento tradicional de la tarea docente así como con el individualismo, el academicismo y el formalismo que ha caracterizado a la formación de los maestros. Finalmente empieza a reconocerse que los maestros, igual que los profesionales de otras áreas, necesitan espacios propios para encontrarse, reflexionar e intercambiar, lo que favorece el aprendizaje entre pares, la valorización del saber de los docentes, y el trabajo cooperativo. Por sus enormes potencialidades, muchos proponen hoy dar preponderancia a esta manera de entender la Formación Docente, tanto inicial como permanente, más que al dictado de cursos.

3.2.2.2.7.- Autoestudio y autoaprendizaje:

Aprender a aprender, la necesidad y el gusto por el aprendizaje, son el más grave déficit de los sistemas escolares; los maestros son a la vez víctimas y aliados de ese déficit. El autoestudio no está instalado

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

como un modo regular de aprendizaje en la sociedad: la noción de aprender sigue fuertemente asociada a la noción de enseñar, de escuela y de maestro. A esto se agregan, en el caso de la mayoría de maestros, obstáculos reales derivados de la precaria situación social, económica y laboral (falta de tiempo, de acceso a material de lectura, bibliotecas, museos, buenos programas de televisión, computadoras, etc.). Una y otra vez, los programas de Formación Docente que cuentan con el autoestudio o la autoinstrucción (materiales repartidos a mansalva, bibliotecas distribuidas a las escuelas, módulos autoinstruccionales, videos, etc.) tropiezan con el mismo previsible fracaso.

Formar para el autoestudio, para el aprendizaje autónomo, es (debería ser) la principal tarea del aparato escolar. Hoy por hoy, no lo es. No obstante, el fracaso de los programas de autoaprendizaje no debe llevar a abandonar esta vía sino a organizar programas atractivos que introduzcan gradualmente a los maestros a eso que debieron aprender cuando niños, si hubieran tenido maestros diferentes. Un maestro que tiene instalada la necesidad de seguir aprendiendo y busca autónomamente las vías para hacerlo, tiene ganada la mitad de la batalla de lo que implica ser un buen maestro.

3.2.2.2.8.- La importancia de los aspectos lúdicos:

La Educación, y la Formación de los maestros por extensión, ha adolecido tradicionalmente de una vocación por la formalidad, la rigidez, la inmovilidad e incluso el estoicismo. La antigua consigna de “ la letra con sangre entra ” no ha dejado de tener vigencia, aludiendo no únicamente a un método para enseñar a leer y escribir, sino al tormento y el dolor considerados indispensables para el aprendizaje en general. Si el juego y la risa se han negado a los niños, considerándolos contrarios a los objetivos de la excelencia académica y la formación de la personalidad, con mayor razón se los ha negado a los adultos y, sobre todo, a los maestros. El formalismo y la rigidez que típicamente se atribuyen al estereotipo del maestro en el mundo entero son apenas un reflejo de este rol socialmente atribuido a la educación, al aparato escolar y a los maestros como disciplinadores y formadores de niños y jóvenes.

Hoy en día, afortunadamente, el creciente reconocimiento de la inevitabilidad del juego y de su importancia como herramienta pedagógica en el caso del niño, parece estar llevando a reconocer esta verdad para el aprendizaje en general, incluido el de los adultos y, por

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

supuesto, el de los maestros. El juego tiene un enorme potencial y valor formativo no sólo para los niños sino también para los adultos. El verdadero aprendizaje requiere ambientes informales, distendidos, ajenos a la desconfianza y al temor. El juego, la risa, la música, el baile, deben ser parte de la formación de todo maestro y maestra, no únicamente de niños sino de de jóvenes y adultos.

3.2.2.3.- ¿ Qué ? : ¿ Qué necesitan aprender los maestros ? :

No basta con agregar adjetivos al “ nuevo perfil ” y tareas al “ nuevo rol ” docente; es preciso especificar que lo uno y otro implican en términos de un nuevo currículo de formación y de nuevas condiciones de trabajo para los maestros. Desde la perspectiva de la (re) definición del currículo docente, la pregunta que hay que plantearse es: ¿ Cuáles son las necesidades básicas de aprendizaje (conocimientos, destrezas, actitudes, valores) de los propios maestros para hacer frente al nuevo perfil, al nuevo rol, y al nuevo currículo escolar ? ¿ Qué requieren los maestros aprender, en otras palabras, para despojarse de su viejo rol cuestionado de enciclopedia, instructor, disciplinador, y abrazar su nuevo rol prescrito de facilitador de aprendizajes, orientador flexible, lector asiduo, recreador del currículo, investigador reflexivo en el aula, sistematizador de experiencias, miembro activo de un grupo de estudio, analista simbólico, intelectual crítico, profesional autónomo ?.

3.2.2.3.1.- *La participación de los maestros en la definición de sus necesidades de aprendizaje:*

Lo primero es reconocer la necesidad de responder a estas y otras preguntas relacionadas con los maestros, su formación y su situación en general, con ayuda de los propios maestros y sus organizaciones. No es posible seguir diseñando políticas, planes y programas de formación docente (y políticas y medidas dirigidas a los docentes en general) sin la participación activa de los involucrados.

3.2.2.3.2.- *Coherencia entre el currículo docente y el currículo escolar:*

Una cosa es clara: no es posible continuar pidiendo a los maestros que realicen en sus aulas, en tanto docentes, lo que no ven aplicado en sus aulas, cuando alumnos. Tanto a nivel de contenidos como de enfoques, métodos, valores y actitudes, debe existir coherencia entre el currículo de la formación docente y el currículo escolar, es decir, entre lo que los maestros aprenden (y cómo lo aprenden) y lo que se les pide que enseñen (y cómo enseñen en las aulas. A menos que en su propia formación los maestros tengan oportunidad de experimentar

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

todo aquello que ofrecen los modernos currículos escolares (una pedagogía moderna, una relación no – autoritaria de enseñanza, un ambiente democrático y pluralista de aprendizaje, libre de prejuicios y estereotipos, que estimule el razonamiento, el pensamiento crítico, la creatividad, la libre expresión, el trabajo cooperativo, etc.), no puede reclamárseles a los maestros que apliquen en sus aulas lo que no aprendieron ni vieron puesto en práctica en su preparación para la docencia.

Obviamente, si toda la educación va en el sentido de cuestionar el enciclopedismo, el mismo principio debe aplicarse al ámbito de la Formación Docente. La “ buena ” Formación Docente no es más la que transmite muchos contenidos sino la que es capaz de desarrollar en los futuros maestros las competencias (saber y saber hacer) hoy en día consideradas esenciales en el desempeño del rol docente y en la formación de las nuevas generaciones.

3.2.2.3.3.- ¿ Cuál es la especificidad del conocimiento que deben poseer los docentes ?:

La tradicional disyuntiva entre saber general y saber especializado, entre formación profesional y formación en determinadas disciplinas sigue vigente. Hay quienes afirman que fortalecer la identidad docente no pasa por la formación profesional sino por el manejo de un capital cultural general (o especializado) que supere los límites de los programas de estudio, a fin de garantizarles una base de seguridad en el desempeño de su papel. Diferentes autores, ubicados en una perspectiva diferente del rol docente (UNESCO, 1990), y advirtiendo la gran debilidad pedagógica de la enseñanza básica actual (Muñoz Izquierdo, 1988), proponen privilegiar como saber específico del docente el saber pedagógico.

Independientemente de cualquier otra racionalidad, es preciso atender a las necesidades sentidas y a las demandas expresadas por los maestros. Administración escolar, alumnos y padres de familia esperan del maestro que enseñe determinados contenidos estipulados dentro del programa escolar; el propio maestro percibe su seguridad vinculada esencialmente al dominio de la o las materias que dicta. Contribuir a afianzar esa seguridad resulta, sin duda, una prioridad dentro de cualquier programa de Formación Docente, tanto inicial como permanente.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.3.4.- Una oferta diferenciada para necesidades diferenciadas:

Sería imposible definir un currículo universal para la Formación Docente. En el juego entre lo deseable y lo posible intervienen la particularidad de cada contexto, la tradición educativa de cada país, así como la situación de partida, los perfiles y los roles específicos de los maestros.

No todos los maestros (de Educación Básica o de cualquier otro nivel) tienen las mismas necesidades de aprendizaje: en su definición intervienen factores relacionados con el nivel académico y de conocimiento de los maestros, así como del contexto en que realizan (o van a realizar) su tarea. En este último caso, conviene tener en cuenta la enorme diversidad de ambientes escolares que caracterizan a la escuela primaria, y las necesidades diferenciadas que ello implica en términos de la formación docente.

En efecto, y no obstante la aparente homogeneidad, las escuelas difieren mucho entre sí y por un sinnúmero de factores: ubicación y tipo de administración (urbana o rural, en comunidades apartadas o bien situadas, públicas y privadas, gratuitas y pagadas, comunitarias, completas o incompletas, internado, etc.); tipo de alumnos (mixtas o segregadas por género, edad, raza, cultura, lengua, religión, etc., o bien dirigidas a grupos específicos: niños de la calle, trabajadores, refugiados, desplazados de guerra, discapacitados, etc.); tipo de personal docente (profesores certificados o legos, hombres o mujeres, provenientes de la propia comunidad o de fuera de ella, etc.); modos de organización escolar (pluridocentes o unidocentes, organizadas en grados, ciclos o multigrado, con trabajo docente colegiado o realizado de manera individual, etc.); calendarios y horarios (escuelas diurnas, vespertinas y nocturnas; año escolar y/o jornada diaria corta o extendida; escuelas aceleradas, etc.); instalaciones y equipamiento (existencia o no y diferentes calidades de infraestructura, servicios de alimentación y salud, material didáctico, biblioteca, etc.); currículo (currículo abierto, semi – abierto o cerrado, educación presencial o a distancia, enseñanza monolingüe o multilingüe, currículo por grados, por áreas o integrado, materiales auto – instruccionales o dirigidos, alternancia estudio – trabajo, diferentes sistemas de evaluación y promoción, etc.); relación escuela – padres de familia – comunidad (variantes con distintos grados y calidades de involucramiento de los padres y la comunidad).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.3.5.- Áreas de competencia docente:

Es posible identificar un conjunto de áreas de competencia docente que, con prioridades y énfasis distintos, aparecen como parte de la canasta básica de formación docente.

Tabla 3.1 Áreas de Competencia docente

ÁREAS DE COMPETENCIA DOCENTE	
¿ Para qué se enseña ?.	Fines, objetivos y sentidos de la educación.
¿ A quiénes se enseña ?.	Conocimiento de los alumnos y su contexto.
¿ Dónde se enseña ?.	La institución escolar, el espacio del aula, el ambiente de enseñanza – aprendizaje.
¿ Qué se enseña ?.	Contenidos de la enseñanza: conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
¿ Cómo se enseña ?.	Competencias pedagógicas tanto a nivel general como de cada asignatura o área específica.
¿ Con qué se enseña ?.	Medios y materiales para la enseñanza.
¿ Cómo se evalúa ?.	competencias para evaluar la enseñanza y el aprendizaje.
¿ Cómo se mejoran la enseñanza y el aprendizaje ?.	Competencias para superar la práctica (autoreflexión, estudio, investigación, sistematización, trabajo colectivo entre pares, etc.).

3.2.2.3.6.- Formación más que capacitación:

Como se ha dicho antes, satisfacer las múltiples y complejas demandas que plantea la tarea docente implica ubicarse en el plano de la Formación (comprensión amplia de los problemas y desarrollo de competencias teórico – prácticas para identificarlos y resolverlos) más que en el de una capacitación estrecha (entrenamiento en habilidades y destrezas para cumplir con una tarea específica). En particular, resulta fundamental asegurar en la Formación Docente una visión que recupere

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

la vinculación entre teoría y práctica, gestión pedagógica y gestión administrativa, y escuela y comunidad.

- **Teoría y práctica:** La teoría es indispensable en la Formación y el desempeño efectivo de la docencia, pero debe estar en función de la práctica y no a la inversa, como es lo usual. La relación práctica – teoría – práctica implica un continuo partir de la práctica para teorizarla y volver a ella con una visión enriquecida para mejorarla.
- **Gestión pedagógica y gestión administrativa:** La Formación Docente debe incluir el desarrollo de competencias tanto para la gestión pedagógica como para la gestión administrativa, partiendo de un concepto unificado de gestión escolar que incluye tanto el ámbito administrativo como el pedagógico.
- **Escuela y comunidad:** El maestro de Educación Básica requiere tener una visión amplia de lo educativo, que rompa con el tradicional sectorialismo de lo educativo, según el cual todos los factores que están fuera de la escuela (y que no obstante inciden de manera determinante sobre el aprendizaje, tales como la pobreza, la nutrición, la salud, el nivel educativo de los padres, etc.) son considerados no sólo extra – escolares sino extraeducativos.

Parte de la tarea de un buen docente implica entender el contexto y, en particular, los determinantes de la pobreza, de la cultura y el saber populares. Esto resulta tanto más importante en el momento actual en que cobra fuerza la tendencia descentralizadora que aboga por la autonomía escolar, lo que incluye un mayor rol docente en la definición del currículo e incluso la elaboración de proyectos institucionales a nivel de cada plantel.

Esta visión amplia de la Formación Docente, como se ha dicho, implica pensar en plan y en estrategia, con los ritmos y plazos que esto exige en el tiempo, así como analizar y re – orientar (como parte de la propia Formación Docente) las demandas tradicionales de capacitación por parte de los maestros.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.2.2.3.7.- Atender con prioridad los vacíos en la Educación Básica de los propios maestros:

Al mismo tiempo que el Sistema Escolar se reforma y mejora su calidad, la Formación Docente deberá continuar asumiendo como tarea prioritaria la atención de los vacíos dejados por dicho sistema en la Educación Básica de los alumnos (futuros maestros). Dichos vacíos incluyen, a menudo, cuestiones elementales tales como lectura y escritura, expresión oral, así como conocimientos en torno a asignaturas básicas del currículo escolar.

En particular, se recomienda fortalecer las competencias lingüísticas de los maestros, críticas no sólo para su desempeño profesional sino para su propia autoestima y capacidad de seguir aprendiendo. La Formación Docente, tanto inicial como permanente, requiere enfatizar la lectura como área y competencia fundamental. Además, se recomienda estimular la escritura de los maestros y, en particular, el registro escrito de la propia experiencia (diario de trabajo, registro de talleres, etc.), en la medida que la escritura es una poderosa herramienta de formación y autoformación, que contribuye a mejorar la capacidad de pensar, organizar las propias ideas, teorizar y sistematizar la práctica.

3.2.2.3.8.- No asumir nada como obvio y como dado:

En el pasado, ha sido usual pedir a los maestros competencias consideradas “ obvias ” y, por tanto, no incluidas (o incluidas apenas formalmente) en la Formación Docente, inicial o permanente. Las dificultades mostradas en la práctica no hacen sino enfatizar la necesidad de convertirlas en contenidos específicos de Formación teórico – práctica. Algunos ejemplos:

- La capacidad para innovar: Tradicionalmente se ha esperado de los maestros que introduzcan innovaciones en su práctica, ya sea espontáneamente, ya por decreto a través de los dictados centrales de una reforma educativa. No obstante, la capacidad para innovar no surge en el vacío ni se realiza por decreto. Innovar supone conocimiento, información, competencias específicas. Parte del proceso de formación docente requiere, por ello, dirigirse educación sólo puede hacerse efectiva a través de los maestros, y esto

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

supone a su vez que los maestros comprendan y participen activamente del cambio (Gimeno Sacristán 1992).

- El trabajo en grupo: Los modernos currículos escolares prescriben el trabajo en grupo para los alumnos. Aprender a trabajar en grupo y cooperativamente es un aprendizaje complejo, que se inicia (o no) desde la infancia, y que en general va contracorriente en buena parte de las culturas occidentales; hacer del trabajo en grupo una metodología de enseñanza y aprendizaje en clase implica re – aprendizajes y re – ordenamientos profundos en la cultura escolar. Los maestros, en general, no han tenido contacto con esta modalidad de trabajo, ni como contenido ni como método, ni cuando niños ni cuando adultos. Por otro lado, la propia tarea docente, eminentemente solitaria y aislada, no provee un espacio de aprendizaje cooperativo. A menudo, asimismo, las condiciones físicas, de infraestructura y equipamiento, hacen imposible el trabajo en grupos. Otras veces, los grupos se organizan físicamente pero no existe trabajo grupal propiamente dicho.
- Las tareas en casa: Saber asignar y dosificar las tareas en casa requiere conocimiento y experiencia específicos: la tarea debe adecuarse a lo efectivamente aprendido en clase, a las posibilidades del alumno y a las condiciones de su medio familiar, cultural y económico. Antes que factor de refuerzo y compensación, la tarea escolar pasa ser a menudo, sobre todo para los alumnos de sectores pobres (falta de tiempo, condiciones y recursos para hacer la tarea, padres analfabetos o sin tiempo o capacidad para ayudar, etc.), un obstáculo más y un factor que precipita la deserción. Siendo ésta un área crítica dentro de la rutina escolar, y una competencia específica a desarrollarse dentro de la formación docente, lo común es dejarla librada a la improvisación y al sentido común de cada maestro.
- La adaptación del currículo: Se ha vuelto corriente pedir a los maestros que “ adapten ” el currículo, dentro de una tendencia hacia la búsqueda de una mayor relevancia del currículo en relación a cada contexto. Los planificadores del currículo se dan de este modo a menudo por satisfechos

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

creyendo asegurar así la necesaria flexibilidad y diversificación curricular. No obstante, la formación docente se desentiende de este requerimiento, asumiendo una sencillez y una obviedad que la propia práctica revela que no es tal. Saber adaptar el currículo es competencia compleja en la medida que resume un amplio conjunto de conocimientos y habilidades. De hecho, la “ adaptación ” curricular, dejada en manos de maestros e instituciones escolares sin la capacidad profesional requerida, resulta a menudo en operaciones de simple cercenamiento o empobrecimiento curricular antes que a la búsqueda mayor relevancia de los contenidos.

- La elaboración de pruebas, la evaluación y la promoción: Un área tan crítica como la de la evaluación queda a menudo ignorada o bien tocada muy superficialmente en la Formación Docente. Se asume que elaborar una prueba es cuestión de sentido común, evaluar cuestión relativamente “ objetiva ”, y promover o no resultado simple de esas operaciones. Lo cierto es que la evaluación es un campo particularmente mal entendido y mal llevado en el sistema escolar, fuente mayor de ineficacia e ineficiencia. En general, los maestros se enfrentan a la elaboración de pruebas y tests para evaluar el rendimiento de sus alumnos, sin la mínima formación necesaria para ello.
- La participación de la comunidad: Buscar la “ participación ” de los padres de familia y la comunidad ha sido una demanda legendaria hecha a los maestros. Lograr dicha “ participación ” es, no obstante, terreno espinoso y complicado, que va más allá de la buena voluntad o las buenas intenciones de cada maestro individualmente. Retórica y legislación escolares se limitan a decretar la participación, pero sin precisar componentes, áreas o mecanismos. Escuela – comunidad, escuela – familia, familia – comunidad, son todas ellas relaciones complejas que, en sí mismas, ameritan análisis y una mejor comprensión tanto conceptual como instrumental. La formación docente no puede limitarse a prescribir dicha relación; debe asumirla como tema específico de estudio, investigación y experimentación.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- La organización de actividades extra – escolares: Todo docente de educación básica, sobre todo de niños, tiene entre sus tareas las llamadas “ actividades extra – curriculares ”, las cuales involucran un amplio repertorio de habilidades: expresión corporal, gimnasia, acrobacia, canto, música, baile, teatro, títeres, manualidades, etc.. En este terreno, antes que lo aprendido formalmente, se pone a prueba el talento y las aptitudes naturales de cada maestro o maestra. Como es evidente, la Formación Docente debería incluir no sólo contenidos académicos sino también contenidos artísticos, a fin de desarrollar en los maestros lo que no tuvieron oportunidad de desarrollar cuando niños y mostrarles, en carne propia, la posibilidad y la importancia de ayudar a otros a descubrir talentos y vocaciones artísticas. Asimismo, la Formación Docente debería incluir no únicamente contenidos y actividades para el cerebro sino también para el cuerpo, no únicamente para los profesores de niños pequeños o para los profesores de Educación Física, sino para todos los maestros. El manejo del propio cuerpo debería ser considerado tan importante en la buena docencia como el manejo de las materias y los métodos de enseñanza.
- No sólo aspectos cognitivos sino también actitudinales y afectivos: Los contenidos de un currículo incluyen conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Mientras que el currículo escolar reconoce la necesidad no solamente de instruir a los alumnos en los conocimientos sino también de “ formar la personalidad ”, el currículo de la Formación Docente se ha concebido tradicionalmente como un currículo basado en la transmisión de conceptos y teorías. Hoy en día, no obstante, se plantea la necesidad de enfatizar dentro de la Formación Docente no únicamente el desarrollo de los aspectos cognitivos sino también ,y sobre todo, de los aspectos actitudinales y afectivos. El afecto, la comprensión, el saber escuchar a los alumnos, la sensibilidad y el respeto hacia lo diferente, son parte de la calidad de la educación y de la competencia profesional de todo buen docente. Estudios muestran que la actitud del maestro es determinante sobre el aprendizaje de los alumnos, más que su preparación (Arancibia, 1988), así como sus

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

expectativas respecto de los alumnos. Prejuicios y actitudes discriminatorias por parte de los maestros, basadas en raza, lengua, género, condición socio-económica o cualquier otro factor, inciden de manera decisiva en los procesos y resultados de aprendizaje de los alumnos. Estudios muestran que los mismos maestros se comportan de manera diferente en escuelas de sectores medios y en escuelas de sectores pobres, tienen una visión negativa de los pobres, juzgan a sus alumnos a partir de sus familias y su medio, esperan poco de ellos y por tanto les exigen menos, todo lo cual contribuye a reproducir el círculo vicioso de la baja autoestima y el bajo rendimiento escolar. Asimismo, estudios en diversas partes del mundo muestran que los maestros no son enteramente conscientes de las múltiples situaciones en las que las niñas reciben un tratamiento diferencial (subordinado) en la escuela y en el aula de clase. Por todo ello, muchos proponen hoy en día adoptar la relación maestro – alumno como criterio clave para la selección, formación y evaluación docente. En todo caso, trabajar expresamente con los maestros el campo de los valores y las actitudes, los prejuicios y los estereotipos que intervienen en la relación con sus alumnos, los padres de familia y la comunidad, e incluso con otros colegas a nivel de la escuela, resulta indispensable.

- Priorizar algunas áreas críticas del desempeño escolar: La Formación Docente, ya sea inicial permanente, debería apuntar prioritariamente (e incluso organizarse en torno) a aquellas áreas que tanto la experiencia empírica como la investigación revelan problemáticas dentro de la práctica docente. Algunas de dichas áreas – problema son:
 - La Enseñanza y el Aprendizaje de la lectura y la escritura: Aprender a leer y escribir es la más básica de las necesidades de aprendizaje confiadas al aparato escolar, y factor determinante en el futuro éxito o fracaso escolar de los alumnos. La concentración de la repetición escolar en los primeros grados de la escuela, característica de la mayoría de sistemas escolares en el mundo, está estrechamente relacionada con las deficiencias en este campo. Deficiencias que se

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

expresan en métodos o técnicas inapropiadas de enseñanza, pero que se originan y se explican en comprensiones pre – científicas y equivocadas en torno al lenguaje y a los procesos y mecanismos que intervienen, específicamente, en la adquisición infantil del lenguaje escrito. Pocos campos como el de la alfabetización infantil han dado un salto tan grande en términos de investigación y desarrollo teórico y práctico en los últimos veinte años; pocos campos como éste, no obstante, continúan siendo tan atrasados en la práctica escolar y en la formación de los maestros. Mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes escolares en este campo implica proveer a los maestros no únicamente nuevos métodos y técnicas, o nuevos materiales didácticos, sino una comprensión renovada y actualizada del lenguaje y del proceso de alfabetización en sentido amplio (Ferreiro 1979).

- La repetición, sus factores y consecuencias: La repetición es un fenómeno relativamente incomprendido y oculto, que afecta a los sistemas escolares en todas las regiones y que cobra perfiles dramáticos en la región latinoamericana. Aunque por lo general se destaca de la repetición el factor económico (desperdicio de recursos, ineficiencia del sistema, etc.), las consecuencias más importantes y devastadoras se dan en el plano social y afectivo, comprometiendo la autoconfianza y la autoestima de los alumnos y detonando a menudo la deserción temprana y definitiva del sistema escolar, particularmente entre las niñas. Los factores que intervienen en la repetición son múltiples, y varios de ellos entran bajo la responsabilidad y el control directo de los maestros. No obstante, estudios en diversas partes muestran que, en general, la administración escolar y los maestros en particular no sólo no perciben la repetición como un problema ni desde el punto de vista de los alumnos y sus familias ni desde el punto de vista de su idoneidad como docente o de la institución escolar como tal. Evidentemente, la Formación Docente debería hacer

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

del tema repetición un tema de análisis y reflexión, y ofrecer a los maestros alternativas y herramientas concretas para lidiar con el problema.

- El uso del tiempo en la escuela: Diversos estudios confirman lo que el sentido común advierte: a mayor tiempo de exposición al aprendizaje, mejores los resultados de dicho aprendizaje. Obviamente, además, no sólo importa cuánto tiempo se invierte en la instrucción sino cómo se utiliza dicho tiempo. Diversos estudios también muestran que la administración escolar y los maestros en particular tienen escasa reflexión en torno a la relación tiempo de instrucción – aprendizaje, y, sobre todo, en torno a su propio manejo del tiempo en clase. Resulta pues evidente la necesidad de incluir este tema en la Formación Docente.
- El sistema multigrado: El multigrado (alumnos de diferentes grados o niveles trabajando juntos bajo la guía de un único maestro) está más extendido en el mundo de lo que regularmente se supone. En algunos países, está ampliamente extendido en las zonas rurales y remotas. Lamentablemente, también está extendida la falta de comprensión de lo que implica el multigrado como sistema de enseñanza – aprendizaje, con sus requerimientos específicos en términos de organización, currículo, formación docente, etc. A menudo, la denominada (mal llamada) “ escuela multigrado ” consiste en amontonar niños de edades diversas en una sola aula y poner al frente de la misma a un maestro sin información o formación específica para enfrentar dicha situación. De hecho, no sólo los maestros que trabajan con modalidades multigrado sino todos los maestros de educación básica se beneficiarían enormemente si tuviesen acceso al estudio de las modalidades multigrado, no sólo porque, en esencia, toda aula es heterogénea, sino por el conjunto de elementos potencialmente innovadores que hacen a la metodología multigrado (trabajo en grupo, materiales auto – dirigidos o auto – instruccionales,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

mayor autonomía de los alumnos, colaboración entre pares, etc.).

- Las “ dificultades de aprendizaje ”: Es común la atribución de las deficiencias de aprendizaje a los propios alumnos. Aparato escolar y familia coinciden a menudo en liberar de toda responsabilidad al aparato escolar, el currículo y los maestros. No obstante, demasiado a menudo los (mal llamados) “ problemas de aprendizaje ” son en verdad “ problemas de enseñanza ”. La propia distinción entre enseñanza y aprendizaje no está clara en el sistema escolar y en el campo educativo en general: se asume que todo lo que se enseña se aprende, y que todo lo que se aprende es producto de la enseñanza. Reflexionar sobre todos estos temas es esencial para contrarrestar la creciente tendencia a encontrar discapacidad donde simplemente hay una escuela incapaz de lidiar con la diferencia o de adecuarse a las necesidades y posibilidades de aprendizaje de los alumnos. Resulta asimismo esencial en el desarrollo de un rol docente capaz de trascender el “ saber enseñar ” y de plantearse como objetivo el “ lograr que los alumnos aprendan ”.

3.3.- NUEVAS NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO:

Está surgiendo una nueva visión del papel del profesorado de Música a su formación. Algunas de sus características son:

- Hasta el momento, el profesorado estaba más interesado en conocer “ recetas ” para su práctica. Ahora, una vez conocidos los recursos básicos para enseñar su materia, está más interesado en saber más, para así llegar a poder comprender los resultados que obtiene.
- Es un profesor que intenta trabajar con compañeros de profesión y con asesores o investigadores de la Universidad o de otras instituciones especializadas. Éstos le ofrecen nuevas visiones para su reflexión en la medida que disponen de informaciones más globales, las cuales permiten que el profesor relacione su problema con los que plantean otros profesores en distintos momentos y lugares.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Es un docente que reflexiona e investiga sobre problemas que le plantea o genera su propia clase.
- Es un docente que no intenta dar respuestas válidas para todos, sino reconocer qué cambios puede ir introduciendo en su aula en función del problema planteado.

Todas estas características son extraídas de estudios realizados a profesores que siguen programas de postgrado, máster, así como los que forman nuevos grupos de trabajo. Dichas características han sido expuestas por Barniol i Terracabras en la Revista Eufonía, nº 15, “ El rol del maestro especialista en Educación Musical, Infantil y Primaria ” en 1999.

3.3.1.- Los profesores del futuro:

Quienes vienen haciendo propuestas para la educación en el siglo XXI ponen el “ nuevo docente ” en el epicentro de la transformación educativa (Ver tabla 3.2 que aparece a continuación). El docente del nuevo milenio deberá ser un profesional capaz de ayudar a sus alumnos a desarrollar habilidades y actitudes consideradas fundamentales tales como la creatividad, la receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas (UNESCO 2004; Torres del Castillo 1996); un profesional capaz de ponerse al tanto de la renovación de las disciplinas básicas, iniciarse a veces en disciplinas nuevas, asimilar una pedagogía nueva basada en la interdisciplinariedad, seguir las informaciones de los medios de comunicación de masas para poder dialogar con sus alumnos, preparar a los alumnos para la selección y utilización crítica de la información, iniciarse en los problemas del trabajo y de la vida económica y en la pedagogía de adultos a fin de tomar parte en la educación permanente, en la comprensión de los grandes problemas del mundo contemporáneo, y colaborar con los padres y la comunidad (UNESCO 2004).

Tabla 3.2 El futuro de la Cultura (Fuente: Vilar i Monmany, El Futuro de la Cultura, Plaza & Janés Editores, Barcelona, 1988)

“ Los profesores pasarán a ser investigadores interdisciplinarios, desde su propia rama de saberes y en ósmosis con las demás ciencias y sensibilidades.

Se convertirán, a la vez, en organizadores de inmensos bancos de datos y en programadores de ordenadores.

Serán, sobre todo, consejeros u orientadores flexibles de las inquietudes de

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

los jóvenes, de su espontaneidad y de sus impulsos más auténticos y más persistentes.

Les sugerirán lecturas de unos libros y otros, así como de tales o cuales revistas científicas, artísticas y literarias.

Les expondrán la conveniencia de que estén atentos a unos u otros programas radiotelevisados y de que consulten con quienes estén trabajando en campos culturales análogos y confluyentes.

Les harán ver las coherencias o incoherencias de las combinaciones que hagan.

Les indicarán las vías de hipótesis a través de las cuales posiblemente se haga avanzar tal o cual tendencia científica.

Les inducirán a combinar en sus estudios la certeza con la incertidumbre, lo seguro con lo aleatorio.

Procurarán que los alumnos afirmen su individualidad, su diferencia, a la par que tengan y desarrollen un profundo y tolerante sentido de la cohesión y de la solidaridad social, pero sin dejarse arrastrar por los gregarismos irracionales.

Estimularán todas sus potencialidades para autoengendrarse su propio devenir, para labrarse su futuro.

En todo caso, el nuevo tipo de profesor estará muy atento a las preguntas que el alumno le haga: tal vez algunas de sus cuestiones lleguen a dar en el blanco de problemas centrales de nuestra época, y conduzcan hacia hallazgos de ciertas soluciones.

Los educadores serán necesarios por varias otras razones: serán tanto más necesarios cuanto más superen la limitada reproducción simple de los conocimientos y puedan alcanzar la capacidad de reproducirlos -y ayudar a que los estudiantes los reproduzcan- de modo ampliado, crítico, innovador.

Los educadores seguirán siendo imprescindibles si no se circunscriben a la difusión de saberes que llegan del pasado y si contribuyen a la creación de nuevos contenidos y formas culturales para el presente y para el futuro".

Obviamente, es discutible la posibilidad misma de que alguien pueda encarnar este perfil y estos roles en la realidad. En todo caso, y aun aceptando las versiones más modestas de este " nuevo rol " docente, aproximarse a éste

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

implica, como mínimo, que el propio maestro haya sido formado en los conocimientos, valores, habilidades y actitudes en que se espera forme a sus alumnos, y que tenga el espacio, las condiciones y los estímulos necesarios para desarrollarlos en su ejercicio profesional. En los albores del siglo XXI, el abismo entre lo que se aspira y lo que se tiene es tan grande, que sería de esperar medidas urgentes y pasos agigantados para empezar a reducir dicha brecha. No es esto, sin embargo, lo que está aconteciendo.

Las actuales propuestas educativas demandan y cuentan con un docente ideal que no existe en el presente y cuya disponibilidad, en los niveles masivos requeridos, llevaría décadas y un trastocamiento profundo del sistema escolar y de la profesión docente. No obstante, hoy como ayer, las propuestas educativas se limitan a enunciar el docente ideal pero no se hacen cargo de las medidas, estrategias y tiempos requeridos para forjar dicho ideal. Por lo demás, el cambio se avizora lograr en cortos plazos (lo que dura un período de gobierno o una administración específica). Todo lo cual lleva a concluir que una vez más estamos frente a un mero listado de deseos, sin que se asuma la complejidad y los tiempos reales que toma el cambio educativo, esencialmente porque es un cambio cultural, que involucra a personas. Una vez más, como ha sido la tradición en los procesos de reforma educativa, se deposita la responsabilidad del cambio sobre los maestros pero al mismo tiempo se los ignora.

3.4.- LA MÚSICA Y LAS TIC EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO, CON ESPECIAL ATENCIÓN A LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ Y A LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA:

3.4.1.- La Música en la Universidad:

En la Universidad española actual, la Música se ha integrado pero no completamente, sino aspectos muy concretos. Las titulaciones que guardan relación directa con la música en la Universidad española son sólo dos:

- Maestro en Educación musical (en BOE 11 / 10 / 91).
- Musicología o Historia y Ciencias de la Música (en BOE 2 / 6 / 95).

Historia y Ciencias de la música es una licenciatura de segundo ciclo, entendida como rama de la licenciatura en Historia, a la cual se puede acceder desde otras especialidades o teniendo el título superior de conservatorio y cursando complementos de formación (BOE 28 / 9 / 95). Adoptó ese nombre tras el conflicto que existía con el nombre de “ Musicología ” como Título

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Superior de Conservatorio perteneciente al plan de ordenación académica de 1966. Los contenidos de esta carrera parecen orientarse más hacia una exégesis del hecho musical que hacia la música en sí misma, al contrario de lo que ocurre con el dibujo en la licenciatura de Bellas Artes. Igualmente, no son suficientes las universidades españolas que ofertan esta titulación, destacando en el panorama español por su presencia en eventos musicológicos la Universidad de Salamanca y la de Granada, y la Universidad de La Rioja por ofertar dicha carrera vía online.

La otra opción universitaria que hemos citado, la titulación de maestro en Educación Musical, queda establecida como carrera de primer ciclo universitario (equivalente a diplomatura) y supone una especialidad en música para los maestros de primaria. Aunque como veremos posteriormente, desaparece en los nuevos planes de estudios (Plan Bolonia) como especialidad, para convertirse en una variante dentro de la especialidad de Educación Primaria.

Para profundizar en este aspecto, tendremos en cuenta que la Formación del Profesorado es uno de los factores que inciden directamente sobre la función docente, así como que la satisfacción profesional está directamente vinculada con la relación de la formación inicial y el ejercicio profesional. Nos planteamos la siguiente cuestión: ¿ los profesores de música que se incorporan al sistema educativo, reciben una formación acorde con las funciones que deben desempeñar ? Para responder a esta pregunta analizaremos brevemente los cambios acaecidos en los últimos años en nuestro sistema educativo y la repercusión que éstos han tenido en las enseñanzas de Música.

El primer cambio significativo se produjo en la reforma de 1990 y consistió en la exigencia de una titulación superior para impartir las enseñanzas especializadas de Música, equiparando al profesorado de las enseñanzas de Música con el de Educación Secundaria e igualando la titulación requerida para el acceso a los dos cuerpos docentes de música. Ello motivó que se derogara la antigua separación de los cuerpos de profesores auxiliares y profesores especiales de conservatorios en niveles administrativos diferentes, y que se extinguiera la consiguiente desigualdad en los requisitos de acceso a ambos cuerpos.

El mantenimiento en la LOGSE de dos cuerpos diferentes para las enseñanzas de música y artes escénicas, profesores y catedráticos, ha tenido una sola justificación docente: atribuir la impartición de un determinado nivel educativo a cada uno de los cuerpos, aunque con excepciones, puesto que los

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

profesores pueden impartir en determinadas circunstancias el grado superior de estas enseñanzas. Desde el punto de vista de la formación inicial no existe ninguna diferencia en la cualificación del profesorado, para los dos cuerpos se requieren las mismas condiciones.

El segundo cambio se deriva del perfil específico de profesorado que se busca para cada una de las enseñanzas del Sistema Educativo. Para las enseñanzas escolares de infantil y primaria se cuenta con profesionales que han cursado una diplomatura específica, la cual les capacita adecuadamente, según opinión generalizada, para el ejercicio docente en estos niveles. Sin embargo para la Enseñanza Secundaria se requiere estar en posesión de un título superior y, además, seguir un curso de actualización pedagógica para licenciados, que cualificará para el ejercicio profesional; modelo éste que es cuestionado a menudo, ya que no existe una licenciatura específica que prepare a los docentes de secundaria.

3.4.2.- Las TIC en la Universidad:

Resulta obvio que las necesidades formativas de los ciudadanos son cada vez mayores, primando la educación y la formación para la vida y el trabajo. En este marco, la Universidad ha de estar preparada para hacer frente en los próximos años a los cambios cualitativos más radicales y profundos desde que reorganizó su funcionamiento en función del libro impreso.

Estos cambios van a venir en buena parte provocados por los efectos de las TIC sobre las funciones desempeñadas por la Universidad: formación, investigación y, en general, prestación de servicios a la sociedad. Las TIC no sólo modifican el modo de realizar estas actividades, sino también las estructuras organizativas y gestoras que han surgido para desarrollarlas.

Un primer paso de integración de las TIC en la Universidad aparecía en el Informe Bricall (2000), el cual ponía de manifiesto que prácticamente todas las Universidades españolas habían llevado a cabo iniciativas que implicaban el uso de las TIC en los tres principales ámbitos de aplicación:

- Gestión: fundamentalmente para difundir información sobre la propia universidad (historia, localización, oferta, etc.), así como para permitir el acceso a determinados servicios (automatrícula o consulta de expediente, entre otros).
- Formación: para ampliar la oferta de sus cursos, tanto de grado como de postgrado.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Investigación: para facilitar el acceso a fondos bibliográficos y el contacto, en tiempo real, con investigadores de otros países.

Por lo que se refiere a la Enseñanza, las Nuevas Tecnologías incorporan importantes ventajas al proceso educativo:

- Reducen las limitaciones de espacio y de tiempo, permitiendo la aplicación de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante, quién puede organizar buena parte de su tiempo.
- Permiten el ahorro de costes (por ejemplo, costes de reprografía o desplazamientos).
- Facilitan al educador el seguimiento y la supervisión de los estudiantes.

En el ámbito docente las TIC deben estar al servicio de una formación de calidad que otorgue un mayor protagonismo al alumno en el proceso de aprendizaje. Este “ modus operandi ” mejorará sus competencias en el uso de las nuevas tecnologías, al formar parte activa de su vida estudiantil. Las habilidades adquiridas tendrán su reflejo en el desempeño de su futura actividad profesional, permitiéndole desenvolverse con soltura en la sociedad de la información y las comunicaciones en la que ya vivimos.

Por lo tanto, la implantación de las TIC es uno de los principales retos a los que se enfrenta la Universidad en el siglo XXI. No podría ser de otro modo si se quiere responder a las necesidades tanto internas como externas que plantea la sociedad.

La implantación de las TIC responde a una necesidad, tanto de la sociedad (demanda) como de la propia Universidad (oferta). Por lo que respecta a la sociedad, ésta precisa de mano de obra con competencias y habilidades suficientemente desarrolladas en el uso de las TIC. No se trata sólo de saber manejar las TIC, sino de conocer dónde se encuentra la información para poder utilizarla en el momento en que se precise. Además, los estudiantes han de estar preparados para el nuevo entorno laboral que se avecina. Las nuevas tecnologías permiten mayor flexibilidad laboral, pero a cambio exigen nuevos modelos organizativos. En la medida en que la Universidad forma a aquellas personas con mayor responsabilidad en el desarrollo de un país, no puede ser ajena a este reclamo.

De esta forma, las Universidades adoptan en general una actitud comprometida con la introducción y uso de las TIC, pero con frecuencia más

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

reactiva que proactiva y más improvisada que planificada. La extensión del uso de las TIC requiere una planificación bastante detallada que debería iniciarse desde un plano estratégico y traducirse, posteriormente, a un plano táctico.

Por lo que respecta a las Escuelas de Magisterio, la formación de los alumnos / as de Magisterio no satisface plenamente la necesidad de adecuación a las TIC en el entorno educativo (tal y como veremos en el último capítulo). Es por ello, que en las Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio, se ha de hacer un esfuerzo para que el plan formativo que se oferte al alumnado contemple la adquisición de las habilidades mínimas necesarias para que los futuros docentes tuvieran los recursos suficientes para poder abordar con garantías este nuevo modo de generación de conocimiento.

Teniendo esta perspectiva, el gran reto es que el alumnado (futuros maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria) salga preparado y con una motivación adecuada y actitud positiva en el uso de las TIC como medio didáctico de Enseñanza – Aprendizaje, dado que, los resultados del último estudio realizado en Europa en torno al uso de las TIC suspendemos sobre todo en cuanto a la actitud hacia las mismas.

3.4.3.- Evolución de los últimos Planes de Estudios de Magisterio:

Desde el primer Plan de Estudios de 1871 hasta 1950, la Música, aparece en los programas del Plan de Estudios de la época, sin embargo, el papel de la Música en cada Plan, ha ido variando, según el criterio de la mentalidad de la época y de los gobernantes.

Anteriormente a estos años, la formación teórico – conceptual que deberían adquirir los Maestros era prácticamente inexistente. Su escaso bagaje cultural, tenía como objeto satisfacer, con muy poca fortuna, las demandas formativas más elementales de unos niños necesitados que, en el mejor de los supuestos, iban a seguir los pasos de sus progenitores (nada motivados hacia la educación que debían recibir sus hijos en la escuela).

De esta forma, y a pesar de que la primera Escuela Normal que hubo en España se inauguró en 1839, la Música no aparece entre las disciplinas impartidas hasta el plan de 1908, donde figura como asignatura obligatoria para la formación de los maestros que cursaban estudios superiores.

Esta primera Escuela Normal, denominada “ Seminario Central de Maestros del reino ” fue inaugurada el 8 de Marzo de 1839. Su base legal procede de la Ley Someruelos de 21 de Julio de 1838 (<http://www.redined.mec.es/mostrar.php?registro=3236>).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

.En 1943 se decretó el Reglamento Orgánico de las Normales y en él (concretamente en su artículo número 5º) se plasma entre otros aspectos el currículum que habían de proporcionar a sus alumnos:

- Moral y Religión.
- Lectura y escritura.
- Gramática Castellana.
- Leves nociones de Retórica, Poética y Literatura Española.
- Aritmética y sus aplicaciones, con un conocimiento general de las principales monedas, pesos y medidas, . . .
- Principios de Geometría, . . .
- Dibujo Lineal.
- Nociones de Física, Química e Historia Natural.
- Elementos de Geografía e Historia, sobre todo de España.
- Principios generales de Educación y métodos de enseñanza, con su práctica en la escuela de niños para los aspirantes a maestros.

Unos años más tarde, en 1845, nos encontramos con que están creadas 42 escuelas normales en 42 provincias de las 49 existentes.

Se crea también la Inspección de Primera Enseñanza con espíritu de control.

La Ley de Moyano (1857) consagra la situación existente, aunque conviene poner de relieve algunos aspectos. Respecto a los tipos de maestros, existían:

- Maestros incompletos, los que sin estudios y previo examen se les otorgaba un certificado de aptitud pedagógica.
- Maestros elementales, que habían de cursar dos años de estudios.
- Maestros superiores, que cursaban dos años más, es decir, cuatro.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Maestros Normales, que cursaban un año más, es decir, cinco años.

Respecto al Plan de Estudios que se prescribe para los maestros de Primera Enseñanza Elemental, incluía:

- Catecismo explicado de la doctrina cristiana.
- Elementos de Historia Sagrada.
- Lectura.
- Caligrafía.
- Gramática Castellana con ejercicios prácticos de composición.
- Aritmética.
- Nociones de Geometría, Dibujo Lineal y Agrimensura.
- Elementos de Geografía.
- Compendio de Historia de España.
- Nociones de Agricultura.
- Principios de Educación y Métodos de Enseñanza.
- Prácticas de Enseñanza.

Para ser Maestro de Primera Enseñanza Superior se requiere:

- Haber estudiado las materias para Maestro de Primera Enseñanza Elemental.
- Haber adquirido nociones de Álgebra, Historia Universal y de los fenómenos comunes de la Naturaleza.

Y para ser Profesor de Escuela Normal:

- Hay que ser Maestro de Primera Enseñanza Superior.
- Elementos de Retórica y Poética.
- Un curso completo de Pedagogía en lo relativo a la primera enseñanza, con aplicación también a la de los sordomudos y ciegos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Derecho Administrativo en cuanto concierne a la primera enseñanza.

La Restauración viene precedida por un Plan de Estudios promulgado en 1871 y que no plantea diferencias sustanciales respecto al establecido por la Ley Moyano. Sigue habiendo Maestros Elementales y Superiores. Se pide haber cursado Enseñanza Primaria para acceder a las Normales y cada uno de estos tipos de maestros requiere cursar dos años de estudios. Respecto a las materias, no varían mucho en relación a planes anteriores. La duración de los estudios queda estructurada así:

- Dos años para la obtención del grado elemental.
- Tres años para el grado superior (uno más).
- Cuatro años para el grado normal (uno más que para el superior).

La Formación pedagógica que recibieron los Maestros de Instrucción Primaria, tanto los que se educaron en las Escuelas Normales Elementales como los que lo hicieron en las Superiores (durante los años 1849-1914), aun cuando debería haber constituido el distintivo del ser docente, en términos didácticos, organizativos y de cualificación profesional, se quedó muy por debajo del nivel deseado (en materias, contenido y tiempo horario) fundamentalmente, como señala Melcón Beltrán (1992) por “ la carencia de unos conocimientos sólidos sobre las diferentes materias que debían enseñarse en las escuelas primarias ”, lo que, evidentemente, “ obligó a dedicar la mayor parte del horario en las Escuelas Normales a impartir estas enseñanzas en perjuicio de los estudios pedagógicos ”.

Es así que, en el Congreso Pedagógico de 1882, se puso de manifiesto la poca preparación pedagógica que recibían los Maestros en su periodo de formación en las Escuelas Normales, reclamando una mayor presencia en los Planes de Estudios de asignaturas pedagógicas y de horas de formación.

A partir de 1898 se evoluciona al mismo tiempo de las sucesivas reformas del resto de las Escuelas Normales.

Desde la Ley Moyano puede observarse como las Escuelas Normales de Maestros no fueron objeto de reorganizaciones hasta 1898, lo que hace suponer que permanecieron en un estado de claro abandono. En Las Escuelas Normales de Madrid estarán organizados los cursos de grado elemental y grado superior, habiendo, además, en cada una de las escuelas un curso Normal Académico en el que se estudiaría:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Religión y Moral e Historia Sagrada.
- Antropología y Pedagogía Fundamental.
- Historia de la Pedagogía.
- Derecho, Economía Social, Legislación Social.
- Estética y Literatura General y Española.
- Inglés o Alemán.

Los estudios se complementarían con Prácticas de la Enseñanza.

En el año 1901 se suprime la clase de Maestros Normales y se atribuye la competencia en la formación de Maestros a los Institutos, en los que se integran las Escuelas Normales.

Como requisito para acceder se pide:

- Tener cumplidos 16 años.
- Aprobar el examen de ingreso en el Instituto.
- Aprobar las asignaturas del Plan y superar un examen de reválida.

Se contempla también, la existencia de una Escuela Superior de Maestros en los Institutos de las capitales de Distrito Universitario.

Se establece un nuevo Plan de Estudios de 3 cursos para los maestros Elementales y dos para los Superiores. En 1908, se reducen nuevamente a dos años los estudios de maestro elemental. Se piden como requisitos:

- Edad mínima de 15 años.
- Cuatro años de estudios y la Reválida correspondiente.
- Cultura básica primaria y examen de ingreso.

Como aspecto relevante se establecen Escuelas Anexas a las Normales para impulsar la experimentación pedagógica.

Se establece una conexión para que los que posean el Grado de Bachiller puedan obtener el título de Maestro después de que aprueban en las Escuelas Normales las asignaturas de:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Pedagogía.
- Religión y Moral.
- Economía doméstica.

El Plan de Estudios de 1914 (que estuvo vigente hasta 1931), supuso un cambio importante en los estudios de Magisterio. Modificó la división de los mismos en niveles elemental y superior, unificándolos en un solo tramo educativo de cuatro años académicos. La asignatura de Música se impartía con carácter obligatorio en los dos primeros cursos, dos veces a la semana en clases de hora y media de duración. Los contenidos culturales siguen primando sobre los profesionales. En este Plan no figura ninguna asignatura de metodología o Didáctica. Se establecen Escuelas Anexas a las Normales para potenciar la experimentación pedagógica a través de las Prácticas de Enseñanza.

En 1931 se estableció el Plan de Estudios profesional. Un plan de marcado carácter renovador y progresista, que elevó la formación científica y pedagógica del maestro, así como su categoría profesional. Este Plan integró a las Escuelas Normales en la enseñanza superior, dado que como prueba de acceso se pedía tener el bachillerato universitario y, además, porque los estudios tenían una duración de 4 años (3 años de estudios más uno de prácticas y un examen final, a modo de reválida, ante un Tribunal presidido por un Catedrático de Universidad), situando a nuestro país, en este campo, en uno de los puestos más avanzados de Europa y América. La asignatura de Música estaba incluida en los dos primeros cursos, con una dedicación de dos horas semanales. En materia musical, este plan tenía como objetivo dotar al futuro maestro de los conocimientos científico – artísticos necesarios para que pudiera despertar y estimular la sensibilidad artística de su alumnado, e iniciarlo en la Educación Musical.

El Plan de Estudios supone un acierto pleno al perfilar claramente los ámbitos de la Formación del Magisterio:

- Uno de Cultura General.
- Otro de Formación Profesional.
- Y un tercero de Práctica Docente.

Los Planes de Estudio que se sucedieron entre 1940 y 1967 (1940, 1942, 1945 y 1950) constituyeron un retroceso en la evolución de los estudios

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

de Magisterio, volviéndose a la situación del Plan de estudios de 1914. Así, con el Decreto de 10 de febrero de 1940 se pone en funcionamiento el llamado Plan Bachiller en un intento de solucionar la falta de Maestros como consecuencia de la guerra civil. Para ello, se echa mano de los Bachilleres y se les convierte en Maestros. Se restablece la separación entre hombres y mujeres. Se potencia la presencia de la Doctrina Cristiana. La edad para ser admitido al examen de ingreso de las Escuelas de Magisterio se rebaja a los 14 años. El Plan Profesional de 1942 vuelve más atrás si cabe, ya que para acceder a la formación de Maestros solamente se exigía tener cumplidos 12 años y poseer una cultura básica. Una vez admitidos, los alumnos recibían tres años de formación cultural y uno de formación profesional. Con el Plan de 1945 se prevé que para acceder a los estudios de Magisterio se ha de disponer del título de Bachiller Elemental y, además, superar un examen de ingreso. La formación que recibían los estudiantes hasta convertirse en Maestros, que duraba tres años, finalizaba tras superar una prueba de reválida. La separación de sexos sigue siendo un principio indiscutible.

La asignatura de Música se estudiaba durante dos o tres cursos (según los planes), y comprendían fundamentalmente el aprendizaje de conocimientos de solfeo y teoría de la Música (de escasa aplicabilidad escolar), cantos religiosos, patrióticos e instructivos. Estos contenidos carecían de una adecuada orientación didáctica que permitiera al profesorado ofrecer una Educación Musical de forma viva y práctica.

Para finalizar con este avance historial de la Formación Inicial del Profesorado en Música, interesa comparar, como se demostrará en este trabajo, que la mentalidad política influye en la determinación de los Planes de Estudio, para lo cual se han elegido, etapas características del franquismo, la apertura y democracia. De esta forma, profundizaremos en los siguientes Planes de Estudios: 1950, 1967, 1971, 1992, 1999, 2008 y el actual sistema (Plan Bolonia).

3.4.3.1. Plan de Estudios de 1950. Características y Programas:

Hasta 1950 no se elaboró un nuevo Plan de Estudios dedicado a la formación de Maestros que, en líneas generales, seguía las normas contenidas en el Capítulo II de la Ley de Educación Primaria. Para su ingreso, el candidato debía haber finalizado con éxito el Bachiller Elemental. Sus estudios en las “ Escuelas Normales ”, como Centros de Formación Profesional, culminaban después de 3 años de vida académica y una reválida ciertamente dura. El Plan de 1950 establecía, además, la asistencia obligatoria a un Campamento o albergue, durante el verano, dirigido por el Frente de Juventudes (para

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Maestros, y la Sección Femenina (para Maestras). Una vez finalizado este Campamento con calificación positiva, se expedía un certificado acreditativo de haber superado esta fase con éxito, sin el cual no se podía obtener el Título de Maestro.

Por el Decreto de 7 de Julio de 1950, se aprueba el Reglamento para las Escuelas de Magisterio. El espíritu del Reglamento difiere mucho de la actualidad en la que nos encontramos, sin embargo tomaremos la escritura literal, y analizaremos su concepción más adelante.

“ La nota característica esencial de la vigente Ley de Educación Primaria inspirada en los más puros principios de la clásica pedagogía cristiana, es la significación del educador. Todo nuevo sistema docente se apoya en la clara idea, casi tópica en los viejos tratadistas españoles, de que el maestro debe ser ante todo un ministro de la verdad, que es la vida en Dios y que de Dios sale y a los maestros viene. Y aún se diría que al salir de ellos y comunicarse a los alumnos, se vuelve a hacer vida. Esta misión vital del maestro de servir al hombre como obra divina predilecta, perfeccionándolo con la Educación para acercarlo a Dios y hacerlo útil a su patria, constituye a aquel en nervio y eje de la nueva escuela española ”.

Y si es verdad que por encima de todo, el maestro “ ha de tener vocación y no ser un intruso que es la mayor de las imprudencias ”. . .

Hace referencia Guzmán Gómez – Lanzas (1986) en cuanto a la formación del maestro: “ a cumplir esta consigna de la Ley de Educación Primaria, ordenando y reglamentando la formación del Maestro con un conjunto de normas y procedimiento, que abarquen la integridad plena de su educación, esto es, a formar en el Maestro a todo el hombre en la plenitud de sus energías físicas y sus facultades psíquicas y a formar también la figura del maestro de los maestros, a quien confía el Estado y la Iglesia el arte difícil de enseñar a enseñar, viene este Reglamento, que en armonía con los preceptos de la Ley, quiere ser método seguro de lo más sustancial de la reforma docente iniciada en 1945 . . . ”

Sin perjuicio así de los estudios previos de bachillerato da al Estado, a la Escuela de Magisterio la doble función de mantener tensa y viva la vocación del maestro para que: “ Inyecta en estos centros docentes, una atmósfera religiosa y patriótica de auténtico hogar educativo y sistematiza y ordena a la par en lo teórico, en lo práctico el conjunto de disciplinas más aptas para la formación pedagógica y profesional ” (Guzmán Gómez – Lanzas 1986).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

No menos celoso empeño se descubre en los planes propuestos para la selección y preparación del profesorado al que se exige una intensa y depurada preparación cultural y pedagógica y en lógico complemento, la experiencia docente acreditada con la práctica vivida de la enseñanza de la escuela.

Este Plan de Estudios estuvo vigente a lo largo de 17 años sin aportar, prácticamente, ninguna novedad significativa de carácter profesionalizador a señalar respecto del anterior. Como resumen de estos Planes, simplemente señalar que la formación que recibieron los Maestros tuvo una fuerte orientación política nacional – católica, y un no menos acusado exponente doctrinal, a lo que hay que añadir unas gravísimas ausencias en su bagaje cultural y un olvido absoluto de los indicadores profesionales, por mínimos que éstos pudieran ser.

En al Art. 31, el plan de Estudios en las Escuelas del Magisterio abarcaba las siguientes disciplinas (Tabla 3.3) cuyo desarrollo se hacía en los siguientes cursos en esta forma:

Tabla 3.3 Plan de Estudios de 1950 (Fuente: B.O.E. 7 de Agosto de 1950 nº 219 Pág. 3470)

Cursos	Materia	Horas Semanales
PRIMER CURSO	Religión y su metodología	2
	Lengua Española: Gramática, Análisis lógico y gramatical, Metodología	3
	Matemáticas: Aritmética y su metodología, algebra	3
	Geografía e Historia de España y su metodología	3
	Filosofía: Psicología, Lógica y Ética	3
	Fisiología e Higiene	1
	Laborales o trabajos manuales	2
	Caligrafía	1
	Educación Física y su metodología	3
	Prácticas de Enseñanza. Una lección	1

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	colectiva	
	Formación Político Social (alumnos) y enseñanzas del Hogar y su metodología (alumnas)	2
SEGUNDO CURSO	Religión y su metodología	2
	Matemáticas: Geometría, Ampliación y Metodología, Trigonometría	2
	Física y Química y su metodología	3
	Filosofía: Ontología general y especial	2
	Psicología: Pedagogía y Paidología	1
	Pedagogía: Educación y su Historia	3
	Labores o trabajos manuales I	½
	Dibujo y su metodología	1
	Música: Elementos del solfeo y cantos religiosos, patrióticos y escolares	2
	Caligrafía	1
	Prácticas de Enseñanza	1
	Formación político social (alumnos) y enseñanza del Hogar (alumnas) II	2
	Educación Física y su metodología	3
TERCER CURSO	Religión y su metodología	2
	Historia de la Literatura Española, metodología de la Lengua	3
	Geografía e Historia Universal y su metodología	3
	Historia Natural y su metodología	2
	Pedagogía: metodología general y	3

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

organización escolar	
Agricultura e industrias rurales	2
Música: Cantos	2
Un idioma extranjero	2
Dibujo del natural	1
Educación Física y su metodología	3
Practicas de Enseñanza 1	1
Formación político-social (alumnos) y enseñanzas del Hogar (alumnas) y su metodología	1

Programas referentes al Plan 1950:

Tabla 3.4 Análisis del Programa de la asignatura de Música del Plan de 1950 (comienza en Segundo curso ya que en Primer curso no existía la asignatura de Música. Fuente: B.O.E., 7 de Agosto de 1950)

SEGUNDO CURSO:
<p>Elementos de solfeo y cantos religiosos, patrióticos y escolares</p> <p>Música</p> <p>Definición razonada</p> <p>Solfeo</p> <p>Notas Pentagramas y líneas adicionales</p> <p>Claves</p> <p>Figuras y silencios</p> <p>Compases</p> <p>Partes fuertes y débiles</p> <p>Líneas divisorias y barras de conclusión</p> <p>Signos de prolongación, de repetición y de retorno</p>

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

<p>Movimientos del compás o aires</p> <p>Escala natural</p> <p>Tonos y semitonos</p> <p>Alteraciones</p> <p>Intervalos</p> <p>Tonalidad</p>
<p>Uso de la clave de sol en segunda línea, compases de compasillo, dos por cuatro y tres por cuatro</p> <p>Figuras y silencios, desde la redonda hasta la corchea con puntillo y la semicorchea</p> <p>Ligadura y calderón</p> <p>Síncopas, repeticiones y retornos y compases incompletos, aires principales y sus modificativos más comunes</p> <p>Sostenido, bemol y becuadro accidentales</p> <p>Intervalos mayores y menores</p> <p>Tonalidad en do mayor y la menor</p> <p><u>Canto:</u></p> <p>Definición</p> <p>La voz humana</p> <p>Sus registros</p> <p>Su emisión y vocalización</p> <p>Expresión</p> <p>Aplicación del texto a la música</p> <p>Estudio de canciones escolares unisonales: Cantos religiosos, patrióticos e instructivos</p>

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TERCER CURSO:
Cantos
<u>Música</u> Además de las materias estudiadas en el curso anterior, comprenderá conocimiento de los tonos o escalas diatónicas mayores y menores (ampliación) Alteraciones propias Armaduras de las claves Tonos relativos Subdivisión de los compases Valores irregulares Notas de adorno
En los estudios prácticos se hará uso de la clave en fa en cuarta línea Compases binarios, de tres por ocho, seis por ocho, nueve por ocho y doce por ocho Doble puntillo, tresillos y seisillos, compases subdivididos todas las combinaciones de valores hasta la fusa y silencio, apoyaturas y mordentes
<u>Canto:</u> Estudios de canciones unisonales y de dos o más voces, cantos religiosos, patrióticos, instructivos y populares moralmente seleccionados
<u>Metodología:</u> Procedimientos y formas didácticas más adecuadas a la enseñanza de los cantos escolares de los niños

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En el programa de Música para el Plan de 1950 figuraban en segundo curso, solamente aspectos teóricos referentes a la teoría de la música en general, aunque si bien señalaban que en los estudios prácticos se haría uso de la clave de sol, compases de compasillo dos por cuatro tres por cuatro, figuras y silencios etc., no resuelve la forma de expresión de estos contenidos rítmicos – melódicos. No se sabe si hay que cantarlos o instrumentarlos. En ese caso no aparece el tipo de instrumento que se debería emplear para hacer realidad tantísimos contenidos imposibles de alcanzar.

En el tercer curso se ampliaron los conocimientos a un nivel bastante arduo y difícil de conseguir, si no es de una forma teórica y memorizada, teniendo en cuenta que se impartía en dos horas semanales. En los estudios prácticos se haría uso de la clave de fa en cuarta línea, compases binarios tres por ocho, seis por ocho, y nueve por ocho, doble puntillo, fusas etc. Por la experiencia que hemos desarrollado en años de docencia vemos imposible conseguir llevar a cabo la realización de los contenidos propuestos. En el apartado “ Canto, estudio de canciones unisonales y de dos o más voces ” también es difícil de acometer, salvo un programa muy específico y un repertorio concreto. En cuanto a la clasificación del repertorio en sólo un tipo de canciones, quizá muy rigurosas y solemnes, con una carga de moralidad excesiva, fuera al final un inconveniente a la hora de conseguir objetivos.

3.4.3.2.- Plan de Estudios de 1967. Características y Programas:

La Ley de 21 de diciembre de 1965, de Reforma de la Educación Primaria, establece como requisito para cursar estudios de Magisterio (se suprime el examen de ingreso) estar en posesión del Título de Bachillerato Superior (Universitario). Es decir, amplía en dos años la formación mínima y necesaria con la que se puede acceder a los estudios de Magisterio

Es el primer plan de Estudios del franquismo que refleja una cierta apertura política del Régimen y que exigía el Bachillerato universitario como base cultural previa a los estudios de Magisterio. Se hicieron algunas modificaciones, pero principalmente la diferencia es que se realizaba en dos cursos seguidos de una prueba de Reválida. El tercer y último año de formación estaba dedicado a la asignatura de Prácticas, en horario completo de mañana y tarde. Los alumnos eran recompensados por esta actividad con 4.500 pesetas al trimestre. El título que se otorgaba tenía un carácter generalista: Maestro de Enseñanza Primaria.

La asignatura de Música figuraba en ambos cursos. Este plan supuso un hito importante para la formación musical de los estudiantes de Magisterio, al

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

considerar el carácter vivo y activo de la enseñanza musical y proponer una metodología práctica e intuitiva. Contemplaba un conjunto de actividades desarrolladas desde una perspectiva didáctica: la práctica de los instrumentos escolares, la rítmica a través del movimiento, la audición musical comentada, etc..

Tabla 3.5 Plan de Estudios de 1967, Orden de 1 de Junio de 1967 (BOE de 8 de Junio).

Cursos	Materia	Horas Semanales
PRIMER CURSO	Pedagogía e Historia de la Educación	3
	Psicología General y evolutiva	3
	Didáctica de las Matemáticas	3
	Didáctica de las Ciencias Naturales	2
	Didáctica de la Lengua Española y Literatura	3
	Didáctica de la Geografía e Historia	3
	Idioma Inglés y su Didáctica	2
	Didáctica de la Religión	2
	Didáctica de la Formación del Espíritu Nacional	1
SEGUNDO CURSO	Didáctica y Organización escolar	6
	Filosofía y Sociología de la Educación	4
	Didáctica de las Matemáticas (solo primer cuatrimestre)	3
	Didáctica de la Lengua Española y Literatura	2
	Didáctica de la Geografía e Historia (segundo cuatrimestre)	3
	Didáctica de la Física y Química	2
	Idioma Inglés y su Didáctica	2
	Didáctica de la Religión	1

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Didáctica de la Formación del Espíritu Nacional	1
--	-------------------------------------------------	---

* El número de horas coincide en los dos cuatrimestres, a excepción de los que se detallan

Programas referentes al Plan 1967:

Tabla 3.6 Plan de Estudios de 1967, referidos al Programa de Estudios de Música

PRIMER CURSO	
PARTE ACTIVA	Práctica rítmica por medio de percusiones y movimientos.
	Captación de sonidos y duraciones.
	Enseñanza de canciones infantiles, populares, cultas etc.
	Interpretación de pequeñas composiciones de carácter instrumental mediante uno o varios de los instrumentos típicamente escolares: flauta dulce, xilófono, de percusión, etc
	Será preciso seleccionar el repertorio de música vocal, instrumental, prácticas rítmicas, de tal forma que dé lugar al desarrollo, siempre ordenado y progresivo de las siguientes materias:
	Elementos constitutivos de la música: Sonido y duración. Altura, intensidad, timbre y duración del sonido musical. Ritmo, melodía y armonía.
	Representación gráfica del sonido: Signos de altura notas. Pentagrama y líneas adicionales. Clave.
	Representación gráfica de la duración del sonido: Figuras de notas, silencios. Signos de prolongación. Unidad de medida del tiempo musical, compás, línea divisoria
	Sucesión de sonidos: Escala, tono y semitono, intervalo, unísono
	Alteraciones: Semitonos diatónicos y cromáticos, sonidos enarmónicos.
	Ritmo. Parte del compás y sus fracciones, fuertes y débiles. Síncopa y contratiempo
	Signos de repetición y abreviación
Expresión musical: Movimiento. Carácter. Matiz. Acentuación.	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Fraseo
	Durante ese periodo se hará uso de: Clave de sol, figura de notas, silencios hasta la semicorchea y compases de dos por cuatro, tres por cuatro y cuatro por cuatro.
PARTE RECEPTIVA	Audiciones comentadas, directas o a través de los medios audiovisuales de las obras más representativas de los grandes maestros, en las que el alumno logre conocer las características de la música vocal, música instrumental, y formas musicales más cultivadas a través de la Historia de la Música. Se seleccionará de forma que hagan posible el conocimiento gradual de los siguientes aspectos:
	Música vocal.- La voz humana como instrumento musical. Clasificación de las voces y sus registros. Características de las voces infantiles. Agrupaciones vocales. La música vocal a través de la Historia: Monodía y polifonía.
	Música instrumental.- Instrumentos musicales y su clasificación. Agrupaciones instrumentales. Instrumentos musicales asequibles al niño. Comprensión histórica de la música instrumental.
	Formas musicales.- Fraseo y sintaxis musical. Géneros musicales. Consideración de estos aspectos en la música adecuada a los diferentes grados escolares.
	Formas vocales más importantes. Canción. Coral. Motete. Madrigal.
	Formas instrumentales más importantes. Danza, suite. Sonata. Concierto. Poema sinfónico.
	Formas mixtas. Melodía vocal acompañada. Cantata. Oratorio. Teatro Lírico
	Características formales de la música apropiada al niño

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

SEGUNDO CURSO	
PARTE ACTIVA	Practica de simultaneidad rítmica por medio de percusiones y movimientos.
	Enseñanza de canciones infantiles, populares y cultas etc. a una, dos o más voces.
	Interpretación de pequeñas composiciones de carácter instrumental
	Adiestramiento del alumno en la dirección de coros y agrupaciones instrumentales escolares, así como el modo de impartir la educación musical en la escuela.
	La selección de repertorio de música vocal e instrumental correspondiente a esta parte activa del segundo curso partirá en sentido progresivo, de lo practicado en el año anterior. Su consecuencia será el conocimiento del siguiente contenido:
	Organización y relación de los sonidos musicales. Tonalidad. Modalidad. Principio físico - armónico desde el punto de vista musical.
	Compases de subdivisión binaria, ternaria e irregular
	Grupos de duración de sonidos con valoración especial
	Adornos melódicos
	En la actividad práctica de este curso se hará uso de la clave de Sol.
	Figuras de notas y silencios hasta el cuarto tiempo. Compases dos – dos, tres – ocho, seis – ocho, nueve – ocho, doce – ocho, y cinco - ocho. Transposición de melodías sencillas
PARTE RECEPTIVA	Audiciones comentadas, directas o a través de los medios audiovisuales, encaminadas a conocer con preferencia: a) Las obras de compositores más representativos de la música española. b) La música popular española. Sus características y principales formas.
	En este curso los comentarios de las audiciones, en determinadas

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	ocasiones, estarán a cargo de los propios alumnos, previa orientación del Catedrático.
	Montaje musical en la escenificación de canciones, romances y cuentos. Juegos musicales. Teatro infantil.
	Orientación pedagógica, bibliográfica y discográfica para seleccionar convenientemente el repertorio de música más idóneo a utilizar por el maestro en la Escuela Primaria
	Las consideraciones pedagógicas pretenderán primordialmente la educación del sentido del oído, instinto rítmico, y sensibilidad, buscando el placer estético y el deleite musical, evitando todo tradicionalismo teórico - solfístico como iniciación o fundamento de esta educación.

En este programa de música para el Plan 1967 se hace ya una división de los contenidos en parte activa y parte receptiva. A pesar de esa división se encuentran mezclados los contenidos teóricos, con los recursos pedagógicos, con la metodología a emplear en su expresión, y también con la interpretación del repertorio. Están sin precisar los elementos constitutivos de la Música, los señala como sonido y duración. En cuanto a la representación gráfica del sonido, no señala metodología para ese aprendizaje, ni tampoco en cuanto a la grafía del ritmo. La Expresión Musical, la conciben como una parte de la forma musical clásica, por lo que estrecha bastante las posibilidades de comprensión (aparición de la Flauta Dulce como instrumento “ típicamente escolar ” acompañado del xilófono).

Parte receptiva:

Aporta la siguiente novedad: incluir las Audiciones comentadas con lo que se consigue fomentar el desarrollo del oído musical, pero amplía tanto los contenidos que es imposible su realización. Tampoco deja claro la metodología que se debe emplear, ni los recursos, ni los medios, ni la forma de evaluar esos contenidos tan extensos.

Segundo Curso:

En la **parte activa** se intuye más claramente esa actividad a través de la práctica y de la expresión instrumental y el movimiento en el primer apartado. En el segundo párrafo dice “ Enseñanza de canciones infantiles ”, continúa con interpretación, selección del repertorio, vocal e instrumental, organización,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

vuelve a contenidos rítmicos, sin determinar el orden ni la separación, tampoco de contenidos intelectuales y metodología. Los cuestionarios, son las directrices generales, no los programas específicos de cada centro.

En la **parte receptiva**, amplía y determina la selección de audiciones en la música española, compositores y obras, y añade además la música popular también en España. Sin embargo apunta un avance en la metodología, señalando que son los propios alumnos los que pueden llevar a cabo los comentarios de los temas, y les concede un poco de autonomía, previa orientación del catedrático. Es de destacar la aparición de la dramatización musical en la “escenificación de canciones, romances y cuentos”. Hay una pretendida conexión entre alumno y profesor en la orientación pedagógica bibliográfica y discográfica. Entre las orientaciones pedagógicas aparecen sugeridos realmente los propios objetivos generales, aunque no están tratados como tales. “Educación del sentido del oído, instinto rítmico y sensibilidad, buscando el placer estético y el deleite musical, evitando todo tradicionalismo teórico – solfístico como iniciación o fundamento de esta iniciación”.

3.4.3.3.- Plan de Estudios de 1971. Características y Programas:

Refrendado por O. M. de 25 de Junio de 1977 y vigente hasta su extinción en el Curso 91 – 92 en algunos Centros.

Con la Ley General de Educación de 1970, la Enseñanza Primaria se transformó en Enseñanza General Básica, se reestructuró en tres ciclos (2, 2 y 3 cursos cada uno) y se fundamentó en el principio de “personalización”, con todas las consecuencias pedagógicas y organizativas que ello suponía. La mencionada Ley de Villar Palasí contemplaba la necesidad de introducir una reforma en la formación del Magisterio elevando los estudios de esta profesión a la categoría de universitarios.

En 1971 se elaboró un nuevo Plan de Estudios. Los estudios de Magisterio alcanzaban de nuevo la categoría de “carrera universitaria” (perdida en 1939), aunque de ciclo corto (tres años de duración), para la que como requisito de acceso, los estudiantes deberían haber finalizado el Bachiller Superior y completado con éxito el Curso de Orientación Universitaria (COU). No obstante, no se necesitaba haber pasado por la prueba de Selectividad. Sin duda alguna, supuso un salto significativo en muchos aspectos del sistema educativo y escolar con una cierta aunque incompleta proyección en el planteamiento de las nuevas concepciones educativas, didácticas y pedagógicas que se esperaban.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Con el Plan Experimental de 1971 aparecen, por vez primera, distintas especialidades (Ciencias, Ciencias Humanas, Filología, Educación Especial y Educación Preescolar) con una carencia significativa en materias psicopedagógicas y prácticas escolares. Por otra parte, desaparecen las denominaciones, ya clásicas, de “ Maestro de Educación Primaria ” y “ Enseñanza Primaria ”, y aparecen otras, como, “ Profesor de Enseñanza General Básica ” y “ Enseñanza General Básica. Todo el profesorado de las nuevas Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, así llamadas ahora, debería poseer, obligatoriamente, para impartir docencia, el título de Licenciado, y para ser Catedrático, el título de Doctor.

La transformación de las Escuelas Normales en Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado se produce en 1972, aunque no sea hasta 1983, con la Ley de Reforma Universitaria, cuando realmente se lleve a cabo su integración en la Universidad y, definitivamente, se complete con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990).

En este Plan, que impartía la Música fundamentalmente en segundo y tercer curso, continuaba primando la adquisición de conocimientos teóricos sobre la didáctica. En Música, se enseñaba nociones de solfeo y flauta dulce e historia de la música con las obras más características de los grandes compositores.

Tabla 3.7 Plan de Estudios de 1971, Orden de 13 de Junio de 1971 (BOE de 25 de Junio)

ÁREA	MATERIA
ESTUDIOS COMUNES	Pedagogía I
	Pedagogía II
	Psicosociología I
	Psicosociología II
	Lengua Española I
	Matemáticas I
	Expresión Plástica I
	Música
	Didáctica de la Educación Física

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

FILOLOGÍA	Lengua Española I
	Lengua Extranjera I
	Lengua Extranjera II
	Literatura Española
	Didáctica de las materias de selección
	Didáctica de la Lengua Extranjera
	Didáctica de otras secciones orientadas a la primera etapa de E.G.B
CIENCIAS HUMANAS	Geografía I
	Geografía II
	Historia I
	Historia II
	Historia del Arte
	Didáctica de las materias de selección
	Didáctica de las otras secciones orientadas a la primera etapa de la E.G.B.
CIENCIAS	Matemáticas II
	Física
	Química
	Geología
	Biología
	Didáctica de las materias de selección
	Didáctica de las otras secciones orientadas a la primera etapa de la E.G.B.
P R E P	Psicosociología de la edad preescolar

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	Didáctica de la Educación Preescolar
	El lenguaje de la edad preescolar
	El área lógico-matemático en la edad preescolar
	Música
	Expresión Plástica
	Organización escolar
	Didáctica de las otras secciones orientadas a la primera etapa de la E.G.B.
EDUCACIÓN ESPECIAL	Historia y desarrollo de la Educación Especial
	Psicosociología del Deficiente e inadaptado
	Didáctica de la Educación Especial
	Orientación y Diagnóstico multiprofesional
	Biopatología de las deficiencias e inadaptaciones
	Organización aplicada a la Educación Especial
	Expresión Plástica y dinámica en la Educación Especial
	Didáctica de las otras secciones orientadas a la primera etapa de la E.G.B.

Programas referentes al Plan 1971:

Tabla 3.8 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música durante el primer curso de la especialidad de Preescolar

Especialidad de Preescolar. Programa para el Primer Curso.	
LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN	Desarrollo de la sensibilidad auditiva, del sentido del ritmo y de la voz.
	Dominio y consciencia del propio cuerpo, de los objetos, del espacio y del tiempo, y de su cuerpo como instrumento musical.
	Desarrollo de la espontaneidad en la expresión musical y

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

MUSICAL	dramática, y de la capacidad de improvisación y creación individual y en grupo.- Instrumentación rítmica de canciones.
	Interpretación y análisis de obras musicales.
TEMA 1	Concepto de Música
	Elementos constitutivos de la Música
	Sonido: tono o altura, timbre, intensidad, duración
TEMA 2	Pentagrama y líneas adicionales
	Notas
	Claves
	Clave de Sol
TEMA 3	Figuras y sus silencios
	Compás
	Compases de 2/4, 3/4 y 4/4
	Líneas divisorias
	Doble barra
	Anacrusa
TEMA 4	Signos de prolongación: ligadura, calderón
	Puntillo
TEMA 5	Signos de repetición y abreviación
TEMA 6	La expresión musical: Movimiento, Carácter, Matiz, acentuación y Fraseo
TEMA 7	La escala y sus grados
	Relación interválica de los sonidos
	Combinación interválica melódica armónica
	La voz humana

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TEMA 8	El aparato de fonación
	Clasificación de las voces
	Agrupaciones vocales
TEMA 9	Los instrumentos musicales
	Familias
	Clasificación
	Agrupaciones instrumentales
	Instrumentos musicales asequibles al niño
	La flauta dulce
TEMA 10	Formas musicales
	Pequeños tipos formales: Canon, Lied, Rondó
TEMA 11	Audiciones y análisis de formas sobre: La Música en la Antigüedad, en la Edad Media (Polifonía), en el Renacimiento (Ópera, Oratorio, Cantata); La Música instrumental en el Barroco, Clasicismo, Romanticismo, Nacionalismo, Impresionismo y tendencias Contemporáneas.

* En cada tema se harán ejercicios de respiración, de vocalización, entonación, lenguaje, ritmo, grafía, canciones, instrumentos, psicomotricidad, expresión corporal.

Tabla 3.9 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música durante el segundo curso de la especialidad de Preescolar

Especialidad de Preescolar. Programa para el Segundo Curso.	
TEMA 1	Concepto de Ritmo, Melodía y Armonía
	Acordes, arpeggios
	Polifonía
TEMA 2	Semicorchea y su silencio
TEMA 3	Compases simples y compuestos 2/2, 3/8, 6/8, 9/8, 12/8
TEMA 4	Síncopa y notas a contratiempo

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TEMA 5	Grupos de valoración especial: Tresillo y seisillo; dosillo y cuatrillo
	Compases de amalgama
	Zortzico
TEMA 6	Alteraciones y su función
	Semitono diatónico y cromático
	Notas enarmónicas
TEMA 7	Especies de intervalos
	Intervalos consonantes y disonantes
TEMA 8	Tonalidad y Modalidad
	Escala modelo
	Formación de las escalas del modo mayor
	Alteraciones propias
TEMA 9	Modo menor
	Escala modelo
	Formación de las escalas del modo menor
TEMA 10	Transposición escrita
TEMA 11	Flauta Dulce. Instrumentación de canciones
TEMA 12	La Música popular española
	Audiciones sobre: La Música española desde sus orígenes; en la Edad Media, en el Renacimiento, la Opera, La Zarzuela, La Música instrumental en el Barroco, Clasicismo, Romanticismo, Nacionalismo y tendencias Contemporáneas
TEMA 13	El Folklore musical español
	Formas
	Cancioneros

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TEMA 14	Modernas Metodologías
TEMA 15	Didáctica

*En cada Tema también se harán ejercicios de respiración, de vocalización, de entonación, de lenguaje, de ritmo, grafía, psicomotricidad, expresión corporal, canciones e instrumentos. Cuentos, Juegos y dramatizaciones musicales.

Tabla 3.10 Plan de Estudios de 1971, referidos al Programa de Estudios de Música de las especialidades de Humanas, Ciencias y Filologías

Especialidades de Humanas, Ciencias y Filologías		
CONTENIDOS TEÓRICOS	TEMA 1	Elementos constitutivos de la Música: 1.-Concepto de Música 2.-El Sonido. Sus elementos constitutivos
	TEMA 2	Las Notas y su Representación en el pentagrama: 1.- El pentagrama. 2.-Líneas adicionales 3.-Las notas 4.- Claves 5.- La Clave de Sol
	TEMA 3	Las Figuras y sus valores: 1.- Las figuras; redonda, blanca, negra, corchea y semicorchea 2.- Valor de las figuras
	TEMA 4	Los silencios y sus valores: 1.- Los silencios: silencio de redonda, blanca, negra, corchea y semicorchea 2.- Valor de los silencios
	TEMA 5	El compás de dos por cuatro: 1.- Compás

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

		<p>2.- Líneas divisorias</p> <p>3.-Compás de dos por cuatro</p>
	TEMA 6	<p>El Compás de tres por cuatro:</p> <p>1.-El compás de tres por cuatro</p> <p>2.- Acentuación Rítmica de los compases ternarios</p>
	TEMA 7	<p>El Compás de cuatro por cuatro:</p> <p>1.- Compás de cuatro por cuatro</p> <p>2.- Acentuación rítmica del compás de cuatro por cuatro</p> <p>3.- Compases simples y compuestos</p>
CONTENIDOS TEÓRICOS	TEMA 8	<p>Signos de prolongación y repetición:</p> <p>1.- Signos de prolongación: ligadura, puntillo y calderón</p> <p>2.- Signos de repetición: dos puntos. Primera y segunda vez. Da capo</p>
	TEMA 9	<p>Fraseo Musical:</p> <p>1.- Célula rítmica</p> <p>2.- Semifrase musical. Frase musical</p>
	TEMA 10	<p>Aires Musicales:</p> <p>1.- Aire o movimiento</p> <p>2.- Aires principales</p> <p>3.- Modificaciones del aire</p> <p>4.-Aumentativos y diminutivos</p> <p>5.- El metrónomo</p>
	TEMA 11	<p>Matices:</p> <p>1.- Concepto de matiz</p> <p>2.- Matices de intensidad, movimiento, acentuación y</p>

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

		articulación
	TEMA 12	Las alteraciones: 1.- Las alteraciones 2.- Su función 3.- Semitono diatónico y semitono cromático 4.- Notas enarmónicas
	TEMA 13	La Escala y sus elementos: 1.- Escala 2.- Escala ascendente y descendente 3.- Grados de la escala 4.- Escala diatónica 5.- Escala cromática.
	TEMA 14	Los intervalos: 1.- Intervalo 2.- Intervalo conjunto y disjunto 3.- Intervalo ascendente y descendente 4.- Intervalos simples y compuestos
CONTENIDOS TEÓRICOS	TEMA 15	La Voz humana: 1.- La voz humana como instrumento musical 2.- Clasificación de las voces 3.- Agrupación de las voces
	TEMA 16	Instrumentos musicales: 1.- Instrumentos musicales 2.- Clasificación de los instrumentos musicales.

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

		3.- Instrumentos asequibles al niño
	TEMA 17	Géneros y Formas musicales: 1.- Formas vocales, canción motete, madrigal 2.- Formas instrumentales, suite, sonata, sinfonía, concierto, etc.
	TEMA 18	La Educación Musical en la E.G.B: 1.- La formación musical del niño 2.- Análisis melódico de una canción o melodía 3.- Análisis rítmico, dinámico y armónico de una canción o melodía 4.- Pedagogía de la canción 5.- Forma de instrumentar rítmicamente una canción
	TEMA 19	Importancia de la Enseñanza Musical en la formación del niño: 1.- La Música y el niño 2.- Análisis de la influencia de la Música en la maduración psicológica del niño
CONTENIDOS PRÁCTICOS	1.- Ejercicios de entonación, ritmo, y canciones	
	2.- Dictados melódicos, dictados rítmicos y melódico-rítmicos	
	3.- Análisis de canciones	
	4.- Ejercicios con instrumentos de percusión de placa (carrillones, metalófonos y xilófonos), igualmente se utilizarán instrumentos de percusión de sonido indeterminado (clave, crótalos, panderos, maracas, etc.).	
	5.- Ejercicios de improvisaciones melódico-rítmicas	
	6.- Ejercicios para desarrollar la propia creatividad del alumno	
	7.- Introducción al estudio de la Flauta Dulce soprano. Ejercicios y	

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	canciones con este instrumento
	8.- Ejercicios y canciones con instrumentos de percusión y Flauta

* Los Contenidos Prácticos serán impartidos simultáneamente con los Contenidos Teóricos.

Problema en el Plan 1971: Aunque en Preescolar, los objetivos son muy poco precisos y muy generales, se aprecia un interés en desarrollar algunos aspectos globales para la formación integral del alumno en esta etapa preescolar, como son, desarrollo de la sensibilidad auditiva, dominio del propio cuerpo y de la expresión musical y dramática, pero se tiende a lo general, dado que en dos horas semanales, poco se puede transmitir al alumno en formación.

Tras este Plan de Estudios, podemos concluir que, históricamente, el profesorado formado con los planes anteriores a la LOGSE, apenas había tenido contacto con el mundo de la Música, y en consecuencia, carecía de la necesaria formación musical técnica, artística y didáctica, que le permitiese impartir esta materia en la escuela primaria con la solvencia requerida.

3.4.3.4.- Plan de Estudios de 1992. Características y Programas:

A partir de 1992, muchas de las llamadas Escuelas Normales, y luego Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Enseñanza General Básica, se transforman en Facultades de Educación, dando así origen a un nuevo tipo de centros de formación del profesorado, con estudios de primero, segundo y tercer ciclos (Diplomatura, Licenciatura, Doctorado).

Fue a partir de la publicación, en 1991, de las directrices generales de los planes de estudios conducentes a la obtención del título universitario de maestro (en las distintas especialidades previstas en la LOGSE), cuando se crea la titulación de maestro – especialidad de Educación Musical; titulación que incluía en el correspondiente Plan de Estudios una mayor carga de asignaturas específicas de Música.

Este nuevo Plan de Estudios suplía en gran medida las carencias detectadas en sus predecesores, determinando un avance importante en la historia de la Educación Musical al establecer, por primera vez, una formación y titulación específica del profesorado en Educación Musical.

Con este nuevo Plan de Estudios (B. O. E. 21 – 10 – 92), la Diplomatura de Magisterio contempla las siguientes especialidades: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Física, Lenguas Extranjeras y Educación Musical.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Las enseñanzas conducentes a la obtención del título de maestro especialista en Educación Musical deberán proporcionar una formación orientada al desarrollo de la actividad docente en los correspondientes niveles del sistema educativo, integrando aspectos básicos con la preparación científica en la especialidad de Educación Infantil.

Los alumnos evalúan, entre otros aspectos, el nivel real de especialización, la capacidad formativa de los distintos bloques de asignaturas, la relación entre la teoría y la práctica y la medida en que el Plan ha respondido a los criterios de racionalidad, flexibilidad y personalización previstos en las directrices.

La reforma de la ordenación académica de las enseñanzas presta particular atención a la evaluación. Entre los rasgos más sobresalientes que habrían de tenerse en cuenta en la formación inicial de los profesores de Educación Primaria e Infantil para que estos profesionales pudieran dar respuesta a las nuevas exigencias del Sistema Educativo, destacamos las siguientes:

- Mediador curricular abierto a la cultura de su tiempo. El profesor debe ser capaz de tomar decisiones importantes en el proceso de ir adaptando y concretando las prescripciones normativas de la administración a un contexto escolar específico, el determinado por el centro educativo y el aula. También necesita desarrollar una apertura mental indispensable para interpretar y asumir sin traumatismos las transformaciones que definen el modelo social de nuestro tiempo y afrontar las situaciones conflictivas que se derivan de ellas.
- Colaborador Participativo. La capacidad de colaboración participativa es indispensable para asumir responsabilidades relacionadas con la gestión y gobierno del centro educativo y tomar decisiones sobre el currículo. Implica capacidad de diálogo para debatir los diferentes puntos de vista y capacidad de negociación para llegar a propuestas de consenso con el resto del equipo docente.
- Profesional reflexivo. La toma de decisiones demanda del profesor una actitud reflexiva y crítica. El docente se plantea hipótesis sobre sus estrategias de enseñanza, las cuales comprueba mediante la práctica, evalúa sus resultados y modifica su línea habitual de conducta cuando con ellas no ha conseguido

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

sus propósitos educativos en un proceso de innovación permanente.

- Investigador en la acción implicado en un proceso permanente de mejora. La innovación ha de ser consustancial con el perfil del profesor concebido como profesional que transmite y cuestiona valores, actitudes, hábitos y conocimientos.
- El profesor como profesional ha de asumir necesariamente un papel de investigador en el aula. A través de la investigación “ en ” y “ sobre ” la propia práctica educativa, el profesor formaliza su experiencia y construye su propio conocimiento profesional a la vez que elabora teoría.
- Orientador del proceso de aprendizaje comprometido con el respeto y la defensa de los valores democráticos. El rol del profesor es el de guía y dinamizador del proceso de autoconstrucción del conocimiento de sus alumnos y del suyo propio, en tanto que miembro integrado de un grupo de trabajo cooperativo.
- El profesor debe ser un agente colaborador y facilitador de los medios que ayuden a los alumnos a descubrir y contrastar lo que deben aprender. Movilizador del proceso de búsqueda, de indagación y de dialogo constante entre los que configuran el colectivo alumnos-profesor.
- El docente ha de ser capaz de generar en el aula un clima de interacción social que propicie el desarrollo de los valores que definen un estilo democrático de vida, tales como la autonomía, la cooperación, la solidaridad, el respeto a lo plural y la conciencia crítica.
- Respetuoso con las diferencias individuales. El profesor ha de tener la competencia y la sensibilidad necesarias para hacer compatibles los principios de la “ comprensividad ” propios de una enseñanza para todos con su adaptación a las diferencias individuales de los alumnos que vienen determinadas por el sexo, la raza, la personalidad o la extracción sociocultural.

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

**Tabla 3.11 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Infantil
Estudio: MAESTRO EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACION INFANTIL**

Carga Lectiva Global: 206 créditos

CURSO	ASIGNATURA	CRÉDITOS	
PRIMERO	Bases Psicológicas de la Educación Especial	4,50	
	Bases Pedagógicas de la Educación Especial	4,50	
	Didáctica General	9,00	
	Psicología de la Educación y del Desarrollo en Edad Escolar	9	
	Didáctica de la expresión musical I	6,00	
	Lengua Española y su Didáctica I	6,00	
	Didáctica de las Matemáticas	6,00	
	Optativas	12,00	
	Libre Configuración	9,00	
	OPTATIVAS		
	Doctrina católica y su Pedagogía	4,50	
	Taller de teatro y expresión oral	3,00	
	Historia de la Ciencia	3,00	
	Historia de la Educación	3,00	
	Sociolingüística	3,00	
	Trabajos Manuales en Educación Infantil	3,00	
SEGUNDO	Organización del Centro Escolar	4,50	
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación.	4,5	
	Lengua Española y su Didáctica II	6,00	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Conocimiento del Medio Natural y su Didáctica	4,50
	Conocimiento del Medio Social y Cultural y su Didáctica	4,5
	Didáctica de la Expresión Plástica I	6,00
	Educación Física y su Didáctica I	6,00
	Didáctica de la Expresión Musical II	6,00
	Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica	4,50
	Ciencias del Medio Social y Cultural y su Didáctica	4,5
	Didáctica de las Matemáticas para la Educación Infantil	6
	Optativas	9,00
	Libre Configuración	6
	OPTATIVAS	
	Historia de España	3,00
	Geografía del Paisaje	3,00
	Historia del Arte Español	3,00
	Introducción a los Materiales Naturales: los Materiales Geológicos	3
TERCERO	Sociología de la Educación	4,50
	Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	4,50
	Prácticas de Enseñanza	32,00
	Literatura Infantil	4,50
	Didáctica de la Expresión Plástica II	6,00
	Educación Física y su Didáctica II	6,00

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Animación a la Lectura y Comentario de Textos	4,50
	Libre Configuración	6,00
	OPTATIVAS	
	Sociología de la Marginación	3,00
	Historia de la Educación	3,00
	Sociolingüística	3,00
	Trabajos Manuales en Educación Infantil	3,00
	Lengua Inglesa II	4,50
	Lengua Francesa II	4,50
	Literatura Infantil	3,00
	Teoría de la Educación	3,00
	Educación para la Conservación del Medio Natural en la Etapa Infantil	4,5
El alumno habrá de cursar 21 créditos de optativas a lo largo de toda la carrera		

Tabla 3.12 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Primaria

Estudio: MAESTRO EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACION PRIMARIA		
Carga Lectiva Global: 206 créditos		
PRIMERO	Bases Psicológicas de la Educación Especial	4,50
	Bases Pedagógicas de la Educación Especial	4,50
	Didáctica General	9,00
	Psicología de la Educación y del Desarrollo en edad escolar	9
	Didáctica de la Expresión Musical	4,50

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Didáctica de la Expresión Plástica	4,50
	ELEGIR ENTRE	
	Lengua Española y su didáctica	9,00
	Didáctica de las Matemáticas	9,00
	ELEGIR ENTRE	
	Lengua Inglesa y su Didáctica	4,5
	Lengua Francesa y su Didáctica	4,5
	Optativas	4,50
	Libre Configuración	6,00
	OPTATIVAS	
	Doctrina Católica y su Pedagogía	4,50
	Literatura Infantil	3,00
	Creatividad Artística	3,00
	Historia del Arte Español	3,00
	Geografía de España	3,00
	Métodos de Lecto - Escritura	3,00
	Las Formas del Pensamiento matemático	4,50
SEGUNDO	Organización del Centro Escolar	4,50
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación.	4,5
	Literatura Española y su didáctica	9,00
	Ciencias de la Naturaleza I: Física-Química y su Didáctica	6
	Ciencias de la Naturaleza II: Biología, Geología y su	6

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Didáctica		
	Ciencias Sociales I: Geografía y su Didáctica	6,00	
	Ciencias Sociales II: Historia y Arte y su Didáctica	6,00	
	Educación Física y su Didáctica	9,00	
	Matemáticas y su Didáctica: Geometría y Numeración	6	
	Optativas	6,00	
	Libre Configuración	6,00	
	OPTATIVAS		
	Historia de España	3,00	
	Investigación Pedagógica	3,00	
	Aspectos Geológicos del medio natural y del Currículum de Ciencias Naturales	3	
	Técnicas Básicas de Laboratorio	4,50	
	TERCERO	Sociología de la Educación	4,50
Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación		4,50	
Prácticas de Enseñanza		32,00	
Didáctica de las Ciencias Experimentales		4,50	
Didáctica de las Ciencias Sociales		4,50	
Optativas		9,00	
Libre Configuración		9,00	
OPTATIVAS			
Literatura Infantil		3,00	
Técnicas Básicas de Laboratorio		4,50	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Lengua Inglesa II	4,5
	Lengua Francesa II	4,5
	Historia de la Educación	3,00
	Aspectos Biológicos del Medio Natural y del Currículum de Ciencias Naturales	3,00
	La Expresión Plástica en la Educación Primaria	3,00
	Sociología de la Marginación	4,5
El alumno habrá de cursar 19,5 créditos de optativas a la largo de toda la carrera		

Tabla 3.13 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Física

Estudio: MAESTRO EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA			
Carga Lectiva Global: 206 créditos			
PRIMERO	Bases Psicológicas de la Educación Especial	4,50	
	Bases Pedagógicas de la Educación Especial	4,50	
	Didáctica General	9,00	
	Psicología de la Educación y del Desarrollo de la Edad Escolar	9,00	
	Bases Teóricas de la Educación Física	4,50	
	Lengua y Literatura y su Didáctica	9,00	
	Educación Física de Base	6,00	
	Juego, Ocio y Recreación	4,50	
	ELEGIR ENTRE		
	Lengua Inglesa y su Didáctica	4,50	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Lengua Francesa y su Didáctica	4,50
	Optativas	6,00
	Libre Configuración	6,00
	OPTATIVAS	
	La Expresión Plástica en la Educación Física	3,00
	Doctrina Católica y su Pedagogía	4,50
	Las Instalaciones Deportivas y su Gestión	6,00
	Estadística Aplicada	4,50
SEGUNDO	Organización del Centro Escolar	4,50
	Teorías e Instituciones contemporáneas de Educación	4,50
	Didáctica de Expresión Musical	3,00
	Didáctica de la Expresión Plástica	3,00
	Aprendizaje y Desarrollo Motor	6,00
	Bases Biológicas y Fisiológicas del Movimiento	6,00
	Educación Física y su Didáctica I	6,00
	Didáctica de las Matemáticas	6,00
	Iniciación Deportiva	6,00
	Expresión Corporal	4,50
	Optativas	9,00
	Libre Configuración	9,00
	OPTATIVAS	
	La Expresión Plástica en la Educación Física	3
	Investigación Pedagógica	3,00

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Educación Física para niños con necesidades educativas especiales	4,5	
TERCERO	Sociología de la Educación	4,50	
	Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	4,50	
	Prácticas de Enseñanza	32,00	
	Teoría y Práctica del Acondicionamiento Físico	6,00	
	Didáctica de la Educación Física II	6,00	
	Didáctica de las Ciencias Experimentales	3,00	
	Didáctica de las Ciencias Sociales	3,00	
	Optativas	6,00	
	Libre Configuración	6,00	
	OPTATIVAS		
	La Expresión Plástica en la Educación Física	3,00	
	Estadística Aplicada	4,50	
	Educación Física para la Tercera Edad	3,00	
	Formación Rítmica y Danza	4,5	
El alumno deberá cursar 21 créditos de optativas a lo largo de toda la carrera			

Tabla 3.14 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Lengua Extranjera (Inglés)

Estudio: MAESTRO EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)		
Carga Lectiva Global: 206 Créditos		
PRIMERO	Bases Psicológicas de la Educación Especial	4,50
	Bases Pedagógicas de la Educación Especial	4,50
	Didáctica General	9,00

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Psicología de la Educación y del Desarrollo en edad escolar	9
	Fonética Inglesa	4,50
	Lengua Inglesa I	6,00
	Lingüística Inglesa I	4,50
	Lingüística Española I	6,00
	Lengua Francesa I	4,50
	Didáctica de las matemáticas	6,00
	Optativas	4,50
	Libre Configuración	6,00
	OPTATIVAS	
	Geografía de los Países anglófonos	4,50
	Historia del pensamiento inglés	4,50
	Historia del Reino Unido	4,50
	Doctrina Católica y su Pedagogía	4,50
	Introducción a los estudios literarios en Lengua Inglesa	4,5
SEGUNDO	Organización del Centro Escolar	4,50
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación.	4,5
	Lengua Inglesa II	6,00
	Lingüística Inglesa II	6,00
	Literatura Inglesa I	6,00
	Didáctica de la Lengua Inglesa I	6,00
	Lengua y Literatura Española y su Didáctica	9

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Educación Artística y su didáctica	6,00
	Educación Física y su Didáctica	4,50
	Lengua Francesa II	6,00
	Optativas	4,50
	Libre Configuración	6,00
	OPTATIVAS	
	Instituciones Británicas	4,50
	Comentarios de textos ingleses	4,50
	Fonética Francesa	4,50
	Arte del Reino Unido	4,50
TERCERO	Sociología de la Educación	4,50
	Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	4,50
	Prácticas de Enseñanza	32,00
	Lengua Inglesa III	3,00
	Literatura Inglesa II	3,00
	Didáctica de la Lengua Inglesa II	3,00
	Didáctica de las Ciencias Experimentales	3,00
	Didáctica de las Ciencias Sociales	3,00
	Optativas	3,00
	Libre Configuración	9,00
	OPTATIVAS	
	Literatura norteamericana	3,00
	Lengua Francesa III	3,00
	Didáctica de la Lengua Francesa	3,00

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Estrategias Textuales en Lengua Inglesa	3,00
	Total de optativas a lo largo de la carrera	12,00

Tabla 3.15 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Musical

Estudio: MAESTRO EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL			
Carga Lectiva Global: 206 créditos			
PRIMERO	Bases Psicológicas de la Educación Especial	4,50	
	Bases Pedagógicas de la Educación Especial	4,50	
	Didáctica General	9,00	
	Psicología de la Educación y del Desarrollo en edad escolar	9	
	Lengua Musical I	6,00	
	Formación vocal y auditiva	4,50	
	Formación instrumental I	4,50	
	Agrupaciones musicales I	4,50	
	Lengua y literatura y su didáctica	9,00	
	(*) ELEGIR UNA ENTRE:		
	Lengua Inglesa y su didáctica (*)	4,50	
	Lengua francesa y su didáctica (*)	4,50	
	Optativas	4,50	
	Libre Configuración	6,00	
	OPTATIVAS		
	Didáctica de la Expresión plástica I	4,50	
	Doctrina católica y su pedagogía	4,50	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

SEGUNDO	Organización del centro escolar	4,50	
	Teorías e instituciones contemporáneas de Educación	4,5	
	Formación instrumental II	4,50	
	Agrupaciones musicales II	4,50	
	Didáctica de la expresión musical I	4,50	
	Didáctica de las matemáticas	6,00	
	Educación Física y su didáctica	4,50	
	Formación rítmica y danza	4,50	
	Historia de la música y del folklore	9,00	
	Lenguaje musical II	6,00	
	Optativas	10,50	
	Libre Configuración	6,00	
	OPTATIVAS		
	Didáctica de la expresión plástica II	4,50	
Acústica	4,50		
TERCERO	Sociología de la Educación	4,50	
	Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	4,50	
	Prácticas de Enseñanza	32,00	
	Didáctica de la expresión musical II	4,50	
	Didáctica de las ciencias experimentales	3,00	
	Didáctica de las ciencias sociales	3,00	
	Optativas	6,00	
	Libre Configuración	9,00	

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

OPTATIVAS	
Acústica musical y organología	6,00
Elementos básicos de armonía	6,00
Guitarra	6,00
Formas Musicales	4,5
Fisiología de la Audición y del Lenguaje	6,00
El alumno habrá de cursar 21 créditos de optativas a lo largo de toda la carrera	

Las asignaturas se estructuran en créditos (206 créditos en cada especialidad), apareciendo las siguientes características en las distintas materias:

- Troncales: Fijadas por la administración y deberían constituir, al menos, el 30 por ciento del total de créditos del título. En los títulos de maestro llega a alcanzar en algunos casos al 50 por ciento. En estos títulos se diferencian las materias Troncales Comunes para todas las especialidades, orientadas a la formación profesional básica, y las Troncales Específicas que incluyen las propias de cada especialidad.
- Las determinadas por la propia Universidad: Representan alrededor del 50 por ciento del total y se dividen en tres bloques:
 - *Materias Obligatorias*. Son libremente establecidas por la Universidad, que tiene competencia para fijar su contenido, el número de créditos, su distribución en teóricos y prácticos así como las áreas de conocimiento a las que se vinculan. Igualmente es competencia de la Universidad la ordenación de estas materias a lo largo de la carrera.
 - *Materias Optativas*. La Universidad tiene la libertad de establecer la oferta de asignaturas dentro de los criterios de “ disponibilidades docentes, necesidades sociales y demanda de los estudiantes ”. La Universidad fija igualmente el contenido, el número de créditos y las áreas a las que se vinculan. En los Planes que analizamos representan un 10 por ciento del total, con 24 créditos, que corresponden a seis

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

asignaturas cuatrimestrales de 4 créditos cada una distribuidas paritariamente a lo largo de los tres años.

- *Materias de Libre Configuración.* Recogen la libertad académica institucional e incrementan teóricamente la libertad personal de los estudiantes en orden a la flexible configuración de su currículo.

Como característica a este plan de estudios, hemos de decir que en tres de las especialidades (Educación Primaria, Educación Infantil y Educación Física) en sus programas educativos se incluye una asignatura musical (Didáctica de la Educación Musical) y aparece por primera vez una asignatura relacionada con las Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en todas las especialidades.

Con respecto a la especialidad de Música, éstas son las asignaturas propias de Música que se incluyen:

Tabla 3.16 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Musical, asignaturas propias de dicha especialidad

CURSO	ASIGNATURAS
PRIMERO	Lenguaje musical I Formación vocal y auditiva Formación Instrumental I Agrupaciones musicales I
SEGUNDO	Formación Instrumental II Agrupaciones musicales II Formación rítmica y danza Historia de la Música y del folklore Lenguaje musical II Acústica (optativa)

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TERCERO	Didáctica de la Educación Musical I I Acústica musical y organología (optativa) Elementos básicos de la armonía (optativa) Guitarra (optativa) Formas musicales (optativa)
3º	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación

Los contenidos musicales a trabajar en este Plan de Estudios son los siguientes:

Tabla 3.17 Plan de Estudios de 1992, especialidad: Educación Infantil, contenidos musicales a trabajar en dicha especialidad

CONTENIDOS	
Formación instrumental I.	
Desarrollo de un instrumento melódico o armónico de aplicación escolar como medio de apoyo para el profesor (flauta o guitarra, como segundo instrumento).	
Habilidades de coordinación para tocar e interpretar.	
Interpretación de piezas instrumentales.	
Formación instrumental I I.	
Desarrollo de técnicas instrumentales colectivas	Utilización de un repertorio que estimule la variedad de agrupaciones e incorpore los distintos instrumentos disponibles.
Diferentes tipos de agrupaciones instrumentales adecuados a la didáctica escolar.	Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de objetos e instrumentos y manipulación de los mismos.
	Utilización del cuerpo como instrumento de percusión: gesto sonoro y recurso vocal.

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Adecuación de las agrupaciones instrumentales a las distintas etapas en la educación primaria.
	Realización de instrumentaciones para textos, danzas y representaciones escénicas.
Taller de instrumentos.	Uso de materiales y objetos con fines musicales.
	Construcción de instrumentos sencillos.
Improvisaciones instrumentales.	Improvisación de motivos, frases y pequeñas formas rítmicas y melódicas.
Dirección	Montar y dirigir diferentes instrumentales.
Repertorio	Adecuar un repertorio basado en la práctica para las distintas etapas de la Educación Primaria.
	Bibliografía instrumental.
Formación rítmico – corporal	El gesto y el movimiento: elementos básicos de la Educación Musical.
	Expresión y comunicación a través del cuerpo.
Acompañamiento instrumental y vocal en experiencias de movimiento.	
Juegos sociales y musicales.	Distintos aspectos lúdicos del movimiento.
Elementos fundamentales de la danza.	Movimiento expresivo: formas básicas.
	La danza como forma organizada de movimiento.

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

La danza aplicada a la Educación Básica.	Tipos de danzas.
	Recursos metodológicos.
	Coreografías elementales.
Improvisación.	Pasos y fórmulas rítmicas básicas.
	Repertorio.
	Bibliografía.
Formación vocal y auditiva.	
Técnicas vocales y auditivas.	Emisión de la voz: respiración, articulación, resonancia, entonación.
	Tipos de voz.
	Formación de agrupaciones vocales escolares.
	Educación auditiva: recepción de distintos elementos sonoros.
	Recursos vocales como medio de expresión.
	Aplicaciones musicales a textos orales y escritos.
	Distintos aspectos musicales expresivos: ritmo, melodía, armonía y forma. Intensidad, tiempo, entonación, timbre, articulación y fraseo.
Repertorio de canciones para los distintos ciclos escolares.	Tipos de canciones: infantiles, folklóricas, clásicas, contemporáneas, tradicionales y modernas.
Dirección.	Montaje de canciones para las distintas etapas de la educación Primaria: unísono y voces.
	Normas básicas sobre dirección

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	escolar.
Bibliografía.	
Historia de la Música.	
Diferentes períodos y estéticas musicales.	Estudio de la evolución histórico – musical y sus aplicaciones en la Educación Musical escolar.
Fuentes y técnicas de análisis de la música popular y metodología adecuada para su adaptación a los diferentes ciclos escolares.	
Didáctica de las audiciones.	Diferentes recursos metodológicos para seguir una audición.
	Elementos motivadores de la audición.
Educación Musical para alumnos con problemas de desarrollo y aprendizaje.	
La Educación Musical en los trastornos sensoriales psíquicos y físicos.	
Organización corporal, ritmo y expresión en los problemas de aprendizaje.	
Didáctica musical escolar.	
Principios fundamentales de la Educación Musical.	
Estudio teórico – práctico de los elementos musicales necesarios para la lectura e interpretación musical.	El lenguaje musical, distintos aspectos de su aplicación escolar.
Procesos didácticos en la enseñanza de las grafías musicales.	La grafía musical como representación del sonido, el movimiento y la forma.
	Aplicación de la grafía musical a: ritmo, melodía, armonía para el acompañamiento musical, canciones, piezas, instrumentos e improvisaciones.
	Elementos y tipos de grafías convencionales y no convencionales

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	para la representación del sonido, el movimiento y la forma.
Métodos y sistemas actuales de Pedagogía musical.	
Programación.	Elaboración de un proyecto aplicado a la Educación primaria.

3.4.3.5.- Plan de Estudios de 1999. Características y Programas:

Este nuevo plan de estudios (B. O. E. 21 – 11 – 2000) es una continuación del anterior, ya que contempla las mismas especialidades aparecidas en dicho Plan de Estudios: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Física, Lenguas Extranjeras y Educación Musical. Pero integra unas modificaciones en el tiempo de las asignaturas, ya que éstas pueden ser anuales o cuatrimestrales, y también las separa en asignaturas troncales, optativas y de libre elección.

Veamos cómo es la distribución de materias por especialidades:

MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL

Distribución de la carga lectiva global por años:

Tabla 3.18 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Infantil (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

CICLO	CURSO	MATERIAS	MATERIAS	MATERIAS	LIBRE ELECCIÓN	TOTALES
		TRONCALES	OBLIGATORIAS	OPTATIVAS		
1º	1º	45	13,5	-	9	67,5
	2º	43	20,5	-	7,5	71
	3º	50.5	4,5	9	4,5	68,5
	TOTAL	138,5	38,5	9	21	207

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

**Tabla 3.19 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Infantil
ESTUDIOS: MAESTRO. ESPECIALIDAD EDUCACIÓN INFANTIL**

CARGA LECTIVA GLOBAL: 207 CRÉDITOS			
CURSO	DENOMINACION	VALOR	CRÉDITOS
PRIMERO	ANUAL		
	Desarrollo psicomotor	TR	9
	Didáctica general	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Lengua española I	TR	6
	Psicología del desarrollo en edad escolar	TR	4,5
	Teorías e instituciones contemporáneas de educación	TR	4,5
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Lenguaje musical	OB	4,5
	Desarrollo de la expresión plástica y su didáctica	TR	7,5
	Psicología de la educación	TR	,5
	El aula-laboratorio en las ciencias naturales	OB	4,5
	Química básica, su enseñanza en la educación infantil	OB	4,5
SEGUNDO	ANUAL		
	Bases psicopedagógicas de la educación especial	TR	9
	Desarrollo de la expresión musical y su didáctica	TR	9

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	El área lógico-matemática	OB	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Dibujo y expresión infantil	OB	7
	Evolución histórica y sistemas contemporáneos de educación infantil	OB	4,5
	Practicum I	TR	16
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Lengua española II	TR	4,5
	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	TR	4,5
	Practicum I	TR	16
TERCERO	ANUAL		
	Conocimiento del medio natural, social y cultural	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Desarrollo del pensamiento matemático y su didáctica	TR	6
	Didáctica de la lengua española	TR	6
	Psicomotricidad infantil	OB	4,5
	Practicum I I	TR	16
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Literatura infantil	TR	4,5
	Organización del centro escolar	TR	4,5
	Practicum II	TR	16
	Sociología de la educación	TR	4,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

ASIGNATURAS OPTATIVAS			9
ASIGNATURAS DE LIBRE ELECCIÓN			21
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO:			
CICLO	DENOMINACION	PERÍODO	CRÉDITOS
1º	El ciclo geológico del agua	1º C	4,5
	El mensaje cristiano	1º C	4,5
	Elementos y materiales del entorno natural	1º C	4,5
	Geografía de España	1º C	4,5
	La química y el cuerpo humano	1º C	4,5
	Religión y cultura	1º C	4,5
	Técnicas estadísticas en la enseñanza	1º C	4,5
	Talleres de química alimentaria	2º C	4,5
	Diseño, desarrollo e innovación curricular	2º C	4,5
	Pedagogía de la Religión	2º C	4,5
	Idioma extranjero: francés II	2º C	4,5
	Teología y moral	2º C	4,5

MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA

Distribución de la carga lectiva global por años:

Tabla 3.20 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Primaria (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

CICLO	CURSO	MATERIAS TRONCALES	MATERIAS OBLIGATORIAS	MATERIAS OPTATIVAS	LIBRE ELECCIÓN	TOTALES
1º	1º	40	18	-	9	67
	2º	47,5	13,5	-	7,5	68,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	3º	49	9	9	4,5	71,5
	TOTAL	136,5	40,5	9	21	207

Tabla 3.21 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Primaria (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

ESTUDIOS: MAESTRO. ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA			
CARGA LECTIVA GLOBAL: 207 CRÉDITOS			
CURSO	DENOMINACION	VALOR	CRÉDITOS
PRIMERO	ANUAL		
	Didáctica General	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Lengua Española y su Didáctica	TR	9
	Psicología del Desarrollo en Edad Escolar	TR	4,5
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación	TR	4,5
	Historia de España	OB	4,5
	Introducción a las Ciencias de la Tierra	OB	6
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Didáctica de la Lengua Española	TR	6
	Psicología de la Educación	TR	4,5
	Expresión Plástica y Dibujo	OB	4,5
	Geografía Descriptiva	OB	4,5
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Francés)	TR	5,5
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Inglés)	TR	5,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

SEGUNDO	ANUAL		
	Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial	TR	9
	Ciencias Sociales y su Didáctica	TR	9
	Fundamentos de la Matemática	OB	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Educación Artística y su Didáctica	TR	4,5
	Educación Física y su Didáctica	TR	4,5
	Practicum I	TR	16
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	TR	4,5
	Practicum I	TR	16
	Fundamentos de Química	OB	4,5
	TERCERO	ANUAL	
Matemáticas y su Didáctica		TR	9
PRIMER CUATRIMESTRE			
Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica: Fenómenos Físicoquímicos		TR	4,5
Literatura Española y su Didáctica		TR	6
Introducción a las Ciencias de la Vida		OB	4,5
La Física en la Naturaleza		OB	4,5
SEGUNDO CUATRIMESTRE			
Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica: Ciencias de la Tierra y de la Vida		TR	4,5
Organización del Centro Escolar		TR	4,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Practicum II	TR	16
	Sociología de la Educación	TR	4,5
ASIGNATURAS OPTATIVAS			9
ASIGNATURAS DE LIBRE ELECCIÓN			21
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO:			
CICLO	DENOMINACION	PERÍODO	CRÉDITOS
1º	El Mensaje Cristiano	1º C	4,5
	Historia de la Tierra	1º C	4,5
	La Química y el Cuerpo Humano	1º C	4,5
	Religión y Cultura	1º C	4,5
	Técnicas Estadísticas en la Enseñanza	1º C	4,5
	Geografía de España	1º C	4,5
	Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular	2º C	4,5
	Historia de la Vida	2º C	4,5
	Pedagogía de la Religión	2º C	4,5
	Teología y Moral	2º C	4,5

MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA

Distribución de la carga lectiva global por años:

**Tabla 3.22 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en
Educación Física (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)**

CICLO	CURSO	MATERIAS TRONCALES	MATERIAS OBLIGATORIAS	MATERIAS OPTATIVAS	LIBRE ELECCIÓN	TOTALES
1º	1º	47,5	15	-	4,5	67
	2º	61	-	-	7,5	68,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	3º	35,5	18	9	9	71,5
	TOTAL	144	33	9	21	207

Tabla 3.23 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Física (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

ESTUDIOS: MAESTRO. ESPECIALIDAD EDUCACIÓN FÍSICA			
CARGA LECTIVA GLOBAL: 207 CRÉDITOS			
CURSO	DENOMINACION	PERÍODO	CRÉDITOS
PRIMERO	ANUAL		
	Didáctica General	TR	4,5
	Actividad Física Organizada	OB	10
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Bases Biológicas y Fisiológicas del Movimiento	TR	6
	Didáctica de la Educación Física	TR	6
	Psicología del Desarrollo en Edad Escolar	TR	4,5
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación	TR	4,5
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Aprendizaje y Desarrollo Motor	TR	6
	Psicología de la Educación	TR	4,5
	Sistemática del Movimiento	OB	4,5
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Francés)	TR	7
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Inglés)	TR	7
SEGUNDO	ANUAL		

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Bases psicopedagógicas de la Educación Especial	TR	4,5
	Educación Física de Base	TR	4,5
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Educación Artística y su Didáctica	TR	6
	Lengua y Literatura y su Didáctica	TR	6
	Matemáticas y su Didáctica	TR	4,5
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	TR	4,5
	Practicum I	TR	6
	TERCERO	PRIMER CUATRIMESTRE	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural		TR	4,5
Teoría y Práctica del Acondicionamiento Físico		TR	6
Evolución Histórica y Sistemas en la Educación Física		OB	4,5
Psicomotricidad		OB	4,5
SEGUNDO CUATRIMESTRE			
Organización del Centro Escolar		TR	4,5
Practicum II		TR	16
Sociología de la Educación		TR	4,5
Educación Física para Niños con Necesidades Educativas Especiales		OB	4,5
Educación Rítmico - Musical		OB	4,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

ASIGNATURAS OPTATIVAS			9
ASIGNATURAS DE LIBRE ELECCIÓN			21
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO:			
CICLO	DENOMINACION	PERÍODO	CRÉDITOS
1º	Ciclo Geológico del Agua	1º C	4,5
	El Mensaje Cristiano	1º C	4,5
	Geografía de España	1º C	4,5
	La Química y el Cuerpo Humano	1º C	4,5
	Religión y Cultura	1º C	4,5
	Técnicas de Expresión Corporal	1º C	4,5
	Ampliación de la Psicomotricidad	2º C	4,5
	Análisis del Medio Natural	2º C	4,5
	Monografías Deportivas	2º C	4,5
	Pedagogía de la Religión	2º C	4,5
	Teología y Moral	2º C	4,5

MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

Distribución de la carga lectiva global por años:

Tabla 3.24 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Lengua Extranjera (Inglés) (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

CICLO	CURSO	MATERIAS TRONCALES	MATERIAS OBLIGATORIAS	MATERIAS OPTATIVAS	LIBRE ELECCIÓN	TOTALES
1º	1º	53,5	4,5	-	9	67
	2º	52	9	-	7,5	68,5
	3º	38,5	19,5	9	4,5	71,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	TOTAL	144	33	9	21	207
--	-------	-----	----	---	----	-----

Tabla 3.25 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Lengua Extranjera (Inglés) (Fuente: BOE 21 - 11 - 2000)

ESTUDIOS: MAESTRO. ESPECIALIDAD LENGUAS EXTRANJERAS			
CARGA LECTIVA GLOBAL: 207 CRÉDITOS			
CURSO	DENOMINACION	PERIODO	CRÉDITOS
PRIMERO	ANUAL		
	Didáctica General	TR	9
	Lengua Extranjera (Inglés)	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Didáctica de la Lengua Extranjera I (Inglés)	TR	4,5
	Psicología del Desarrollo en Edad Escolar	TR	4,5
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación	TR	4,5
	Geografía e Historia de los Países Anglófonos	OB	4,5
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Fonética (Inglés)	TR	6
	Lingüística	TR	4,5
	Matemáticas y su Didáctica	TR	7
	Psicología de la Educación	TR	4,5
	SEGUNDO	ANUAL	
Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial		TR	9

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Ampliación de Lengua Extranjera (Inglés)	OB	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Didáctica de la Lengua Extranjera (Inglés)	TR	4,5
	Lengua Española	TR	4,5
	Educación Artística y su Didáctica	TR	4,5
	Practicum I	TR	16
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Educación Física y su Didáctica	TR	4,5
	Didáctica de la Lengua Española	TR	4,5
	Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación	TR	4,5
	Practicum I	TR	16
TERCERO	ANUAL		
	Morfosintaxis y Semántica (Inglés)	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Cocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	TR	4,5
	Investigación en el Aula de Lengua Extranjera (Inglés)	OB	4,5
	La Educación en la Europa Comunitaria	OB	4,5
	Literatura Española	OB	6
	Practicum II	TR	16
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Organización del Centro escolar	TR	4,5

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Practicum II	TR	16
	Sociología de la Educación	TR	4,5
	Filosofía del Lenguaje	OB	4,5
ASIGNATURAS OPTATIVAS			9
ASIGNATURAS DE LIBRE ELECCIÓN			21
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO:			
CICLO	DENOMINACION	PERÍODO	CRÉDITOS
1º	Mensaje Cristiano	1º C	4,5
	Religión y Cultura	1º C	4,5
	Técnicas de Expresión escrita en Lengua Inglesa	1º C	4,5
	Técnicas Estadísticas en la Enseñanza	1º C	4,5
	Materiales que constituyen la Tierra	1º C	4,5
	Informática del Maestro	2º C	4,5
	Pedagogía de la Religión	2º C	4,5
	Teología y Moral	2º C	4,5
	Idioma Extranjero: Francés II	2º C	4,5

MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL

Distribución de la carga lectiva global por años:

**Tabla 3.26 Plan de Estudios de 1999, distribución de la carga lectiva por años en Educación Musical
(Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)**

CICLO	CURSO	MATERIAS TRONCALES	MATERIAS OBLIGATORIAS	MATERIAS OPTATIVAS	LIBRE ELECCIÓN	TOTALES
1º	1º	62,5	-	-	4,5	67
	2º	53,5	9	-	7,5	70

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	3º	43	9	9	9	70
	TOTAL	159	18	9	21	207

Tabla 3.27 Plan de Estudios de 1999, especialidad: Educación Musical(Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

ESTUDIOS: MAESTRO. ESPECIALIDAD EDUCACIÓN MUSICAL			
CARGA LECTIVA GLOBAL: 207 CRÉDITOS			
CURSO	DENOMINACION	PERIODO	CRÉDITOS
PRIMERO	ANUAL		
	Didáctica General	TR	9
	Formación Instrumental	TR	9
	PRIMER CUATRIMESTRE		
	Lengua Española y su Didáctica	TR	4,5
	Lenguaje Musical	TR	7,5
	Psicología del Desarrollo en Edad Escolar	TR	4,5
	Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación	TR	4,5
	SEGUNDO CUATRIMESTRE		
	Formación Vocal y Auditiva	TR	4,5
	Matemáticas y su Didáctica	TR	7,5
	Psicología de la educación	TR	4,5
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Francés)	TR	7
	Idioma Extranjero y su Didáctica (Inglés)	TR	7
SEGUNDO	ANUAL		
	Agrupaciones Musicales	TR	9

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial	TR	9	
	PRIMER CUATRIMESTRE			
	Educación Física y su Didáctica	TR	6	
	Expresión Plástica	OB	4,5	
	Historia de la Cultura y el Arte	OB	4,5	
	Practicum I	TR	16	
	SEGUNDO CUATRIEMSTRE			
	Historia de la Música y el Folklore	TR	4,5	
	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación	TR	4,5	
	Practicum I	TR	16	
	Formación Rítmica y Danza	TR	4,5	
	TERCERO	ANUAL		
		Didáctica de la Expresión Musical	TR	9
Armonía y Composición Elemental		OB	9	
PRIMER CUATRIMESTRE				
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural		TR	4,5	
Literatura Española y su Didáctica		TR	4,5	
Practicum II		TR	16	
SEGUNDO CUATRIMESTRE				
Organización del Centro Escolar		TR	4,5	
Practicum II		TR	4,5	
Sociología de la Educación		TR	4,5	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

ASIGNATURAS OPTATIVAS			9
ASIGNATURAS DE LIBRE ELECCIÓN			21
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO:			
CICLO	DENOMINACION	PERIODO	CRÉDITOS
1º	Mensaje Cristiano	1º C	4,5
	Informática aplicada a la Enseñanza	1º C	4,5
	Religión y Cultura	1º C	4,5
	Materiales que constituyen la Tierra	1º C	4,5
	Didáctica de la Lecto - escritura Musical	2º C	4,5
	Historia de la Música Española Contemporánea	2º C	4,5
	Metodología de los Instrumentos Orff	2º C	4,5
	Pedagogía de la Religión	2º C	4,5
	Teología y Moral	2º C	4,5

Las asignaturas se estructuran también en créditos (207 créditos, en este Plan, para cada especialidad), apareciendo, al igual que en anterior Plan las siguientes características en las distintas materias: troncales, obligatorias, optativas y de libre elección, así como materias anuales y cuatrimestrales

Como sucede con el Plan de Estudios anterior, hemos de decir que en dos de las especialidades (Educación Infantil y Educación Física) en sus programas educativos se incluyen asignaturas con carácter musical:

- Educación Infantil:
 - Lenguaje musical: asignatura obligatoria de primer curso de 4,5 créditos.
 - Desarrollo de la Expresión Musical y su Didáctica: asignatura troncal de segundo curso de 9 créditos.
- Educación Física:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Educación rítmico – musical: asignatura obligatoria de tercer curso de 4,5 créditos.

También aparece una asignatura denominada Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en todas las especialidades, la cual se oferta en segundo curso, con un valor de 4,5 créditos.

Con respecto a la especialidad de Música, éstas son las asignaturas propias de la especialidad de Música que se incluyen:

Tabla 3.28 Plan de Estudios de 1999, distribución de las asignaturas de Música en esta especialidad (Fuente: BOE 21 – 11 – 2000)

CURSO	ASIGNATURAS
PRIMERO	Lenguaje musical Formación vocal y auditiva Formación Instrumental
SEGUNDO	Agrupaciones musicales Formación rítmica y danza Historia de la Música y del folklore
TERCERO	Didáctica de la Educación Musical Armonía y Composición elemental Metodología de los instrumentos Orff (optativa)
2º	Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación

Contemplando los programas de Maestro en Educación Musical nos resulta evidente que la formación obligatoria en contenidos específicos de música que reciben los estudiantes no les resultará suficiente: deberán haber recibido conocimientos previos o continuar aprendiendo música por su cuenta -o en conservatorios- para afrontar con solidez su labor educativa. Por tanto, podemos afirmar que, excepto en determinadas asignaturas concretas de música, la finalidad de esta carrera es “ generalizar la educación musical en las escuelas ” y no aportar unos cimientos sólidos de música y cultura musical para el futuro profesor.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.4.3.6.- Plan de Estudios de 2008: ni Diplomados ni Licenciados, Graduados:

Los Planes de Estudios que las Universidades están empezando a elaborar en 2008, se orientan y guían por las siguientes directrices que el MEC ha “ entresacado ” (y “ pactado ”) de los trabajos realizados por la Conferencia de Decanos de Educación (Libros Blancos y Fichas Técnicas. Tablas 3.29 y 3.30):

- Orden ECI / 3854 / 2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Infantil (BOE, 29 de diciembre de 2007). Tabla 3.29.
- Orden ECI / 3857 / 2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria (BOE, 29 de diciembre de 2007). Tabla 3.30.

Las directrices contenidas en estas dos órdenes, se encuadran, a su vez, dentro de los límites establecido por el Real Decreto 1393 / 2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE, de 30 de octubre).

Tabla 3.29. Grado de Maestro de Educación Infantil

Fichas técnicas	Créditos	Directrices MEC	Créditos / Módulos
Procesos educativos, aprendizaje y construcción de la personalidad (0 – 6 años).	20	Procesos educativos, aprendizaje y construcción de la personalidad (0 – 6 años).	100
Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo	10	Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo	
Familia y escuela	8	Familia y escuela	
Infancia, salud y alimentación	6	Infancia, salud y alimentación	
Organización del espacio escolar, materiales		Organización del espacio escolar,	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

de aprendizaje y habilidades docentes	10	materiales de aprendizaje y habilidades docentes	
Observación sistemática y análisis de contextos	8	Observación sistemática y análisis de contextos	
La escuela de Educación Infantil	10	La escuela de Educación Infantil	
Aprendizaje de las ciencias y de las matemáticas	10	Aprendizaje de las ciencias de la naturaleza, de las ciencias sociales y de las matemáticas	60
Aprendizaje de lenguas, lectura y escritura	20	Aprendizaje de lenguas, lectoescritura	
Música, expresión plástica y corporal	10	Música, expresión plástica y corporal	
Prácticum	40	Prácticas escolares, incluyendo Trabajo Fin de Grado	50
Trabajo fin de grado: elaboración y defensa pública	8		
Fundamentos de la cultura contemporánea	8		
TOTAL PARCIAL	158		210
MENCIONES Y OPTATIVAS	82		30
TOTAL FINAL	240		240

Al finalizar el Grado tanto de Maestro de Educación Infantil como el de Maestro de Educación Primaria (y esto es nuevo), los estudiantes deberán haber adquirido el nivel C1 en Lengua castellana, y cuando proceda, en la otra lengua oficial de la comunidad. Además deberán saber expresarse en alguna lengua extranjera en el nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Tabla 3.30. Grado de Maestro de Educación Primaria

Fichas técnicas	Créditos	Directrices MEC	Créditos / Módulos
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (6 – 12 años)	10	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	60
Procesos y contextos educativos (6 – 12 años)	14	Procesos y contextos educativos	
Familia y Escuela	8	Sociedad, Familia y Escuela	
Enseñanza y aprendizaje de las ciencias experimentales	14	Enseñanza y aprendizaje de las ciencias experimentales	100
Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales	14	Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales	
Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas	20	Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas	
Enseñanza y aprendizaje de las lenguas	22	Enseñanza y aprendizaje de las lenguas	
Enseñanza y aprendizaje de la música, plástica y visual	10	Educación musical, plástica y visual	
Enseñanza y aprendizaje de la educación física	8	Enseñanza y aprendizaje de la educación física	
Prácticum	40	Prácticas escolares, incluyendo Trabajo Fin de Grado	
Trabajo fin de grado: elaboración y defensa pública	8		
TOTAL PARCIAL	168		210
MENCIONES Y OPTATIVAS	72		30
TOTAL FINAL	240		240

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Para finalizar con este Plan de Estudios, decir que por primera vez se habla, explícitamente, de “ competencias ” (genéricas y específicas), como un conjunto integrado de conocimientos (procedimentales, conceptuales y valorativos) útiles para resolver los problemas profesionales de cada ámbito específico, que han de adquirir los futuros maestros.

3.4.4.- De la Diplomatura al Grado: El Plan Bolonia en la Universidad de Alcalá y en la Universidad de Castilla la Mancha:

3.4.4.1.- Cómo y cuándo surge El Plan Bolonia:

El 25 de mayo de 1998 los ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, reunidos en La Sorbona pusieron en marcha la armonización del Sistema de Educación Superior Europeo, tratando de extender el concepto de *Unión* a una Europa del conocimiento.

La *Declaración de La Sorbona* (1998), recoge la primera mención al concepto de Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), para potenciar una Europa del conocimiento “ de acuerdo con las tendencias que predominan en los países más avanzados socialmente, en los que la extensión y calidad de la Educación Superior son factores decisivos en el incremento de la calidad de vida de los ciudadanos ”.

Como en ella se señala, se trata de promover “ un área abierta a la educación superior ” que “ permita acabar con las fronteras y desarrollar un marco de enseñanza y aprendizaje ”, que respete la diversidad pero que favorezca la movilidad y la cooperación entre las instituciones de este nivel educativo.

En esta Declaración se menciona un sistema de formación compuesto de dos ciclos y el sistema común, Sistema de Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), como clave para permitir la convalidación o el reconocimiento de los estudios realizados en las Universidades europeas que forman parte de este espacio, con el objetivo de promocionar un marco común de referencia que facilite la movilidad de los estudiantes. Cada crédito ECTS corresponde a 25 horas de trabajo del alumnado.

En 1999, representantes de 31 países europeos firman la *Declaración de Bolonia*, en la que se mantiene la importancia de la Europa del conocimiento, como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano; como “ un componente indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía Europea ”.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En la *Declaración de Bolonia* (1999) se ratifican los acuerdos de la *Declaración de La Sorbona* y se establecen los objetivos para lograr el Espacio Europeo de Educación Superior, para la primera década del tercer milenio:

- Adoptar un sistema de titulaciones comparable.
- Adoptar un sistema basado en dos ciclos.
- Establecer un sistema de créditos, como el que se propone con el ECTS, que facilite la movilidad de los estudiantes y que puedan ser cursados también en contextos no universitarios, incluyendo el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Promover la movilidad eliminando obstáculos para el acceso a estudios y servicios por parte de los estudiantes; y el reconocimiento y valoración de los periodos de trabajo en los contextos europeos para profesores, investigadores y personal administrativo.
- Promover la cooperación europea para asegurar la calidad a través del desarrollo de criterios y metodologías educativas comparables.
- Promover la dimensión Europea necesaria en Educación Superior, particularmente con relación al desarrollo curricular, cooperación inter-institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudio, formación e investigación (Declaración de Bolonia, 1999, pp. 3 – 4, <http://www.eees.es/es/documentacion>).

Junto a estos objetivos, se proponen acciones para continuar con los seis objetivos del proceso de Bolonia:

- Adopción de un sistema fácilmente comprensible, claro y comparable de titulaciones. Para ello se indican “ que las organizaciones y redes que ya existen promuevan a nivel institucional, nacional y europeo, el reconocimiento simple, eficiente y equitativo / justo que refleje la diversidad subyacente de sistemas de calificaciones ”.
- Adopción de un sistema basado en dos ciclos.
- Establecer un sistema de créditos, como el ECTS o alguno compatible, para promover la flexibilidad en el aprendizaje y en los

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

procesos de cualificación que proporcione transferibilidad y acumulación de funciones.

- Promocionar la movilidad, para lo cual se concede gran importancia a los programas europeos en este campo.
- Promoción de la cooperación europea para la garantizar la calidad. Este aspecto se considera de vital importancia para asegurar la calidad de los estándares y facilitar la comparabilidad de las calificaciones en toda Europa. En esta línea se reconoce también la importancia de promover la cooperación entre redes para el reconocimiento y garantía de calidad. También se señala la necesidad de mayor cooperación y confianza mutua en la aceptación de los sistemas nacionales y se anima a las Universidades y otras instituciones de Educación Superior y redes específicas dedicadas a la acreditación de la calidad, a establecer un marco común de referencia y difundir lo que se pueda considerar como buenas prácticas.
- Promoción de la dimensión europea de la Educación Superior a través del diseño e impartición de cursos sobre este contenido en los currículum de los distintos países.
- El aprendizaje a lo largo de la vida como pieza clave en el EEES, dado que en la futura Europa, basada en la sociedad y economía del conocimiento, las estrategias para aprender a lo largo de la vida se hacen más necesarias para poder afrontar los retos de la competitividad y el uso de las TIC.

El origen, tal y como hemos comentado, del Sistema de Créditos Europeos llamado ECTS (European CreditsTransfer System) está vinculado a los programas de movilidad de estudiantes y a la necesidad de encontrar un sistema de equivalencias y de reconocimiento de los estudios cursados en otros países, de forma que el trabajo desarrollado por un estudiante en cualquiera de las universidades de los estados miembros sea fácilmente reconocible en cuanto a nivel, calidad y relevancia.

La utilización del *crédito* como unidad de referencia sobre la que se estructuran y organizan los currículum formativos es común en la mayoría de los países de la Unión Europea. En nuestro sistema universitario esta unidad ha estado implantada de forma muy diferente al significado que se aplica a este

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

concepto en la *Declaración de Bolonia* y que supone una pieza clave en la armonización de las enseñanzas universitarias.

Según la LRU (Ley de Reforma Universitaria), el crédito se contabilizaba sobre las horas lectivas de clase, bien fueran éstas teóricas o prácticas. En el caso de los créditos ECTS, el cálculo se basa en el trabajo que debe realizar el estudiante para alcanzar los objetivos del aprendizaje en términos de conocimientos y de competencias, hasta ahora poco presentes en el lenguaje de nuestra universidad.

Antes de los grados, el Ministerio fijaba 6 materias troncales (por poner una cifra) para todas las universidades de España que impartieran cierta titulación. Luego cada universidad les ponía el nombre que quería, las desglosaba en las asignaturas troncales que quería.

Ahora con los Grados:

- En los Grados el Ministerio ha establecido una lista larga de asignaturas de Formación Básica y dentro de estas opciones cada Universidad escoge unas u otras.
- Por ello, no todas las asignaturas de Formación Básica se le van a reconocer, dependerá de qué ha escogido cada Universidad.
- No obstante, como la lista es la misma para todas las universidades y existen ciertos requisitos a la hora de componer el Plan de Estudios es el tipo de asignaturas que más fácil se le reconocerán si se cambia a un grado de la misma rama o incluso de rama distinta. Siempre serán los más fáciles de reconocer.
- También, por los requisitos a la hora de componer el plan, si se cambia a un grado de su misma rama es más probable que se reconozcan créditos que si lo hace a un grado de distinta rama.

Con respecto a las TIC, en un principio la Declaración de Bolonia y sus documentos asociados no hacían mención explícita a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con posterioridad se han ido incorporando iniciativas en el sentido de incorporarlas en la enseñanza superior, con programas como eLearning (2004), que promovía la integración efectiva de las TIC en los sistemas de Educación y formación europeos. La presencia de las nuevas tecnologías en el entorno actual lleva a pensar que el peso cualitativo y cuantitativo de las asignaturas relacionadas con las TIC en los

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

nuevos planes de estudio de ambas especialidades sea importante, ya que sus alumnos serán los maestros de las futuras generaciones.

3.4.4.2.- El Plan Bolonia en nuestro país:

Aunque todavía quedan promociones de futuros maestros que estudian siguiendo el plan antiguo, durante el curso 2009 - 2010 hubo 28 universidades que impartieron los nuevos grados en Educación adaptados a Bolonia. La mayoría de los centros que en ese año quedaron rezagados lo pondrán en marcha en el curso 2010 – 2011 viene, justo a tiempo de cumplir el plazo marcado por Europa.

Esto no afectará en nada a los profesionales veteranos, puesto que el título de diplomado seguirá siendo válido para ejercer la docencia. Pero la vieja diplomatura ha sido condenada a desaparecer.

Las principales novedades en la carrera de Magisterio afectan a la duración total de los estudios, al tiempo dedicado a prácticas y a la definición y distribución de los créditos. Veamos a continuación estas características de forma más detallada:

- **La adopción de un sistema de tres ciclos de estudios**, que conducen al Título de Graduado, de Máster Universitario y de Doctor (Real Decreto 1393 / 2007, de 29 de Octubre). Los créditos asignados en los ciclos de estudios para la adquisición del título de Graduado es de 240 créditos, mientras que para el Máster oscila entre 60 y 120 créditos.
- **La adopción del Sistema Europeo de Créditos ECTS** (European Credit Transfer and Accumulation System) como unidad de medida de trabajo del estudiante (Real Decreto 1125 / 2003, de 5 de Septiembre), en la que un crédito ECTS corresponde a 25 – 30 horas de trabajo del estudiante. Esto implica un cambio metodológico ya que se pasa de una enseñanza centrada en la adquisición de conocimientos a una enseñanza enfocada al aprendizaje de los estudiantes.
- **La emisión del Suplemento Europeo al Título** (Real Decreto 1044 / 2003, de 1 de agosto), que permite a los titulados universitarios que sus títulos vayan acompañados de un documento de información sobre el nivel y contenido de las enseñanzas que hayan cursado en su Universidad, con las

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

ventajas que ello comporta para su movilidad académica y profesional en otras Universidades y países europeos.

- **Se equipara a las licenciaturas:** el plan Bolonia elimina la antigua distinción entre diplomaturas y licenciaturas. La mayoría de las carreras pasan a ser grados. Fuera cual fuera su categoría previa, ahora todas se considerarán estudios de primer ciclo. El segundo ciclo estará reservado a los estudios de postgrado o másters.
- **Cuatro años en lugar de tres:** Si muchas licenciaturas se acortan, las diplomaturas se alargan en un curso lectivo. A la hora de la verdad, el tiempo dedicado a la teoría será aproximadamente el mismo, pero aumentarán considerablemente las horas de prácticas.
- **Más prácticas:** Los dos o tres meses de prácticas profesionales se transforman en un prácticum de 60 créditos, aproximadamente un año participando en la dinámica de un aula real, en un centro educativo.
- **Nuevo sistema de créditos:** cada crédito de las antiguas diplomaturas en Magisterio equivalía a 10 horas lectivas. Los nuevos créditos del EEES (Espacio Europeo de Enseñanza Superior) equivalen a 25 horas, aunque en el cálculo no se contemplan únicamente las lecciones magistrales, sino también los ejercicios prácticos y las tutorías, que ganan peso en esta reforma. El título de grado consta de 240 créditos en total.

Pero, ¿ Por qué todos estos cambios ?; ¿ Qué criterios se han tenido en cuenta para adoptarlos ?:

La idea fundamental es adaptar Grado y Licenciaturas a Europa. Por consiguiente, la reforma de los estudios de maestro forma parte de un proyecto global, la creación de un Espacio Europeo de Enseñanza Superior, lo que los medios suelen llamar el plan Bolonia. Este proceso se inició, tal y como hemos comentado, en 1999 y se consolidó en 2002 con la creación de la ANECA, una agencia independiente cuya misión es evaluar la calidad de la enseñanza en España y, entre otras cosas, aprobar los planes de estudio de los nuevos grados. El EEES unifica el estándar de calidad de todas las universidades de Europa. La idea es asegurarse de que cualquier maestro europeo tenga la misma preparación, ya sea español, alemán o irlandés.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Se propone que el maestro amplíe su formación especializándose, a través de itinerarios, como docente de Educación Física, Educación Musical, Lengua Extranjera o como maestro de Necesidades Educativas Especiales.

Hasta ahora, España estaba entre los países que menos tiempo dedicaba a formar a sus profesores. Según un estudio publicado en 2004 por la Universidad de Valladolid, tan sólo Austria, Bélgica, Irlanda y Luxemburgo compartían con nosotros un programa de tres años. En Malta existían programas de dos años, pero únicamente para los maestros en Educación Infantil y en Educación Física. El 64% de los estudiantes europeos de Magisterio cursaba 4 o 5 años de carrera antes de la implantación de Bolonia, y en algunos países (Alemania, Francia, Italia y Lituania) la formación de un maestro duraba más de cinco años. El récord era para los profesores de matemáticas alemanes: siete años en total.

España tampoco puntuaba demasiado bien en formación práctica. Solamente Bélgica, con uno o dos meses de prácticum, estaba por debajo de nosotros. Los maestros españoles, como los checos y los polacos, hacían entre dos y tres meses de prácticas antes de obtener el título. El resto de países europeos tenían un prácticum de duración superior: 3 - 6 meses para Austria, Dinamarca, Estonia, Francia, Hungría, Irlanda, Lituania y Luxemburgo; 6 - 12 meses para Chipre, Eslovaquia, Finlandia, Grecia, Holanda, Italia, Letonia, Malta, Portugal, Reino Unido y Suecia. Alemania y Eslovenia incluso verán recortado el prácticum, puesto que sus estudiantes ya realizaban prácticas como docentes durante más de un año.

Los nuevos estudios de Grado contemplan cambios significativos con respecto a los actuales, entre otros, será obligatorio realizar un trabajo fin de Grado, integrado en el programa de prácticas externas (Prácticum) que serán de mayor duración que las actuales. Se exigirá también que los estudiantes acrediten un nivel competencial en un segundo idioma y el programa formativo estará orientado hacia una mayor implicación del estudiante en su propio proceso de enseñanza - aprendizaje. Tendrá menos docencia presencial y más trabajo por cuenta propia o en grupo. Las asignaturas serán todas cuatrimestrales de 6 créditos, por lo que habrá menos asignaturas (5 en cada cuatrimestre).

Veamos a continuación las diferencias existentes entre la antigua estructura del Sistema Universitario y la nueva estructura adaptada al EEES:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Tabla 3.31 Diferencias existentes entre el Plan de Estudios de 1999 y el de el EEES

ESTRUCTURA ANTIGUA		ESTRUCTURA NUEVA (EEES)	
3º Ciclo	<u>Tesis</u> 3 – 4 años	3º Ciclo	<u>Doctor / a</u> 3 – 4 años
	<u>Doctor / a (Diploma de Estudios avanzados DEA)</u> 2 años	2º Ciclo	<u>Máster (60 – 120 ECTS*)</u> 1 – 2 años
2º Ciclo	<u>Licenciado / a, Ingeniero / a, Arquitecto / a</u> 2 años	1º Ciclo	<u>Graduado (240 ECTS)</u> 4 años
1º Ciclo	<u>Diplomada / a, Ingeniero / a técnico, Arquitecto / a técnico</u> 2 – 3 años 3 años		
1 crédito = 10 horas lectivas		* ECTS: European Credit Transfer System – Sistema Europeo de Transferencia de Créditos 1 crédito ECTS = 25 horas de trabajo del estudiante	

En resumen, los estudios universitarios oficiales en el EEES se estructuran en tres ciclos denominados, respectivamente, grado, máster y doctorado:

- Los estudios de grado (4 años o 240 ECTS) te ofrecen una formación académica y profesional que te capacita para incorporarte al mundo laboral.
- Los estudios de máster (1 - 2 años o 60-120 ECTS) te permiten adquirir una formación especializada orientada al ámbito de la investigación o al mundo profesional.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Los estudios de doctorado (3-4 años) tienen por objetivo proporcionar una formación avanzada en técnicas de investigación.

3.4.4.3.- Estructura de Magisterio con el Plan Bolonia:

Los estudios de Magisterio preparan tanto científica como didácticamente a los futuros maestros para enfrentarse al duro pero esperanzador trabajo de educar a los niños. El plan de estudios parte de una base común y general para todas las especialidades y, ya desde el primer curso, prepara al maestro para enfrentarse a los problemas específicos que previsiblemente se encontrará dentro de la especialidad elegida, según la edad de los niños, las características específicas o las áreas que deba desarrollar.

El plan de estudios de los títulos universitarios oficiales constituye el conjunto de enseñanzas organizadas por una Universidad cuya superación da derecho a la obtención del título correspondiente. El plan de estudios es aprobado por la Universidad y homologado por el Consejo de Coordinación Universitaria.

Prolongar el tiempo de formación de los profesores de la enseñanza obligatoria constituye una tendencia generalizada en los países de nuestro entorno. Por eso, una de las conclusiones del Simposio Internacional sobre Homologación de Títulos de Profesor de Educación Básica en los Países de las Comunidades Europeas, organizado por la Universidad Complutense y celebrado en Madrid en 1989, decía textualmente: “ Respecto de las condiciones estructurales y del marco institucional y académico en que ha de desarrollarse el currículum de formación del profesorado, se considera deseable que sea la Universidad la institución responsable de dicha formación, que se extienda a cuatro años, que posibilite la obtención de un título de licenciado y que prepare al más alto nivel a todos los profesores que van a atender la enseñanza obligatoria ”.

Actualmente, Magisterio queda con dos titulaciones solamente, que son, Infantil y Primaria, que es lo que en la nueva terminología del Espacio Europeo se llaman los grados, Solamente va a haber dos grados, y dentro de Primaria van a haber diferentes itinerarios, que se corresponderían con las actuales titulaciones, que serían Lenguas Extranjeras, Educación Física, Música, Logopedia, Educación Especial, Audición y Lenguaje.

De estos cuatro años, uno se pretende que sea de prácticas, es decir, sesenta créditos de prácticas, lo que no está claro, es si lo que se va hacer es un año entero de prácticas, es decir, el alumno igual que vosotros hace las

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

prácticas cuando ya se ha hecho toda la teoría, se hacen los créditos que faltan, o si estos sesenta créditos se van repartiendo a lo largo de los cuatro años. Esto es lo que todavía no se ha perfilado.

Los contenidos que se plantean en los Títulos de Maestro se encuentran estructurados en torno a un peso equilibrado entre la formación psicopedagógica (30%), la formación en las diferentes áreas de conocimiento (40%) y la formación práctica (30%).

Con respecto a esta primera parte de la investigación, nos vamos a centrar en conocer cómo va a ser la nueva organización de las escuelas de Magisterio en el EEES, centrándonos, claro está, en la especialidad de Música y en dos Universidades muy concretas:

- En la Universidad de Castilla la Mancha, con la llegada del EEES se crean los títulos de Grado en Maestro de Educación Primaria (verificado en la Resolución 13 – 05 – 2009) y de Grado en Educación Infantil (verificado en la Resolución 13 – 05 – 2009). Dentro de la Educación Primaria se extinguen las diferentes Diplomaturas de Maestro en sus 7 especialidades existentes hasta ahora.
- En cuanto a la Universidad de Alcalá, las características principales del Título Grado creemos que serán las mismas que en la Universidad de Castilla la Mancha, pero aún no se han especificado las asignaturas optativas que se ofertarán para el próximo curso.

Veamos a continuación el porqué de la elección de estas dos Universidades:

- La Universidad de Alcalá de Henares: ya que la escuela de Magisterio de dicha Universidad se encuentra ubicada en la localidad de Guadalajara (aspecto a destacar, ya que muchos de los estudiantes no son de Guadalajara, proceden de la Comunidad de Madrid, y ésta va a ser la Comunidad donde optan en primer lugar como lugar de trabajo).
- La Universidad de Castilla la Mancha: al ser ésta la Universidad de la Comunidad Autónoma donde se encuentran las competencias educativas de los profesores que imparten clases en la provincia de Guadalajara; siendo además ésta la

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Universidad donde la mayoría de los profesores que dan clases en Guadalajara han estudiado.

3.4.4.4.- Plan de Estudios de Educación Infantil en la UAH (B. O. E. 08 / 06 / 2011):

Tabla 3.32 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UAH en la especialidad de E. I. (Fuente: BOE 08 – 06 – 2011)

Estructura de las Enseñanzas	
Tipo de materia	Créditos
Formación Básica (T)	100
Obligatorias (B)	110
Optativas (O)	24
Transversal (L)	6
Total	240

Tabla 3.33 Plan de Estudios del EEES: asignaturas básicas (Fuente: BOE 08 – 06 – 2011)

Rama de Conocimiento del Plan de Estudios Ciencias Sociales y Jurídicas	Asignaturas básicas		Materia	Rama de Conocimiento
	Comunicación y Medios Socioculturales: Enseñanza y Aprendizaje	Procesos de Aprendizaje: Desarrollo de las Habilidades Comunicativas	Comunicación	Ciencias
	Didáctica			
	Evolución histórica y Sistemas Contemporáneos de Educación Infantil	Educación		
	Diagnóstico Pedagógico y Técnicas de Observación en el aula de Educación Infantil			
	Organización de las Instituciones Educativas			

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

	Orientación e Interpretación Tutorial		Sociales y Jurídicas
	Atención Temprana: fundamentos y recursos		
	La Innovación educativa		
	Psicología del Desarrollo	Psicología	
	Psicología de la educación		
	Fundamentos psicológicos de atención a la diversidad		
	Psicología y contextos educativos		
	Sociología de la educación	Sociología de la educación	
	Promoción de la salud y Hábitos Saludables	Materia específica del plan	
	Filosofía. Ética y Educación Moral	Filosofía	Artes y Humanidades

COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL:

Según Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil:

- Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.
- Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.
- Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficiencia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.
- Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.
- Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.
- Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el período 0 – 6 años y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Al finalizar el Grado en Magisterio de Educación Infantil, los estudiantes deberán haber adquirido el nivel C1 en lengua castellana, y saber expresarse en alguna lengua extranjera según el nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

PRIMER CURSO:

Tabla 3.34 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el primer curso de E. I. (Fuente: UAH)

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Comunicación y medios Socioculturales: enseñanza y aprendizaje	6	T	1º	2º
Didáctica	6	T	1º	1º
Evolución histórica y sistemas contemporáneos de educación infantil	6	T	1º	2º
Filosofía, ética y educación moral	6	T	1º	2º
Psicología del desarrollo	6	T	1º	1º
Diagnóstico pedagógico y técnicas de observación en el aula de educación infantil	6	T	2º	1º
Organización de las instituciones educativas	6	T	2º	2º
Orientación e Interpretación tutorial	6	T	2º	2º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Psicología de la educación	6	T	2º	1º
Sociología de la educación	6	T	2º	1º

SEGUNDO CURSO:

Tabla 3.35 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el segundo curso de E. I. (Fuente: UAH)

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Fundamentos psicológicos de atención a la diversidad	6	T	1º	3º
Lengua extranjera para educación infantil (Inglés) ó Lengua extranjera para educación infantil (Francés)	6	B	1º	3º
Prácticum I	8	B	1º	4º
Promoción de la salud y hábitos saludables	8	T	1º	2º
Atención temprana: fundamentos y recursos	6	T	2º	3º
El juego musical: expresión y percepción	6	B	2º	4º
La innovación educativa	6	T	2º	3º
Procesos de aprendizaje: desarrollo de las habilidades comunicativas	8	T	2º	4º
Psicología y contextos educativos	6	T	2º	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TERCER CURSO (se implantará en el curso 2012 – 2013):

**Tabla 3.36 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante
el tercer curso de E. I. (Fuente: UAH)**

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Artes plásticas y visuales en educación Infantil	6	B	1º	6º
Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza	8	B	1º	5º
Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales	8	B	1º	5º
Enseñanza y aprendizaje de la Matemática	8	B	1º	6º
Optativa 1	6	O	2º	6º
Optativa 2	6	O	2º	6º
Prácticum II	12	B	2º	5º
Psicomotricidad Infantil	6	B	2º	6º

CUARTO CURSO (se implantará en el curso 2013 – 2014):

**Tabla 3.37 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante
el cuarto curso de E. I. (Fuente: UAH)**

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Didáctica de la Lengua Española y de la Literatura	6	B	1º	8º
Optativa 3	6	O	1º	7º
Optativa 4	6	O	1º	7º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Proyectos para la Expresión Integral en Infantil	6	B	1º	8º
Transversal	6	L	1º	8º
Prácticum III	18	B	2º	7º
Trabajo fin de grado	12	B	2º	8º

Los estudiantes que deseen obtener una mención en el Título, deberán cursar los 24 créditos establecidos en el plan de estudios entre asignaturas de una misma mención, más la asignatura Practicum III relacionada con la mención.

**Tabla 3.38 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH;
listado de asignaturas optativas**

LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO			
Mención: Conocimiento del Entorno			
Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre
Conocimiento del entorno natural	6	O	2º
Química y educación alimentaria	6	O	2º
Prácticum III (Conocimiento del Entorno)	18	B	2º
Mención: Lengua Extranjera para Educación Infantil			
Lengua Extranjera para Educación Infantil II: destrezas de comprensión oral y escrita	6	O	2º
Lengua Extranjera para Educación Infantil III: destrezas de expresión oral y escrita	6	O	2º
Prácticum III (Lengua Extranjera para Educación Infantil)	18	B	2º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Mención: Lengua y Literatura Española para Educación Infantil			
Competencia comunicativa y reflexión sobre la lengua	6	O	2º
Taller de lengua oral y escrita	6	O	2º
Prácticum III (Lengua y Literatura Española para Educación Infantil)	18	B	2º
Oferta de asignaturas optativas no vinculadas a ninguna mención			
El mensaje cristiano	6	O	2º
Pedagogía y didáctica de la religión para infantil	6	O	2º
Los estudiantes que deseen obtener la Declaración Eclesiástica de Competencia Académica (DECA), certificado que emite la Conferencia Episcopal Española, deben obligatoriamente cursar las asignaturas señaladas anteriormente (más las que se oferten para el curso académico 2013 / 14), con independencia de que hayan cubierto los créditos optativos establecidos en el plan de estudios cursando asignaturas propias de una mención.			

3.4.4.5.- Plan de Estudios de Educación Primaria en la UAH (B. O. E. 07 / 06 / 2011):

Tabla 3.39 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UAH en la especialidad de E. P. (Fuente: BOE 07 – 06 – 2011)

Estructura de las Enseñanzas	
Tipo de materia	Créditos
Formación Básica (T)	60
Obligatorias (B)	150
Optativas (O)	24
Transversal (L)	6
Total	240

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Tabla 3.40 Plan de Estudios del EEES: asignaturas básicas (Fuente: BOE 07 – 06 – 2011)

Rama de Conocimiento del Plan de Estudios Ciencias Sociales y Jurídicas	Asignaturas básicas	Materia	Rama de Conocimiento
	Comunicación y Medios Socioculturales: Enseñanza y Aprendizaje	Comunicación	Ciencias Sociales y Jurídicas
	Procesos de Aprendizaje: Desarrollo de las Habilidades Comunicativas		
	Didáctica	Educación	
	La innovación educativa: perspectivas contemporáneas		
	Organización de las Instituciones Educativas		
	Psicología del Desarrollo	Psicología	
	Psicología de la educación		
	Fundamentos psicológicos de atención a la diversidad		
	Sociología de la educación	Sociología de la educación	
	Filosofía. Ética y Educación Moral	Filosofía	

COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA:

Según Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural. · Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Al finalizar el Grado en Magisterio de Educación Primaria, los estudiantes deberán haber adquirido el nivel C1 en Lengua Castellana, y saber expresarse en alguna lengua extranjera según el nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

PRIMER CURSO:

Tabla 3.41 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el primer curso de E. P. (Fuente: UAH)

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Comunicación y medios Socioculturales: enseñanza y aprendizaje	6	T	1º	2º
Didáctica	6	T	1º	1º
Filosofía, ética y Educación Moral	6	T	1º	2º
Procesos de aprendizaje: desarrollo de las habilidades comunicativas	6	T	1º	2º
Psicología del desarrollo	6	T	1º	1º
Psicología de la educación	6	T	2º	1º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Geografía general	6	B	2º	2º
Lengua española y su Didáctica	6	B	2º	2º
Organización de las instituciones educativas	6	T	2º	1º
Sociología de la educación	6	T	2º	1º

SEGUNDO CURSO:

Tabla 3.42 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el segundo curso de E. P. (Fuente: UAH)

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Fundamentos psicológicos de atención a la diversidad	6	T	1º	3º
Formación vocal e instrumental: recursos didácticos	6	B	1º	3º
Lengua Extranjera I (Inglés) o Lengua Extranjera I (Francés)	6	B	1º	3º
Matemáticas	6	B	1º	4º
Prácticum I	8	B	1º	4º
La innovación educativa: perspectivas contemporáneas	6	T	2º	3º
Ciencias de la Materia y la Energía	8	B	2º	4º
Ciencias de la Tierra y de la Vida	8	B	2º	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Lengua Extranjera II (Inglés) ó Lengua Extranjera II (Francés)	6	B	2º	3º
--------------------------------------------------------------------	---	---	----	----

TERCER CURSO (se implantará el curso 2012 – 2013):

Tabla 3.43 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante el tercer curso de E. P. (Fuente: UAH)

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza	6	B	1º	5º
Didáctica de las Ciencias Sociales	6	B	1º	6º
El Lenguaje Plástico y Visual: recursos y aplicaciones	6	B	1º	6º
Literatura española y su Didáctica	6	B	1º	5º
Matemáticas II	6	B	1º	5º
Didáctica de las Matemáticas	6	B	2º	6º
Historia de España	6	B	2º	6º
Optativa 1	6	O	2º	6º
Prácticum II	12	B	2º	6º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

CUARTO CURSO (se implantará el curso 2013 – 2014):

**Tabla 3.44 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UAH durante
el cuarto curso de E. P. (Fuente: UAH)**

Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	Curso Alumnos Tiempo parcial
Educación Física y su Didáctica	6	B	1º	8º
Optativa 2	6	O	1º	7º
Optativa 3	6	O	1º	7º
Optativa 4	6	O	1º	7º
Transversal	6	L	1º	8º
Prácticum III	18	B	2º	8º
Trabajo fin de grado	12	B	2º	8º
LISTADO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS A ELEGIR POR EL ALUMNADO				
Mención: Necesidades educativas especiales en Educación Primaria				
Asignatura	Créditos ECTS	Carácter	Cuatrimestre	
Educación inclusiva: principios y fundamentos	6	O	1º	
Prácticum III (Necesidades educativas especiales en Educación Primaria)	18	B	2º	
Mención: Las Artes en Educación Primaria				
Elementos y funciones básicas de la estructura musical	6	O	2º	
Prácticum III (Las Artes en Educación Primaria)	18	B	2º	

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Mención: Lengua Extranjera para Educación Primaria			
Lengua extranjera III: destrezas de comprensión oral y escrita	6	O	2º
Prácticum III (Lengua Extranjera para Educación Primaria)	18	B	2º
Oferta de asignaturas optativas no vinculadas a ninguna mención			
El mensaje cristiano	6	O	2º
<p>Los estudiantes que deseen obtener la Declaración Eclesiástica de Competencia Académica (DECA), certificado que emite la Conferencia Episcopal Española, deben obligatoriamente cursar las asignaturas señaladas anteriormente (más las que se oferten para el curso académico 2013 / 14), con independencia de que hayan cubierto los créditos optativos establecidos en el plan de estudios cursando asignaturas propias de una mención.</p>			

3.4.4.5.1.- Los estudios musicales en la Universidad de Alcalá:

Como conclusión a este apartado referido al grado de Magisterio en el EEES en la Universidad de Alcalá de Henares, hemos de comentar que en cada uno de los grados existe una asignatura propia de Música:

- El juego musical: expresión y percepción: en Educación Infantil (2º curso, 2º cuatrimestre).
- Formación vocal e instrumental: recursos didácticos: en Educación Primaria (2º curso, 1º cuatrimestre).

A estas dos asignaturas hay que incluir, dentro del listado de asignaturas optativas a elegir por el alumnado, la asignatura que se incluye dentro de la Mención: Las Artes en Educación Primaria. Esta asignatura lleva por título: “ Elementos y funciones básicas de la estructura musical ”.

Veamos a continuación más detenidamente el programa de las asignaturas: incluidas en los dos grados:

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Tabla 3.45 Programa de Estudios de las asignaturas musicales en la UAH (Fuente: UAH)

EL JUEGO MUSICAL: EXPRESIÓN Y PERCEPCIÓN (150 horas)	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	<p>Conocimiento de los recursos musicales y tecnológicos que le permitan el desempeño de la actividad profesional docente en la etapa infantil.</p> <p>Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.</p> <p>Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices y la creatividad.</p> <p>Conocer y utilizar canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal.</p> <p>Exponer de forma oral y escrita ejercicios, comentarios críticos y propuestas de actividades sobre recursos, conocimientos y actividades relativos a la actividad docente en la etapa infantil.</p>

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

BLOQUES DE CONTENIDOS	<p>Fenómenos sonoros: Sonidos, Ruidos, Silencio. Agentes del proceso de percepción desde una perspectiva Acústica, Psicológica, Fisiológica y de Comunicación.</p> <p>Elementos constitutivos del lenguaje musical: Medida, melodía y armonía. Orígenes y evolución histórica de su estudio.</p> <p>Notación musical: Utilización de sus elementos fundamentales y tratamiento de textos musicales mediante programas informáticos.</p> <p>Iniciación a la audición musical.</p> <p>Principios básicos la estructura musical.</p> <p>El juego como herramienta educativa para el aprendizaje significativo: conceptos a tener en cuenta. Pilares de la música en el aula: hacer, escuchar, producir, apreciar. La canción como herramienta básica en la formación musical infantil.</p> <p>Audición musical activa: estrategias.</p> <p>Sensibilidad auditiva. La exploración sonora: los parámetros del sonido (altura, duración, intensidad, timbre). Elementos expresivos de los sonidos. Productores de sonidos: voz, cuerpo, entorno... Reconocimiento y discriminación auditiva. Propuestas para su aprendizaje a través de los juegos.</p> <p>Ritmo, melodía, textura, forma, velocidad, dinámica. Formación rítmica y melódica, vocal e instrumental. Propuestas para su aprendizaje a través de los juegos y las canciones.</p> <p>Objetos musicales sencillos. Construcción de instrumentos musicales y su uso en el aula de educación infantil.</p> <p>Músicas tradicionales en España. Tipología de la canción tradicional infantil y su aplicación a la educación infantil.</p> <p>Músicas tradicionales en el mundo. Tipologías generales y su aplicación a la educación infantil.</p>
------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

FORMACIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL: RECURSOS DIDÁCTICOS (150 horas)	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	<p>Conocer y asumir el valor que la educación musical tiene sobre el desarrollo de las personas en sus aspectos sentimentales, críticos y de alta capacidad para la convivencia.</p> <p>Conocer y entender las técnicas básicas de la composición musical, de improvisación y de interpretación, que les serán útiles durante su ejercicio profesional en la educación primaria.</p> <p>Relacionar correctamente las actividades y contenidos de la educación musical recibida con el nivel de primaria y ser capaces de plantear propuestas curriculares coherentes con ellos, siendo competentes para el desarrollo de currículos propios, por medio de la utilización de los recursos didácticos apropiados.</p> <p>Conocer los diversos medios digitales existentes para el desarrollo de materiales didáctico-musicales y para el trabajo práctico compositivo en el aula de primaria.</p> <p>Disponer de suficientes recursos tanto técnicos como intelectuales para ser capaces de ofertar en el aula diversas opciones, estilísticas y estéticas, referidas a las múltiples expresiones relacionadas con la música.</p>

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

BLOQUES DE CONTENIDOS	<p>Informática (finale, etc.).</p> <p>Historia de las teorías y metodologías didácticas.</p> <p>Organología y acústica.</p> <p>Audición crítica.</p> <p>Principios formales de la estructura musical.</p> <p>La audición musical activa. Elementos del sonido. Desarrollo de la sensorialidad auditiva. Experimentación sonora. Educación melódica. Grafías no convencionales. Propuestas didácticas.</p> <p>La canción como herramienta para la formación musical. La voz y el canto. La canción como herramienta metodológica. Tipos de canciones. Criterios para selección de repertorio.</p> <p>Didáctica de la canción.</p> <p>Instrumentos musicales tradicionales. Tipología y clasificación.</p> <p>Los instrumentos musicales en educación primaria. Construcción y uso.</p> <p>Músicas tradicionales en España. Tipologías y su aplicación en educación primaria.</p> <p>Músicas tradicionales en el mundo. Tipologías generales y su aplicación a la educación primaria.</p>
------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Además, tal y como hemos comentado, la UAH incluye en la Mención: Las Artes en Educación Primaria una nueva asignatura, titulada “ Elementos y funciones básicas de la estructura musical ”, pero aún no se ha especificado el contenido de dicha asignatura

3.4.4.5.2.- Las estudios referentes a las Nuevas Tecnologías en la Universidad de Alcalá:

Por lo que respecta a las Nuevas Tecnologías, no existen asignaturas propias (no quiere decir con ello que no existan contenidos informáticos) en los cuatro cursos, aunque, tal y como vemos, la Universidad de Alcalá aún ha de especificar las distintas asignaturas optativas y transversales que programará en años sucesivos para

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

tercero y cuarto curso del grado de Magisterio, al no entrar todavía en vigor estos cursos, pudiendo aparecer dichas Tecnologías en estas asignaturas.

3.4.4.6.- Plan de estudios de Educación Infantil en la Universidad de Castilla la Mancha (B. O. E. 30 / 10 / 2007, RD 1393/2007, de 29 de octubre):

FACULTAD DE EDUCACIÓN – CAMPUS DE ALBACETE, CIUDAD REAL,
CUENCA Y TOLEDO:

EDUCACIÓN INFANTIL

Tabla 3.46 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UCLM en la especialidad de E. I. (Fuente: BOE 30 – 10 – 2007)

ESTRUCTURA DE LAS ENSEÑANZAS (240 créditos)					
Curso	Formación Básica (FB)	Obligatorias (OB)	Optativas (OP)	Prácticas externas (PE)	Trabajo fin de grado (TFG)
1º	42	18	0	0	0
2º	18	42	0	0	0
3º	0	30	6	24	0
4º	0	12	18	24	6
Total	60	102	24	48	6

PRIMER CURSO:

Tabla 3.47 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el primer curso de E. I. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	Duración
Psicología del desarrollo en edad infantil	FB	9	Anual
Habilidades motrices y salud en Educación Infantil	OB	6	1S
Psicología de la educación	FB	6	2S
Sociología de la educación	FB	6	1S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

El proceso educativo en la Etapa Infantil	FB	9	2S
Modelos y tendencias en educación Infantil	OB	9	1S
Atención educativa a las dificultades de aprendizaje	FB	6	2S
Lengua extranjera y su didáctica I: Inglés (elegir idioma)	FB	9	9
Lengua extranjera y su didáctica I: Francés (elegir idioma)	FB	9	9
Conocimiento del Medio Social y Cultural	OB	6	6
TOTAL			60

SEGUNDO CURSO:

Tabla 3.48 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el segundo curso de E. I. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	Duración
Trastornos de aprendizaje y desarrollo	FB	6	1S
Educación y Sociedad	FB	6	2S
Psicología de la Salud en Educación Infantil	FB	6	1S
Biología, Salud y alimentación infantil	OB	6	2S
Adquisición y desarrollo del Lenguaje	OB	6	1S
Gestión e innovación de los Contextos Educativos	FB	6	2S
Lengua extranjera y su didáctica II: Inglés (elegir un idioma)	OB	6	1S
Lengua extranjera y su didáctica II: Francés (elegir un idioma)	OB	6	1S
Métodos de observación sistemática aplicados a la Educación Infantil	OB	6	2S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Desarrollo el Pensamiento Lógico y Numérico en la Educación Infantil	OB	6	1S
Didáctica de la Lengua en Educación Infantil	OB	6	2S
TOTAL			60

TERCER CURSO:

Tabla 3.49 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el tercer curso de E. I. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	Duración
Prácticum	PE	24	1S
Materias optativas	OP	6	2S
Formación didáctico – práctica vinculada a la mención	PE	6	1S
Percepción y expresión musical	OB	6	1S
Didáctica del Medio Natural, Social y Cultural	OB	6	2S
Diseño y Desarrollo curricular en Educación Física y Educación Infantil	OB	6	2S
Desarrollo del Pensamiento Espacial Geométrico y de Medida en la Educación Infantil	OB	6	2S
Expresión plástica y visual	OB	6	2S
Materia optativa	OP	6	2S
TOTAL			60

Asignaturas que además se ofertan únicamente en el campus de Ciudad Real:

Tabla 3.50 Asignaturas en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)

Didáctica de la lengua Inglesa en Infantil	E	6
Percepción y movimiento	E	6

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Asignaturas que se ofertan únicamente en el campus de Toledo para el Tercer Curso:

Tabla 3.51 Asignaturas en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Asignatura	Tipo	Créditos
Juegos, ocio y recreación	E	6
Metodología práctica de la Lengua Inglesa	E	6
Iniciación a la práctica musical	E	6
Didáctica de la Comunicación oral y Dramatización	E	6
Practicum I	E	24
Didáctica del Medio Natural, Social y Cultural	B	6
Percepción y Expresión Musical	B	6
Diseño y desarrollo de la Curricular en Educación Física y Educación Infantil	B	6
Desarrollo del pensamiento espacial, geométrico y de su medida en la Educación Infantil	B	6
Expresión Plástica y visual	B	6
Cultura y Pedagogía Audiovisual	E	6
Ética y derechos humanos	E	6

CUARTO CURSO (docencia en 2012 – 2013):

Tabla 3.52 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el cuarto curso de E. I. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	Duración
Prácticum II	PE	24	2S
Materias optativas	OP	18	1S
Expresión Artística	OB	6	1S
Literatura Infantil y Animación a la Lectura	OB	6	1S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Trabajo fin de Grado	TFG	6	2S
TOTAL			60

En el campus de Ciudad Real se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

Tabla 3.53 Asignaturas optativas en el campus de Ciudad Real
(Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Problemas de desarrollo y atención temprana	O	6	3º
Destrezas comunicativas en lengua inglesa	O	6	3º
Religión, cultura y valores	O	6	3º
El mensaje cristiano	O	6	3º
Actividad física y salud en la Educación Infantil	O	6	3º
Prevención y tratamiento en las dificultades psicológicas	O	6	4º
Tratamiento educativo de las necesidades procedentes de la diversidad cultural de las personas.	O	6	4º
Tratamiento educativo de las dificultades de aprendizaje	O	6	4º
Lengua y cultura inglesa	O	6	4º
Literatura inglesa y sus textos	O	6	4º
Fonética inglesa y destrezas orales	O	6	4º
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	O	6	4º
Pedagogía y didáctica de la religión en la escuela	O	6	4º
Juego motor	O	4,5	4º
Expresión y ritmo corporal	O	4,5	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Áreas de juego	O	4,5	4º
Iniciación al medio acuático	O	4,5	4º

En el campus de Cuenca se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

Tabla 3.54 Asignaturas optativas en el campus de Cuenca
(Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Mención 4 - La formación del profesorado en educación física	OP	6	4º
Mención 1 - Intervención Psicológica y apoyos específicos	OP	6	4º
Mención 1 - Didácticas Específicas para la Educación Especial	PE	6	3º
Mención 1 - Educación Especial e Intervención Escolar	OP	6	3º
Mención 1 - Rehabilitación de los Trastornos de la Lengua Oral	OP	6	4º
Mención 1 - Rehabilitación de los Trastornos de la Lengua Escrita	OP	6	4º
Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías	PE	6	3º
Mención 2 - Destrezas Comunicativas en Lengua Inglesa I	OP	6	3º
Mención 2 - Discurso y Gramática en el Aula	OP	6	4º
Mención 2 - Destrezas Comunicativas en Lengua Inglesa II	OP	6	4º
Mención 2 - Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE)	OP	6	4º
Mención 6 - Expresión Instrumental	OP	6	3º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Mención 6 - Didáctica de la música	OP	4,5	4º
Mención 6 - Expresión vocal	OP	6	4º
Mención 6 - Lenguajes y estéticas musicales contemporáneas	PE	6	3º
Mención 6 - Producción musical creativa	OP	4,5	4º
Mención 4 - Condición física y salud	OP	6	3º
Mención 4 - Iniciación deportiva	OP	6	4º
Mención 4 - Aprendizaje perceptivo, motor en alumnos sin problemas aparentes y ACNEE	OP	6	4º
Mención 4 - Expresión corporal, juegos, ocio y recreación	PE	6	3º
Mención 5 - El teatro en la escuela y la expresión dramática	OP	4,5	4º
Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros	OP	6	3º
Mención 3 - El plan de intervención	PE	6	3º
Mención 3 - Fundamentos y estrategias aplicadas en orientación y tutoría	OP	4,5	4º
Mención 3 - Elaboración y desarrollo de un plan de acción tutorial	OP	4,5	4º
Mención 3 - El docente en su papel de orientador	OP	4,5	4º
Mención 3 - Gestión, organización y funcionamiento de los centros	OP	4,5	4º
Sin mención - Religión, cultura y valores	OP	6	3º
Sin mención - El mensaje cristiano	OP	6	3º
Sin mención - La Iglesia, los sacramentos y la moral	OP	6	4º
Sin mención - Pedagogía y didáctica de la	PE	6	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

religión en la escuela			
Mención 6 - Danza y movimiento creativo	OP	4,5	4º
Mención 5 - Didáctica y producción musical	OP	6	3º
Mención 5 - Actividad física, psicomotricidad y juegos motores	PE	6	3º
Mención 5 - Creatividad en TIC's	OP	4,5	4º
Mención 5 - Producción didáctica en lenguajes creativos	OP	4,5	4º
Mención 5 - Didáctica, producción e interpretación plástica y visual	OP	4,5	4º

En el campus de Toledo se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

**Tabla 3.55 Asignaturas optativas en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Percepción, movimiento y expresión	O	6	3º
Fonética inglesa	O	6	3º
Interpretación y Expresión Musical	O	6	3º
Religión, Cultura y Valores	O	6	3º
El Mensaje Cristiano	O	6	3º
Introducción a la Lengua como vehículo de cultura	O	6	3º
Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales	O	6	3º
Cultura visual y Educación Saludable	O	6	3º
La Formación del Profesorado en Educación Física	O	6	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Condición Física y Salud	O	6	4º
Iniciación deportiva	O	6	4º
Destrezas comunicativas de la Lengua Inglesa	O	6	4º
Educación Auditiva y de la voz	O	4,5	4º
Historia de la Música y el Folklore	O	4,5	4º
Didáctica de la Expresión Musical	O	4,5	4º
Conjunto vocal – instrumental	O	4,5	4º
La Iglesia, los Sacramentos y la Moral	O	6	4º
Pedagogía y Didáctica de la Religión en la escuela	O	6	4º
Lengua y cultura árabe	O	6	4º
Lengua, Literatura y cultura francesa	O	6	4º
Tratamiento de la Literatura Infantil y Juvenil en el aula	O	6	4º
Estrategias y recursos para el desarrollo de la Competencia Lingüística	O	6	4º
Literatura infantil inglesa y su Didáctica	O	6	4º
Didáctica de la Lengua Inglesa en Infantil	O	6	4º
Diseño y desarrollo de recursos tecnológicos educativos	O	6	4º
Comunidades virtuales y redes sociales en Educación	O	6	4º
Organización y Gestión de las TIC en los Centros Educativos	O	6	4º
Proyectos (CC. Experimentales)	O	6	4º
Proyectos (Educación Artística)	O	6	4º

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Programación y desarrollo de Proyectos escolares	0	6	4º
--------------------------------------------------	---	---	----

MENCIONES (específicas para el campus de Albacete):

Para conseguirla es necesario superar 30 créditos de dicha mención entre asignaturas de tercer y cuarto curso. Estas son las menciones que se llevan a cabo en el campus de Albacete:

Tabla 3.56 Menciones en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)

Menciones
Educación Musical
Educación Física (requisitos previos: Haber superado las asignaturas “ La Educación Física como materia escolar ” y “ Diseño y desarrollo curricular de la Educación Física en la Educación Primaria ”).
Necesidades educativas especiales y atención a la diversidad (requisitos previos: Haber cursado las asignaturas: “ Proceso de enseñanza y aprendizaje ” y Trastornos de Aprendizaje y Desarrollo ”).
Lengua Inglesa: Inglés (requisitos previos: Haber cursado las asignaturas “ Lengua extranjera I: Inglés ” y “Lengua extranjera II: Inglés ”).
Historia, cultura y patrimonio.
Ciencias de la Naturaleza.

Mención en Educación Musical:

Tabla 3.57 Mención en Educación Musical en el campus de Albacete (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Didáctica de la Música	3	6	1S
Historia de la Música	3	6	2S
Expresión vocal y corporal	4	4,5	1S
Agrupaciones musicales	4	4,5	1S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Lenguaje musical y armonía	4	4,5	1S
Nuevas técnicas y tendencias musicales	4	4,5	1S

*La guía docente de estas asignaturas no está activada

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “
TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA”:

**Tabla 3.58 Materias optativas comunes en el campus de Albacete en la materia
“ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

MENCIONES (específicas para el campus de Ciudad Real):

Tabla 3.59 Menciones en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)

Necesidades educativas específicas y atención a la diversidad
Lengua y cultura inglesas
Educación Física

MENCIONES (específicas para el campus de Cuenca):

Tabla 3.60 Menciones en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)

Educación Especial y rehabilitación del lenguaje
Lengua inglesa
Orientación, tutoría y Gestión de Centros Educativos
Educación Física
Música y Creación Musical
Lenguajes creativos para la Educación Infantil

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Mención en Educación Musical:

**Tabla 3.61 Mención en Educación Musical en el campus de Cuenca
(Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Lenguaje y estéticas musicales contemporáneas	3	6	1S
Expresión instrumental	3	6	2S
Danza y movimiento creativo	4	4,5	1S
Expresión vocal	4	4,5	1S
Producción musical y creativa	4	4,5	1S
Didáctica de la Música	4	4,5	1S

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “**TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA**”:

**Tabla 3.62 Materias optativas comunes en el campus de Cuenca en la materia
“ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

MENCIONES (específicas para el campus de Toledo):

Para conseguirla es necesario superar 30 créditos de dicha mención entre asignaturas de tercer y cuarto curso. Estas son las menciones que se llevan a cabo en el campus de Toledo:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Tabla 3.63 Menciones en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Educación Musical
Lenguas Extranjeras
Proyectos Escolares
Lenguas, lecturas y multiculturalidad
Educación Física

Mención en Educación Musical:

**Tabla 3.64 Mención en Educación Musical en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Iniciación a la práctica musical	3	6	1S
Interpretación y expresión musical	3	6	2S
Educación auditiva y de la voz	4	4,5	1S
Historia de la Música y el Folklore	4	4,5	1S
Didáctica de la Expresión Musical	4	4,5	1S
Conjunto vocal - instrumental	4	4,5	1S

Mención en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación:

**Tabla 3.65 Mención en TIC en Educación en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Cultura y Pedagogía audiovisual	3	6	1S
Las TIC aplicadas a la Educación y las Didácticas de las CC. Experimentales	3	6	2S
Diseño y desarrollo de recursos tecnológicos educativos	4	6	1S
Comunidades virtuales y redes sociales en Educación	4	6	1S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Organización y gestión de las TIC en los Centros Educativos	4	6	1S
-------------------------------------------------------------	---	---	----

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “**TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA**”:

Tabla 3.66 Materias optativas comunes en el campus de Toledo en la materia “ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

3.4.4.7.- Plan de estudios de Educación Primaria en la Universidad de Castilla la Mancha (B. O. E. 30 / 10 / 2007, RD 1393/2007, de 29 de Octubre):

FACULTAD DE EDUCACIÓN – CAMPUS DE ALBACETE, CIUDAD REAL,
CUENCA Y TOLEDO

EDUCACIÓN PRIMARIA

Tabla 3.67 Plan de Estudios del EEES, estructura de las enseñanzas de Magisterio en la UCLM en la especialidad de E. P. (Fuente: BOE 30 – 10 – 2007)

ESTRUCTURA DE LAS ENSEÑANZAS (240 créditos)					
Curso	Formación Básica (FB)	Obligatoria s (OB)	Optativas (OP)	Prácticas externas (PE)	Trabajo fin de grado (TFG)
1º	36	24	0	0	0
2º	24	36	0	0	0
3º	0	24	12	24	0
4º	0	18	12	24	6

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Total	60	102	24	48	6
--------------	-----------	------------	-----------	-----------	----------

PRIMER CURSO:

Tabla 3.68 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el primer curso de E. P. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	DURACIÓN
Psicología del Desarrollo	FB	9	ANUAL
Lengua Inglesa y su Didáctica I (elegir idioma)	FB	9	ANUAL
Lengua Francesa y su Didáctica I (elegir idioma)	FB	9	ANUAL
Sociología de la Educación	FB	6	1S
Psicología de la Educación	FB	6	2S
Didáctica de los Números y la Estocástica	FB	9	ANUAL
Lingüística aplicada a la Enseñanza	OB	9	ANUAL
La Educación Física como Materia Escolar	OB	6	1S
Procesos de enseñanza - aprendizaje	OB	6	2S
TOTAL			60

SEGUNDO CURSO:

Tabla 3.69 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el segundo curso de E. P. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	DURACIÓN
Lengua Inglesa y su Didáctica II (elegir idioma)	OB	9	ANUAL
Lengua Francesa y su Didáctica II (elegir idioma)	OB	9	ANUAL
Trastornos del Aprendizaje y Desarrollo	FB	6	1S
Educación y Sociedad	FB	6	2S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Gestión e Innovación de Contextos Educativos	FB	6	1S
Diseño y Desarrollo Curricular de la Educación Física en la Educación Primaria	OB	6	2S
Ciencias Sociales I: Geografía y su Didáctica	OB	6	1S
Ciencias Sociales I: Historia y su Didáctica	OB	6	2S
Didáctica de la geometría y la Medida	OB	9	ANUAL
Tendencias Contemporáneas de la Educación	FB	6	ANUAL
TOTAL			60

TERCER CURSO:

Tabla 3.70 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el tercer curso de E. P. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	DURACIÓN
Prácticum	PE	24	1S
Materias optativas	OP	6	2S
Educación Musical	OB	6	2S
Expresión plástica y visual	OB	6	1S
Didáctica de la Literatura Española	OB	6	2S
Didáctica de la Lengua Española	OB	6	2S
El medio natural I: Física, Química y su Didáctica	OB	6	2S
Formación didáctico – práctica vinculada a la mención	E	6	1S
TOTAL			60

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Asignaturas que además se ofertan únicamente en el campus de Ciudad Real:

**Tabla 3.71 Asignaturas en el campus de Ciudad Real
(Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)**

Didáctica de la lengua Inglesa en Infantil	E	6
Principios y recursos didácticos – Metodologías y programación – Movimiento y danza	E	6

Asignaturas que se ofertan únicamente en el campus de Toledo para el Tercer Curso:

**Tabla 3.72 Asignaturas en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

Asignatura	Tipo	Créditos
Juegos, ocio y recreación	E	6
Metodología práctica de la lengua inglesa	E	6
Iniciación a la práctica musical	E	6
Didáctica de la Comunicación y Dramatización	E	6
Cultura y Pedagogía audiovisual	E	6
Ética y Derechos Humanos	E	6

CUARTO CURSO (docencia en 2012 – 2013):

Tabla 3.73 Plan de Estudios del EEES de Magisterio en la UCLM durante el cuarto curso de E. P. (Fuente: UCLM)

Asignatura	Tipo	Créditos	DURACIÓN
Prácticum II	PE	24	2S
Materias optativas	OP	18	1S
Didáctica del Medio Social, Natural y Cultural	OB	6	1S
El Medio Natural II: Biología, Geología y su Didáctica	OB	6	1S
Trabajo fin de Grado	TFG	6	2S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

TOTAL	60
--------------	-----------

En el campus de Ciudad Real se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

Tabla 3.74 Asignaturas en el campus de Ciudad Real
(Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Percepción, movimiento y expresión	O	6	3º
Problemas de desarrollo y atención temprana	O	6	3º
Destrezas comunicativas en lengua inglesa	O	6	3º
Lenguaje musical	O	6	3º
Religión, cultura y valores	O	6	3º
El mensaje cristiano	O	6	3º
La Formación del Profesorado en Educación Física	O	6	4º
Condición física y salud	O	6	4º
Iniciación deportiva	O	6	4º
Prevención y tratamiento en las dificultades psicológicas	O	6	4º
Tratamiento educativo de las necesidades procedentes de la diversidad cultural de las personas.	O	6	4º
Tratamiento educativo de las dificultades de aprendizaje	O	6	4º
Canto e instrumentación Orff	O	6	4º
Armonía y guitarra	O	6	4º
Historia de la Música y Audición	O	6	4º
Lengua y cultura inglesa	O	6	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Literatura inglesa y sus textos	O	6	4º
Fonética inglesa y destrezas orales	O	6	4º
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	O	6	4º
Pedagogía y didáctica de la religión en la escuela	O	6	4º

En el campus de Cuenca se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

**Tabla 3.75 Asignaturas optativas en el campus de Cuenca
(Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)**

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Mención 4 - La formación del profesorado en Educación Física	OP	6	4º
Mención 1 - Intervención Psicológica y apoyos específicos	OP	6	4º
Mención 1 - Didácticas Específicas para la Educación Especial	PE	6	3º
Mención 1 - Educación Especial e Intervención Escolar	OP	6	3º
Mención 1 - Rehabilitación de los Trastornos de la Lengua Oral	OP	6	4º
Mención 1 - Rehabilitación de los Trastornos de la Lengua Escrita	OP	6	4º
Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías	PE	6	3º
Mención 2 - Destrezas Comunicativas en Lengua Inglesa I	OP	6	3º
Mención 2 - Discurso y Gramática en el Aula	OP	6	4º
Mención 2 - Destrezas Comunicativas en Lengua Inglesa II	OP	6	4º
Mención 2 - Aprendizaje Integrado de Contenidos y	OP	6	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Lengua Extranjera (AICLE)			
Mención 6 - Expresión Instrumental	OP	6	3º
Mención 6 - Didáctica de la Música	OP	4,5	4º
Mención 6 - Expresión vocal	OP	6	4º
Mención 6 - Lenguajes y estéticas musicales contemporáneas	PE	6	3º
Mención 6 - Producción musical creativa	OP	4,5	4º
Mención 4 - Condición física y salud	OP	6	3º
Mención 4 - Iniciación deportiva	OP	6	4º
Mención 4 - Aprendizaje perceptivo, motor en alumnos sin problemas aparentes y ACNEE	OP	6	4º
Mención 4 - Expresión corporal, juegos, ocio y recreación	PE	6	3º
Mención 5 - El teatro en la escuela y la expresión dramática	OP	4,5	4º
Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros	OP	6	3º
Mención 3 - El plan de intervención	PE	6	3º
Mención 3 - Fundamentos y estrategias aplicadas en orientación y tutoría	OP	4,5	4º
Mención 3 - Elaboración y desarrollo de un plan de acción tutorial	OP	4,5	4º
Mención 3 - El docente en su papel de orientador	OP	4,5	4º
Mención 3 - Gestión, organización y funcionamiento de los centros	OP	4,5	4º
Sin mención - Religión, cultura y valores	OP	6	3º
Sin mención - El mensaje cristiano	OP	6	3º
Sin mención - La Iglesia, los sacramentos y la moral	OP	6	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Sin mención - Pedagogía y didáctica de la religión en la escuela	PE	6	4º
Mención 6 - Danza y movimiento creativo	OP	4,5	4º

En el campus de Toledo se ofertan como materias optativas para el tercer y cuarto curso las siguientes asignaturas:

Tabla 3.76 Asignaturas optativas en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Asignatura	Tipo	Créditos	Curso
Percepción, movimiento y expresión	O	6	3º
Fonética inglesa	O	6	3º
Interpretación y Expresión Musical	O	6	3º
Religión, Cultura y Valores	O	6	3º
El Mensaje Cristiano	O	6	3º
Introducción a la Lengua como vehículo de cultura	O	6	3º
Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales	O	6	3º
Cultura visual y Educación Saludable	O	6	3º
La Formación del Profesorado en Educación Física	O	6	4º
Condición Física y Salud	O	6	4º
Iniciación deportiva	O	6	4º
Didáctica de la Lengua Inglesa	O	6	4º
Destrezas comunicativas de la Lengua Inglesa	O	6	4º
Aprendizaje integrado de contenido y lengua (AICLE)	O	6	4º
Educación Auditiva y de la voz	O	4,5	4º

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Historia de la Música y el Folklore	O	4,5	4º
Didáctica de la Expresión Musical	O	4,5	4º
Conjunto vocal – instrumental	O	4,5	4º
La Iglesia, los Sacramentos y la Moral	O	6	4º
Pedagogía y Didáctica de la Religión en la escuela	O	6	4º
Lengua y cultura árabe	O	6	4º
Lengua, Literatura y cultura francesa	O	6	4º
Tratamiento de la Literatura Infantil y Juvenil en el aula	O	6	4º
Estrategias y recursos para el desarrollo de la Competencia Lingüística	O	6	4º
Diseño y desarrollo de recursos tecnológicos educativos	O	6	4º
Comunidades virtuales y redes sociales en Educación	O	6	4º
Organización y Gestión de las TIC en los Centros Educativos	O	6	4º
Proyectos (CC. Experimentales)	O	6	4º
Proyectos (Educación Artística)	O	6	4º
Programación y desarrollo de Proyectos escolares	O	6	4º

MENCIONES (específicas para el campus de Albacete):

Para conseguirla es necesario superar 30 créditos de dicha mención entre asignaturas de tercer y cuarto curso. Estas son las menciones que se llevan a cabo en el campus de Albacete:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

**Tabla 3.77 Menciones en el campus de Albacete
(Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)**

Menciones
Educación Musical
Educación Física (requisitos previos: Haber superado las asignaturas “ La Educación Física como materia escolar ” y “ Diseño y desarrollo curricular de la Educación Física en la Educación Primaria ”).
Necesidades educativas especiales y atención a la diversidad (requisitos previos: Haber cursado las asignaturas: “ Proceso de enseñanza y aprendizaje ” y Trastornos de Aprendizaje y Desarrollo ”).
Lengua Inglesa: Inglés (requisitos previos: Haber cursado las asignaturas “ Lengua extranjera I: Inglés ” y “Lengua extranjera II: Inglés ”).
Historia, cultura y patrimonio.
Ciencias de la Naturaleza.

Mención en Educación Musical:

**Tabla 3.78 Mención en Educación Musical en el campus de Albacete
(Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Didáctica de la Música	3	6	1S
Historia de la Música	3	6	2S
Expresión vocal y corporal	4	4,5	1S
Agrupaciones musicales	4	4,5	1S
Lenguaje musical y armonía	4	4,5	1S
Nuevas técnicas y tendencias musicales	4	4,5	1S

* La guía docente de estas asignaturas no está activada

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “**TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA**”:

Tabla 3.79 Materias optativas comunes en el campus de Albacete en la materia “Teología católica y su pedagogía” (Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

MENCIONES (específicas para campus de Ciudad Real):

Tabla 3.80 Menciones en el campus de Ciudad Real (Fuente: UCLM, E. U. de Ciudad Real)

Necesidades educativas específicas y atención a la diversidad
Música, expresión y didáctica
Lengua y cultura inglesas
Educación Física

MENCIONES (específicas para el campus de Cuenca):

Tabla 3.81 Menciones en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)

Educación Especial y rehabilitación del lenguaje
Lengua inglesa
Orientación, tutoría y Gestión de Centros Educativos
Educación Física
Música y Creación Musical

Mención en Educación Musical:

Tabla 3.82 Mención en Educación Musical en el campus de Cuenca (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Lenguaje y estéticas musicales contemporáneas	3	6	1S

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

Expresión instrumental	3	6	2S
Danza y movimiento creativo	4	4,5	1S
Expresión vocal	4	4,5	1S
Producción musical y creativa	4	4,5	1S
Didáctica de la Música	4	4,5	1S

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “
TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA”:

**Tabla 3.83 Materias optativas comunes en el campus de Cuenca en la materia
“ Teología católica y su pedagogía ” (Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

MENCIONES (específicas para el campus de Toledo):

Para conseguirla es necesario superar 30 créditos de dicha mención entre asignaturas de tercer y cuarto curso. Estas son las menciones que se llevan a cabo en el campus de Toledo:

Tabla 3.84 Menciones en el campus de Toledo (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Educación Musical
Lenguas Extranjeras
Proyectos Escolares
Lenguas, lecturas y multiculturalidad
Educación Física

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Mención en Educación Musical:

Tabla 3.85 Mención en Educación Musical en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Iniciación a la práctica musical	3	6	1S
Interpretación y expresión musical	3	6	2S
Educación auditiva y de la voz	4	4,5	1S
Historia de la Música y el Folklore	4	4,5	1S
Didáctica de la Expresión Musical	4	4,5	1S
Conjunto vocal - instrumental	4	4,5	1S

Mención en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación:

Tabla 3.86 Mención en TIC en Educación en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Cultura y Pedagogía audiovisual	3	6	1S
Las TIC aplicadas a la Educación y las Didácticas de las CC. Experimentales	3	6	2S
Diseño y desarrollo de recursos tecnológicos educativos	4	6	1S
Comunidades virtuales y redes sociales en Educación	4	6	1S
Organización y gestión de las TIC en los Centros Educativos	4	6	1S

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

OPTATIVAS COMUNES FUERA DE LAS MENCIONES – MATERIA: “**TEOLOGÍA CATÓLICA Y SU PEDAGOGÍA**”:

Tabla 3.87 Materias optativas comunes en el campus de Toledo en la materia “Teología católica y su pedagogía**” (Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

Asignatura	Curso	Créditos	Duración
Religión, cultura y valores	3	6	1S
El mensaje cristiano	3	6	2S
La Iglesia, los Sacramentos y la moral	4	6	1S
Pedagogía y didáctica de la Religión en la escuela	4	6	1S

3.4.4.7.1.- *Las estudios musicales en la Universidad de Castilla la Mancha:*

Como conclusión a este apartado referido al grado de Magisterio en el EEES en la Universidad de Castilla la Mancha, hemos de comentar que en cada uno de los grados existen asignaturas propias de Música a lo largo de los cuatro años:

- En Educación Infantil:
 - Percepción y Expresión Musical (3º curso). Sus temas son:
 - 1: La Percepción Musical:
 - Definición de Música. Sonido, ruido, silencio. Paisajes sonoros.
 - Parámetros del sonido.
 - La audición.
 - Repertorio de audiciones y recursos didácticos.
 - 2: La expresión musical:
 - La voz. Los instrumentos. Agrupaciones.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Expresión vocal, corporal e instrumental.
- Repertorio de canciones, instrumentaciones y danzas.
- 3: La creatividad musical:
 - La creatividad. Aspectos generales.
 - El juego musical.
 - Creatividad y creación musical en Educación Infantil.
- 4: La didáctica de la Música:
 - Bases psicopedagógicas de la educación Musical.
 - La Música en el Currículum de Educación Infantil.
- Iniciación a la práctica musical (3º curso, solo Toledo).
- Percepción y Expresión Musical (3º curso, solo Toledo).
- Expresión y ritmo corporal (4º curso, optativa solo en Ciudad Real).
- Interpretación y Expresión Musical (3º curso, optativa Toledo).
- Educación Auditiva y de la voz (4º curso, optativa solo Toledo).
- Historia de la Música y el Folklore (4º curso, optativa solo Toledo).
- Didáctica de la Expresión Musical (4º curso, optativa solo Toledo).
- Conjunto vocal – instrumental (4º curso, optativa solo Toledo).
- Didáctica y Producción Musical (3º curso, Mención número 5, “ Lenguajes creativos para la Educación ”).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- En Educación Primaria:
 - Educación Musical (3º curso). Su temario comprende 4 temas:
 - 1: Elementos básicos del Lenguaje Musical.
 - 2: Fundamentos de la Historia de la Música.
 - 3: Fundamentos de la Educación Musical y de la Didáctica de la Música en educación Primaria.
 - 4: El Currículum Musical de Educación Primaria en Castilla la Mancha.
 - Iniciación a la práctica musical (3º curso solo Toledo).
 - Lenguaje musical (optativa de 3º curso, solo Ciudad Real).
 - Canto e instrumentación Orff (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).
 - Armonía y guitarra (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).
 - Historia de la Música y Audición (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).
 - Interpretación y Expresión Musical (optativa de 3º curso, solo Toledo).
 - Educación Auditiva y de la voz (optativa de 3º curso, solo Toledo).
 - Historia de la Música y el Folklore (optativa de 4º curso, solo Toledo).
 - Didáctica de la Expresión Musical 4 optativa de 3º curso, solo Toledo).
 - Conjunto vocal – instrumental (optativa de 4º curso, solo Toledo).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Además de estas asignaturas, en la Universidad de Castilla la Mancha se crean las denominadas Menciones, que habilitarán al futuro profesor a especializarse en las distintas especialidades existentes.

Pero si la Universidad de Alcalá sólo cuenta con una única ubicación de los estudios de Magisterio (en Guadalajara), unificando de esta forma el Plan de Estudios, en la Universidad de Castilla la Mancha existen cuatro Centros o Escuelas Universitarias (Albacete, Ciudad Real, Cuenca y Toledo), donde cada una de ellas, y a partir del Plan de Estudios general de la Universidad, estructuran sus propios estudios atendiendo a sus características. Así, si en Albacete y Toledo la Mención número 5 recibe este nombre, en Cuenca la Mención se denomina: “ Mención en Música y Creación Musical ” (siendo la Mención número 6), y en Ciudad Real: “ Mención en Música : expresión y Didáctica ”.

Veamos a continuación las asignaturas que forman la Mención de Música en cada una de las provincias y sus características:

ALBACETE:

Tabla 3.88 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Albacete
(Fuente: UCLM, E. U. de Albacete)

CURSO	ASIGNATURAS	CRÉDITOS
3	Didáctica de la Música	6
3	Historia de la Música	6
4	Expresión vocal y corporal	4,5
4	Agrupaciones instrumentales	4,5
4	Lenguaje musical y armonía	4,5
4	Nuevas técnicas y tendencias musicales	4,5

CUENCA:

Tabla 3.89 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Cuenca
(Fuente: UCLM, E. U. de Cuenca)

CURSO	ASIGNATURAS	CRÉDITOS
3	Lenguajes y estéticas musicales contemporáneas	6

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3	Expresión instrumental	6
4	Danza y movimiento creativo	4,5
4	Expresión vocal	4,5
4	Producción musical creativa	4,5
4	Didáctica de la Música	4,5

TOLEDO:

**Tabla 3.90 Asignaturas que componen la Mención de Música en el campus de Toledo
(Fuente: UCLM, E. U. de Toledo)**

CURSO	ASIGNATURAS	CRÉDITOS
3	Interpretación y Expresión Musical	6
3	Iniciación a la práctica Musical	6
4	Educación auditiva y de la voz	4,5
4	Historia de la Música y el Folklore	4,5
4	Didáctica de la Expresión Musical	4,5
4	Conjunto vocal - instrumental	4,5

3.4.4.7.2.- Las estudios referentes a las Nuevas Tecnologías (o TIC) en la Universidad de Castilla la Mancha:

Por lo que respecta a las Nuevas tecnologías, éstas son las asignaturas propias de esta rama que aparecen en los planes de estudios de grado en la Universidad de Castilla la Mancha:

- Educación Infantil:
 - Cultura y Pedagogía Audiovisual (3º curso, solo Toledo).
 - Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías, (optativa de 3º curso solo Ciudad Real).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros (optativa de 3º curso, solo Cuenca).
 - Mención 5 - Creatividad en TIC´s (optativa de 4º curso, solo Cuenca).
 - Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales (optativa de 3º curso, solo Toledo).
- Educación Primaria:
 - Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías (optativa de 3º curso, solo Cuenca).
 - Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros (optativa de 4º curso, solo Cuenca).
 - Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales (optativa de 4º curso, solo Toledo).
 - Organización y Gestión de las TIC en los Centros Educativos (optativa de 4º curso, solo Toledo).

3.4.4.8.- Contraste de los Planes de Estudio en las Universidades de Alcalá y de Castilla la Mancha:

Tabla 3.91 Contraste de los Planes de Estudios de las UAH-UCLM (Fuente: UAH – UCLM)

UNIVERSIDAD ESTRUCTURA	CRÉDITOS		CRÉDITOS	
	UNIVERSIDAD DE ALCALÁ		UNIVERSIDAD DE CASTILLA LA MANCHA	
	E. I.	E. P.	E. I.	E. P.
Formación Básica	100	60	60	60
Obligatorias	110	150	102	102
Optativas	24	24	24	24

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Transversal	6	6		
Prácticas	38	38	48	48
Trabajo Fin de Grado			6	6
TOTAL	240		240	

En primer lugar, hemos de tener presente que la aplicación del EEES es diferente en estas Universidades, ya que si en la Universidad de Castilla la Mancha en el curso escolar (2011 – 2012) ya entra en vigor el tercer curso, en la Universidad de Alcalá no lo hará hasta el curso 2012 – 2013.

Como explicación a la tabla que hemos expuesto, diremos que en ambas Universidades coincide el número de créditos total, pero que se reparten de forma diferente entre las distintas opciones.

3.4.4.8.1.- Referente a Música:

En la siguiente tabla (tabla 3.92) exponemos las diferentes asignaturas musicales que tanto la Universidad de Alcalá como la de Castilla la Mancha incorporan en sus dos especialidades (Educación Primaria y Educación Infantil) y a lo largo de los cuatro años de carrera:

Tabla 3.92 Contraste de las asignaturas musicales en las UAH – UCLM en los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria (Fuente: UAH – UCLM)

UNIVERSIDAD	ASIGNATURAS	
	E. I.	E. P.
Universidad de Alcalá	El juego musical: expresión y percepción (2º curso, 2º cuatrimestre).	Formación vocal e instrumental: recursos didácticos: (2º curso, 1º cuatrimestre). Mención: Las Artes en Educación: “ Elementos y funciones básicas de la estructura musical (6 créditos, Obligatoria del 2º cuatrimestre)
	Percepción y expresión musical (3º curso).	Educación Musical (3º curso). Iniciación a la práctica musical (

**LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL
PROFESORADO**

<p>Universidad de Castilla la Mancha</p>	<p>Iniciación a la práctica musical (3º curso solo Toledo).</p> <p>Percepción y Expresión Musical (3º curso solo Toledo).</p> <p>Expresión y ritmo corporal, (optativa de 4º curso solo Ciudad Real).</p> <p>Interpretación y Expresión Musical (optativa de 3º curso, solo Toledo).</p> <p>Educación Auditiva y de la voz (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p> <p>Historia de la Música y el Folklore (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p> <p>Didáctica de la Expresión Musical (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p>	<p>3º curso, solo Toledo).</p> <p>Lenguaje musical, (optativa de 3º curso, solo Ciudad Real).</p> <p>Canto e instrumentación Orff (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).</p> <p>Armonía y guitarra (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).</p> <p>Historia de la Música y Audición (optativa de 4º curso, solo Ciudad Real).</p> <p>Interpretación y Expresión Musical (optativa de 3º curso, solo Toledo).</p> <p>Educación Auditiva y de la voz (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p> <p>Historia de la Música y el Folklore (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p>
<p>Universidad de Castilla la Mancha</p>	<p>Conjunto vocal – instrumental (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p>	<p>Didáctica de la Expresión Musical (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p> <p>Conjunto vocal – instrumental (optativa de 4º curso, solo Toledo).</p>

Además, en la Universidad de Castilla la Mancha habría que añadir las asignaturas específicas de Música que se incluyen en las Menciones de cada uno de los campus que integran dicha Universidad.

Podemos comprobar que tanto en una Universidad como en otra no coinciden, al menos, ni en la nomenclatura de las asignaturas. También comprobamos la diferencia en el número de asignaturas especializadas en

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Música que existe, ya no sólo entre ambas Universidades, sino también entre los diferentes campus de la Universidad de Castilla La Mancha.

3.4.4.8.2.- Referente a las NN. TT. (o TIC):

En la siguiente tabla (tabla 3.93) exponemos las diferentes asignaturas relacionadas con las TIC que tanto la Universidad de Alcalá como la de Castilla la Mancha incorporan en sus dos especialidades (Educación Primaria y Educación Infantil) y a lo largo de los cuatro años de carrera:

Tabla 3.93 Contraste de las asignaturas relacionadas con las TIC en las UAH – UCLM
(Fuente: UAH – UCLM)

UNIVERSIDAD	ASIGNATURAS	
	E. I. / E. P.	
Universidad de Alcalá	No existen asignaturas propias o específicas que incluyan en su nombre algo referente a las TIC.	
	E. I.	E. P.
Universidad de Castilla la Mancha	Cultura y Pedagogía Audiovisual (3º curso, solo Toledo). Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías, (optativa de 3º curso, solo Ciudad Real). Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros (optativa de 3º curso, solo Cuenca). Mención 5 - Creatividad en TIC´s (optativa de 4º curso, solo Cuenca). Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales (optativa de 3º curso, solo	Mención 2 - Metodología y Nuevas Tecnologías, (optativa de 3º curso, solo Cuenca). Mención 3 - Las TIC Aplicadas a la tutoría, orientación y gestión de centros (optativa de 3º curso, solo Cuenca). Las TIC aplicadas a la Educación y la Didáctica de las CC. Experimentales (optativa de 3º curso, solo Toledo). Organización y Gestión de las TIC en los Centros Educativos (optativa de 4º curso).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	Toledo).	
--	-----------	--

Podemos observar que sí existe una buena carga lectiva de horas destinadas a las TIC en las Escuelas de Magisterio de la Universidad de Castilla la Mancha; algo que no ocurre en la Universidad de Alcalá de Henares. Esta carga lectiva se centra fundamentalmente en el tercer y cuarto curso.

Hay que especificar que en el BOE de 4 de Marzo de 2010, Resolución 17 de Febrero de 2010, se aclara que cada Centro tendrá su propia oferta de asignaturas optativas y menciones, de ahí que sea cada Universidad quien seleccione dichas asignaturas orientándolas a las necesidades propias y de sus alumnos.

Por último señalar que en Castilla la Mancha no se ofertan las mismas asignaturas en las cuatro sedes; sí tienen las mismas asignaturas troncales y obligatorias, pero varían las asignaturas en el aspecto optativo y de libre elección.

Finalizamos afirmando que las TIC no están muy incorporadas en los planes de estudios de los futuros maestros, de ahí el temor a introducirlas en las aulas, por parte de los profesores, y a especificar, en una de las cuestiones presentadas a los profesores de Música de la provincia de Guadalajara, que su formación en Magisterio en TIC no ha sido la más adecuada.

Un ejemplo altamente significativo para el tema que nos ocupa lo constituye la desaparición de la asignatura troncal de “ Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación ”, antes presente en los planes de las Diplomaturas de las cuatro especialidades existentes en la Universidades de Magisterio. La lógica nos haría suponer que otra u otras asignaturas con mayor carga crediticia recogerían y aumentarían esos contenidos. En algunas Universidades, sin embargo, se ha argumentado que la Formación en Nuevas Tecnologías es algo que va incorporado en la propia enseñanza de todas las materias, no siendo necesaria formación específica.

En Educación Primaria y Secundaria hemos comprobado que la “ transversalidad ” mal entendida se convierte en la práctica en responsabilidades diluidas y, unos por otros, “ la casa sin barrer ”. En enseñanza superior el riesgo de abandono de los contenidos transversales, sobre TIC o cualquier otra materia, es aún mayor por una mal entendida

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

libertad de cátedra y por la ausencia de control de la docencia. Tampoco podemos decir que el uso habitual que los profesores de Magisterio hacen de las TIC sea el mejor ejemplo de “ buenas prácticas ” de las que puedan aprender los futuros maestros.

En la mayoría de las Universidades, lo máximo que se ha conseguido en esta guerra de créditos ha sido una asignatura de 6 ECTS que sustituya a la anterior de 4 créditos “ Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación ”. A los contenidos de esta asignatura puede limitarse toda la formación inicial del profesorado, de no existir otras optativas específicas.

A estos condicionantes derivados de la adaptación de los nuevos planes a las viejas estructuras (cuando tendríamos que estar adaptando las viejas estructuras a las nuevas necesidades formativas), se añaden la escasa formación didáctica del profesorado universitario anteriormente apuntada, por una parte, y, por otra, los conocimientos y actitudes de los estudiantes de Magisterio, ya que se por da supuesto que cualquier joven universitario está muy familiarizado con las TIC y tiene una actitud positiva hacia ellas.

3.5.- LA EDUCACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO:

El profesorado, una vez concluida su carrera, no puede contentarse con la Formación Inicial recibida. En un mundo en constante evolución, le es preciso, revisar, a veces muy a fondo, las finalidades y el espíritu de su Enseñanza, así como algunos de sus conocimientos fundamentales, y descubrir y aprender a utilizar los nuevos métodos pedagógicos. Del intento de adaptar el sistema educativo al devenir cultural y socioeconómico surge la necesidad de la formación permanente del profesorado. La experiencia del profesorado en el aula da lugar a una serie de problemas que generan, por un lado, la búsqueda de soluciones técnicas creativas para incorporarlas a la práctica cotidiana; y por otro, un análisis de la propia práctica, a la que aportan luz los conocimientos científicos y pedagógicos que permiten estructurar las actividades, y facilitar la toma de decisiones en el aula. Así el modelo de formación permanente debe partir de una reflexión del profesorado sobre su práctica docente que le permita repensar su teoría de la enseñanza, sus esquemas básicos de funcionamiento y sus propias actitudes. Por tanto, la práctica docente debe convertirse en un proceso de reflexión sobre las actuaciones y la posterior planificación de las mismas.

Tello Díaz y Aguaded Gómez (2009) afirman que la base fundamental de la Formación Permanente del Profesorado tiene una de sus principales razones de ser en la continua evolución de la sociedad y, consecuentemente,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

de la adaptación a ella de los sistemas educativos y métodos de enseñanza que puedan responder a las demandas sociales del momento. Ambos autores creen que la profesión del docente exige en igual medida una continua remodelación para que pueda cubrir con garantías los procesos de Enseñanza – Aprendizaje; su actividad profesional a lo largo de los años conduce al profesorado a implicarse en actividades de actualización docente.

De esta manera llegamos a la conclusión de que los profesores son determinantes para la calidad del sistema educativo. Su papel es central y todo lo que facilite su participación, motivación y preparación favorecerá, sin lugar a duda, el mejor funcionamiento de la enseñanza y la calidad del sistema educativo.

La labor del docente no es sencilla. Debe actualizar sus conocimientos científicos, reflexionar sobre los cambios culturales que se producen, analizar el contexto y las características del centro en el que va a desarrollar su trabajo, valorar las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos y adaptar a ellos sus objetivos educativos. Estas dificultades propias del trabajo habitual de los docentes, aumentan cuando se pone en marcha un proceso de reforma educativa. Es preciso, entonces, aprender nuevos conceptos y técnicas, desarrollar nuevas habilidades didácticas y realizar un mayor esfuerzo para dar respuesta a las demandas que la sociedad está planteando.

La escuela, por lo tanto, y siguiendo a Tello Díaz y Aguaded Gómez (2009) no puede quedarse de los cambios sociales, sino que debe adaptarse a ellos; más aún, debería ir por delante, puesto que el cambio social debe ser planteado por los nuevos ciudadanos, ya que en sus manos está el entramado futuro social. Para ello, afirman los mismos autores, los programas de Formación del Profesorado deben estar en consonancia directa con la labor que los docentes tienen que desarrollar, de manera que tengan una repercusión positiva en la mejora de la calidad de la Enseñanza.

De esta forma, desde hace tiempo, se vienen escuchando diversas opiniones sobre la Formación Permanente del profesorado desde diferentes perspectivas: los profesionales de la Educación, las asociaciones de padres de alumnos, las administraciones educativas y los sindicatos. La formación del profesorado es un derecho y un deber de todos los docentes, y una responsabilidad de las administraciones educativas que debe abordarse como una permanente adaptación a la renovación que precisa la educación del futuro. Como tal adaptación, requiere tener en cuenta las necesidades sociales más relevantes, así como la presencia de ciertos obstáculos que deben irse solventando poco a poco, sin que ello suponga un cambio demasiado brusco

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

que pudiera provocar inseguridad, malestar e intranquilidad entre el profesorado.

Santos Guerra (2010) afirma que su propuesta para realizar una formación permanente que tenga carácter profesionalizador pasa por la investigación de los profesionales sobre su propia práctica. Es una investigación que está unida inextricablemente con la formación y con la innovación.

Para Marqués Graells (2011), la Formación Permanente debe estar graduada. Si se dispone de los recursos necesarios en el aula, con unos conocimientos básicos sobre TIC (editor de textos, navegación por Internet, e-mail) y conociendo los modelos didácticos sencillos con apoyos TIC, es posible desarrollar numerosas actividades innovadoras de aprendizaje en el aula. Y éste debe ser el punto de partida para los profesores que se inician, dejando la realización de completos cursos presenciales u on-line para una segunda etapa para los que quieran saber más y especializarse en algunos aspectos.

En cualquier caso, el mismo autor cree que las principales modalidades de acceder a la formación por parte del profesorado en activo son las siguientes:

- Presencial en centros de profesores u otras instituciones.
- Cursos on-line.
- Presencial en el propio centro (cursos, seminarios, . . .). La mejor para los profesores que empiezan. Desarrollada en forma de cortos seminarios mensuales en los que se da formación práctica con sencillos modelos didácticos para que los apliquen inmediatamente en las aulas, y donde también se van comentando las dificultades y ventajas que los profesores van encontrando al hacerlo.
- Formación recibida a partir de la interacción con otros colegas en comunidades virtuales de profesores y consulta de web / blogs docentes.
- Asistencia a Jornadas y Congresos.
- Participación en investigaciones, en colaboración con la Universidad.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Los artífices de la formación permanente de los docentes son diversos. Principalmente a los Centros del Profesorado se les encomiendan esa labor. Además, existen otras entidades que vienen desarrollando programas formativos de interés para enseñantes en activo tales como los Sindicatos, Universidades y Asociaciones y Federaciones del sector.

Siguiendo a Hernández Hernández (2006) nos encontramos con, al menos, las siguientes actitudes del profesorado ante las TIC:

- Quienes se sienten inseguros frente a esta nueva herramienta.
- Los que le reconocen utilidad, pero se mantienen alejados.
- Los escépticos que son críticos.
- Los que reclaman su vinculación a lo pedagógico.
- Los activistas.

Para los dos primeros grupos, la alfabetización tecnológica es imprescindible.

Las medidas no deben ir orientadas tanto a aprender informática sino más bien a formar al profesorado para la utilización de estas tecnologías en su práctica docente. Aún así, promover una formación básica en informática es necesario.

El objeto de la Formación Permanente del docente sería la incorporación de estas tecnologías en las prácticas docentes. Especialmente aquellas que cambien los papeles tradicionales de profesorado y alumnado, haciendo de las TIC no sólo un recurso didáctico más, sino el instrumento para cambiar la estructura tradicional individualista y competitiva de la escuela por otra colaborativa y solidaria.

El Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado se organiza en torno a los siguientes ejes de contenido:

- Desarrollo de los procesos personalizadores de la educación: modelos de educación inclusiva y de respuesta a la diversidad del alumnado; educación intercultural y educación en valores.
- Actualización científica y didáctica: lectura y escritura, matemáticas, educación plurilingüe, desarrollo de programas de aprendizaje permanente, la formación en TIC, el programa

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

escuela 2.0, la educación infantil y los programas de cualificación profesional inicial.

- Desarrollo de la LOE y las competencias básicas: competencias, programación, organización, programación de tareas y metodologías cooperativas, evaluación diagnóstica, unidades de evaluación.
- Desarrollo de la competencia personal y profesional de los docentes: aspectos profesionales y personales del docente asociados a la salud laboral.
- Mejora de la calidad y la eficacia de los centros docentes: la evaluación de centro, la apertura de los centros, la gestión participativa de los centros; modelos de gestión de la convivencia y participación democrática, dirección escolar: liderazgo, coordinación, gestión, evaluación e innovación.
- Coordinación del Plan de Orientación de Zona.
- La identificación de las necesidades educativas del alumnado a través de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización; la coordinación de los Equipos de Orientación y Apoyo; y la dinamización social y cultural para desarrollar actividades extracurriculares y planes de apertura en los centros docentes en los que intervenga (Sólo para los CRAER).

De esta forma, los contenidos preferentes para la programación de los CEP y CRAER son:

- Los modelos de educación inclusiva; educación intercultural y educación en valores.
- La actualización científica y didáctica: plan de lectura, educación plurilingüe, desarrollo de programas de aprendizaje permanente, la formación en TIC.
- Desarrollo de la LOE y las competencias: Formación en aspectos generales de la LOE, Competencias, programación y currículo integrado, programación de tareas; Evaluación diagnóstica; unidades de evaluación. Áreas novedosas o modificadas en la LOE: Ciencias para el mundo contemporáneo, Educación para la Ciudadanía, Informática para la ESO, Lengua Castellana Primaria

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

y Secundaria, Música Secundaria, Programas de cualificación profesional inicial, Materias de la vía de música del bachillerato de artes, Primer ciclo de Educación infantil.

- Mejora de la calidad y la eficacia de los centros docentes: la evaluación de centro, la apertura de los centros, la gestión participativa de los centros, modelos democráticos y pacíficos de convivencia.
- Coordinación del Plan de Orientación de Zona.

La Formación habría que entenderla como un proceso continuo, no como una actividad puntual, en función de los medios tecnológicos y de las necesidades que le van surgiendo al profesor, sino una formación basada en el centro que permita crear comunidades de aprendizaje, una cultura de colaboración para el uso de las TIC y estructuras organizativas apropiadas.

3.5.1.- Reflexiones sobre la Formación Permanente del profesorado:

Antes de adentrarnos en la formación dirigida al profesorado de Música, vamos a reflexionar sobre los aspectos a tener en cuenta en la planificación de actividades de formación.

Rosales López (2006) , afirma que en la actualidad no existen límites rígidos entre la Formación Inicial y la Permanente. De hecho, se considera la primera como una introducción a la segunda, que ha de estar presente y desempeñar un papel relevante a lo largo del ejercicio de la profesión.

Las Nuevas Tecnologías y los nuevos medios que ellas hacen posible plantean un nuevo contexto de formación inicial, continua y permanente de los profesores. Esta realidad, según García Sempere (2011) nos lleva a la búsqueda de una nueva cultura formativa que permitirá enseñar y entrenar a los estudiantes en nuevas estrategias para que sepan buscar informaciones, procesarlas, configurarlas y utilizarlas.

En esta línea, Sevillano García (2008) afirma que las Nuevas Tecnologías y los nuevos medios que ellas hacen posible plantean un nuevo contexto de formación inicial, continua y permanente de los profesores que debe contemplar, entre otras cosas, la existencia de la sociedad postindustrial, la vivencia en una sociedad de la información y el establecimiento de una sociedad en Red. Esta realidad nos lleva a la búsqueda de una nueva cultura formativa que permitirá enseñar y entrenar a los estudiantes en nuevas estrategias para que sepan buscar informaciones (fuentes actualizadas y

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

diversas), procesarlas, configurarlas y utilizarlas para situaciones concretas y que las puedan transferir de forma flexible y polivalente a nuevas situaciones y a nuevos problemas.

Pero volvamos a la Formación Permanente del Profesorado en general, ésta debe atender a la demanda social pero sin olvidar las características de los docentes. Como indica Santos Guerra (2010): “ la Formación Continua es un peldaño más de la escalera emprendida en la Formación Inicial ”. Por eso, la Formación Permanente del Profesorado ha de estar en función del modelo de profesor que necesita el Sistema Educativo: un docente con un alto grado de capacidad de actuación, de reflexión sobre su práctica y de adaptabilidad a las situaciones conflictivas y cambiantes del aula y del contexto educativo.

Pero este modelo de profesor no puede estar al margen de la sociedad en la que vive, y, por tanto, la formación que reciba debe de tener en cuenta el momento social en el que se desarrolla. Asimismo, la escuela no puede ni debe ser ajena al aumento de tiempos de ocio debido al elevado nivel de paro como a la progresiva disminución de horas de trabajo, ni al cambio de la estructura familiar, ni a la progresiva integración de culturas diferentes, ni a la aparición de determinados movimientos sociales que surgen para contrarrestar algunas formas de violencia social, sobre todo en el ámbito urbano, ni tampoco debe olvidarse la influencia que los medios de comunicación ejercen en nuestra sociedad, que en muchos casos actúan en contra del desarrollo de una capacidad verdaderamente crítica.

Por otra parte, el profesorado en general se siente poco considerado socialmente, lo que provoca una gran desmotivación por su trabajo.

Todo ello es muy importante, pero de nada o de muy poco sirve planificar actividades no deseadas por el propio profesorado; pues si el objetivo fundamental de la formación es promover el desarrollo profesional, es necesario conocer las necesidades de los propios docentes, ya que si se desea lograr un cambio educativo, éste ha de ser deseado por el colectivo al cual nos estamos refiriendo. Es importante la participación del profesorado en este punto, lo que supone un proceso de reflexión sobre sus problemas, dificultades o “ carencias ” formativas que les permitirá por una parte conocerlas, identificarse con ellas, ver las posibles relaciones existentes entre las mismas, tomar conciencia de que éstas son las que el grupo percibe como verdaderas, y establecer una priorización, lo que les ayudará como colectivo a sentirse cada vez más autónomos en la resolución de sus propios problemas. En este sentido, es muy importante la participación del profesorado en el proceso de planificación de actividades de formación, realizadas éstas fundamentalmente

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

por los CEP, y que permiten conocer las demandas directas de profesores y profesoras.

De esta forma, se debe atender de una manera diversificada, teniendo en cuenta el perfil profesional, el momento educativo en que se encuentran, su propio nivel de desarrollo y su trayectoria profesional.

Sevillano García (2007) afirma que en la actualidad, a la luz de las políticas de convergencia de la Unión Europea, las necesidades de formación de los maestros se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Movilidad e intercambios.
- Conocimiento de lenguas extranjeras.
- Tutorización del aprendizaje.
- Renovación y preparación mediante la formación continua.
- Incorporación de las TIC.
- Potenciar la pedagogía de la interculturalidad.

Para alcanzar estos logros es imprescindible la aplicación de inversiones cuantiosas y la financiación adecuada de las nuevas demandas. Las investigaciones de los especialistas en este campo deberían contemplar los siguientes principios:

- Se ha de enfocar la formación del profesorado como proceso.
- Integrar contenidos académicos y pedagógicos.
- Integrar teoría y práctica.
- Debe haber fuerte relación entre la formación recibida y las demandas educativas de la Comunidad Autónoma de España y de Europa.
- Ser consecuente con el carácter social y dinámico de la formación del profesorado.
- Se ha de trabajar con grupos reducidos que permitan la individualización, personalización e interiorización comunicativa.
- Principio de supervisión y control público.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Principio de indagación y reflexión.
- Formación para la diversidad educativa, lingüística y cultural.
- Formación desde y para las TIC.

3.5.2.- Perfiles profesionales y necesidades formativas de los distintos colectivos dedicados a la Enseñanza de la Música que entran dentro de nuestro perfil:

Son numerosos los colectivos que intervienen en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje; nosotros nos vamos a detener concretamente en dos perfiles de dicho colectivo (perfiles que se incluyen dentro de nuestra investigación): el profesorado generalista de Educación Primaria, y el profesorado de Educación Primaria especialista en Música

3.5.2.1.- Profesorado generalista de Educación Primaria:

El profesorado generalista de Educación Primaria tiene una escasa formación inicial, y enfocada exclusivamente a recursos didácticos. En muchas ocasiones, no se plantea el área de Educación Artística como integrada, sino que realizan actividades sueltas de Música (canciones, danzas, . . .) o de plástica (trabajos manuales); este colectivo requiere actualización científico – didáctica en el área de educación Artística, así como el tratamiento del área como integrada en dos disciplinas. En el aspecto musical, se trata de que se consideren capaces de impartir determinados contenidos para lo que no se requieren conocimientos científicos; es decir, plantear la música como algo diferente al solfeo. Dada la creciente escolarización del alumnado inmigrante, el trabajo globalizado a partir del área de Educación Artística supone un hecho importante, en tanto que podemos utilizar lenguajes alternativos al verbal para facilitar la integración de este alumnado.

3.5.2.2.- Profesorado de Educación Primaria especialista en Música:

El profesorado de Educación Primaria especialista en Música es un colectivo muy diverso en cuanto a su formación inicial, pues su especialización viene dada por diversos cauces: el concurso – oposición, la realización de un curso de especialización convocado por el MEC o las distintas Comunidades Autónomas, o por la habilitación por estudios musicales certificados por un Conservatorio. Es decir, nos encontramos con profesionales que han cursado estudios en un Conservatorio a diferentes niveles (desde unos cursos de solfeo y algo de instrumento, hasta la obtención del grado superior) y profesorado que no ha pasado nunca por un Conservatorio de Música.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En general, gran parte del profesorado especialista en Música muestra un desconocimiento en metodología y planteamientos alternativos al solfeo y a la flauta dulce; se sienten muy ligados a un tipo de “ enseñanza tradicional actualizada ” (enseñar solfeo de otra manera), y deben descubrir nuevos planteamientos de la Música (investigación sonora, el cuerpo, el paisaje sonoro, expresión, nuevas tecnologías, . . .). No hay que olvidar la presión que les produce impartir clase a un elevadísimo número de alumnos, de muy diversos niveles, durante un horario mínimo para cada grupo (en algunos casos no superan los 45 minutos semanales), y frecuentemente con pocas posibilidades de coordinación con los tutores. También se ven muy forzados por las diferentes celebraciones escolares (Navidad, fin de curso, carnavales, . . .) sintiéndose obligados a realizar “ montajes ”, que poco o nada tienen que ver con el desarrollo de un proceso de enseñanza – aprendizaje. Necesitan formación sobre aspectos creativos, así como información sobre el aprovechamiento de las Nuevas Tecnologías, no sólo como recurso, sino como contenido dentro del área. Requieren una formación inicial sobre el nuevo concepto del área, las estrategias metodológicas para abordarla y la evaluación; asimismo, necesitan, junto con los maestros generalistas, analizar nuevos planteamientos sobre el papel que debe desempeñar el especialista dentro de una metodología globalizadora.

3.5.3.- ¿Quiénes son los encargados de la Formación Docente Permanente ?:

Para Torres del Castillo (1996), los encargados de llevar a cabo la Formación docente son:

- **Estado:** El Estado ha tenido, tiene y continuará teniendo un rol fundamental en la formación de los maestros siendo, como es, el principal empleador de la fuerza laboral docente. Pero el modelo tradicional de Formación ofrecido por las instituciones estatales requiere cambios profundos y está siendo cuestionado por las propias organizaciones docentes.
- **Organizaciones docentes:** Las organizaciones docentes tienen un papel fundamental en la formación de los maestros, no únicamente como reivindicación frente al Estado y la sociedad sino como responsabilidad compartida. El “ protagonismo ” docente que embandera el moderno discurso educativo requiere hacerse presente no únicamente a nivel del aula y la institución escolar sino en el aporte del magisterio al delineamiento y puesta en marcha de políticas, estrategias y programas renovados de

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

formación. Pero dicho “ protagonismo ”, a su vez, sólo tendrá contenido y fuerza real en la medida en que los maestros asuman su propio aprendizaje y avance como indispensables para ganar el espacio y la legitimidad sociales perdidos. Nadie mejor que los propios maestros pueden defender y viabilizar una estrategia sostenida y eficaz de revalorización y profesionalización del magisterio. De ahí que resulten particularmente inspiradoras y prometedoras las iniciativas de Formación Docente que se han planteado de manera expresa una inserción y una articulación dentro de los sindicatos de maestros. El camino está abierto para las iniciativas no sólo de centros privados sino del Estado y las universidades.

- Universidades y centros de producción científica y artística: Universidades y otros centros de investigación y producción de conocimiento así como instituciones vinculadas al arte, la literatura o la tecnología son claves en la tarea de formación docente. Los mejores científicos, intelectuales, artistas, músicos, escritores, artesanos, cómicos, deberían ser los convidados naturales para formar a los nuevos y a los viejos maestros no sólo en las escuelas normales, las facultades de educación o instituciones escolares sino en las propias bibliotecas, museos, galerías de arte, talleres de expresión artística, etc..

3.6.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TIC:

La utilización e integración de las Nuevas Tecnologías en los procesos formativos, se presenta como un gran reto para las instituciones educativas.

El acceso a las Tecnologías de la Información y su óptima implantación es, sin duda, uno de los aspectos claves para garantizar el desarrollo de cualquier tipo de organización, siendo innegable los beneficios económicos, sociales y culturales que el uso de las nuevas tecnologías proporcionan, y lo harán en mayor medida en el futuro, para aquellos que las utilicen adecuadamente.

Las Nuevas Tecnologías por tanto, van a transformar los modelos de formación que hemos venido utilizando hasta el momento, tanto de modalidades de tipo presencial como de distancia tradicional. Dicha transformación, no viene establecida por la tecnología por sí misma, ni tampoco será la tecnología quien garantice el éxito de una óptima implantación de un sistema de formación online. En el ámbito docente las TIC deben estar al

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

servicio de una formación de calidad que otorgue un mayor protagonismo al alumno en el proceso de aprendizaje

La Formación y el perfeccionamiento del Profesorado en medios y materiales de enseñanza requiere por principio que sea una formación práctica; ahora bien, ello no debe confundirse con una formación meramente instrumental, sino una formación donde el profesor pueda simular estrategias de utilización concretas de medios, pueda diseñar y producir mensajes mediados, y pueda evaluarlos. Siempre reflexionando sobre las decisiones adoptadas y procurando que dichas reflexiones sean colaborativas entre diferentes profesionales de la Enseñanza.

Atendiendo al proceso de enseñanza, las TIC incorporan importantes ventajas al proceso educativo:

- Reducen las limitaciones de espacio y de tiempo, permitiendo la aplicación de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante, quién puede organizar buena parte de su tiempo.
- Permiten el ahorro de costes (por ejemplo, costes de reprografía o desplazamientos).
- Facilitan al educador el seguimiento y la supervisión de los estudiantes.

Pero dos de los errores más significativos que se han cometido fundamentalmente en las propuestas de formación y perfeccionamiento desarrolladas en torno a los medios y los materiales de enseñanza, han sido:

- El no contar con las opiniones de los profesores para su realización.
- El considerar las acciones de formación como productos acabados.

Por lo general las propuestas de formación han partido de la necesidad, no de los profesores sino de las casas comerciales o de la introducción novedosa en los centros escolares de los últimos instrumentos aparecidos.

Al mismo tiempo se han desarrollado bajo la modalidad de cursos con un número limitado de horas tras el cual se pensaba que el profesor debería estar suficientemente capacitado para la incorporación de los medios analizados en el contexto educativo, sin dejar al menos un tiempo entre el período de formación, la aplicación del profesor de los conocimientos adquiridos en las

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

actividades de formación y la reflexión sobre su verdadera significación. Cualquier tipo de formación que se haga sobre los medios debe de dar la oportunidad al profesor para que ponga en práctica en contextos naturales los conocimientos adquiridos y posteriormente reflexionar sobre los acontecimientos producidos por los medios en los contextos naturales donde se ubicarán.

Area Moreira (2007) afirma que la formación del profesorado es uno de los elementos problemáticos del currículum entendido como la respuesta cultural de la institución escolar ante la sociedad del siglo XXI. La identificación de metas, estrategias y contenidos de formación del profesorado, en este caso, en relación al uso de las nuevas tecnologías, requiere que previamente se expliciten una serie de supuestos o principios de base que en definitiva son los que justificarán y darán sentido a cualquier política o programa formativo del profesorado. Estos principios hacen referencia a:

- Cambiar el discurso dominante: La cuestión es que la mera introducción de las TIC por sí solas, no transforman, ni mejoran de manera mecánica o milagrosa la educación. Una de las claves de su éxito está sin duda en el propio profesorado. Se trataría de introducir una nueva perspectiva que redefina el viejo oficio de enseñar.
- Pensar el propio pensamiento: La materia fundamental de la que debe alimentarse la Formación del Profesorado es el desarrollo crítico de su propia práctica. La Formación, para que no sea otorgada, ni asumida como algo extrínseco, como un don o un regalo, debe necesariamente que coincidir con el ejercicio profesional. En esta línea sería necesario desarrollar todos aquellos proyectos que enfatizaran la construcción de conocimiento por parte del profesorado. Todos aquellos proyectos que, de manera arriesgada, apostarán por su autonomía y que contribuyeran a cortar la cadena de dependencias y prescripciones que no estimulen su desarrollo profesional autónomo.
- Redes y flujos culturales. Superar la fragmentación: Aquí subyace un problema estructural de difícil solución, como señala el profesor Pérez Gómez (1985). En él denuncia la disparatada segregación institucional de ámbitos relacionados con la educación y la mejora del sistema educativo como son la formación del profesorado y la renovación o innovación

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

pedagógica: “ Ya es hora de integrar los programas de formación inicial, investigación educativa, innovación curricular y perfeccionamiento del profesor en proyectos convergentes. ¿Quién puede comprender el espectáculo de la disociación y aislamiento actual? Una escuela de Magisterio que nada tiene que ver con la investigación educativa ni con la innovación curricular, ni con el perfeccionamiento del profesorado. Unas secciones de Pedagogía en las Facultades que para nada se relacionan ni con la formación ni con la innovación, ni con el perfeccionamiento. Unos Institutos de Ciencias de la Educación en declive, cumpliendo con variopintas y autodefinidas funciones. Unos CEP trabajando en la innovación curricular y perfeccionamiento del profesorado que demandan, frecuentemente sin éxito, el apoyo del resto de la instituciones, En fin, una Administración provincial, regional-nacional y estatal, que promueve programas paralelos de investigación, innovación curricular y perfeccionamiento del profesorado ”.

- Democracia como participación: Atendiendo a Kenneth Zeichner (1983, en *El final de las certezas. La formación del profesorado ante la cultura digital*, de Area Moreira), los modos de clasificación de los modelos de formación del profesorado se diseccionan sobre dos ejes que hacen referencia a la tensión democrática.
 - En el primero de los ejes, que se refiere al currículum de formación del profesorado, la tensión se establece en la forma de aceptación del currículum.
 - En un extremo estaría el currículum que es impuesto a los futuros profesores o a los profesores en servicio y que es recibido por ellos aceptando el contenido de los programas formativos. No hay posibilidades de participación ni de negociación.
 - En el otro extremo estarían los modelos de formación en los que no se predetermina el currículum, sino que se basan en las necesidades de los alumnos, en su capacidad de negociación, de participación y en su capacidad de llegar a acuerdos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- El otro eje se refiere al papel de las instituciones sociales (escuela, sistema educativo, sistema social), a la actitud y visión que se transmite durante la formación y si se deben promover acciones para cambiarlas o no.

De tal forma que en un extremo se situarían aquellos modelos de formación que presentan la escuela, el sistema educativo y el propio sistema social como estructuras inamovibles destinadas a la continuidad, o por el contrario se transmite la idea de que tanto la escuela, como el sistema social pueden ser objeto de cambio y transformación.

- Compartir el conocimiento: Otro principio relevante en cualquier proyecto de formación, es la dimensión social y comunitaria. Las redes tecnológicas de comunicación permiten hoy intercambiar información, debatir, planificar, tomar decisiones de manera mancomunada, pasar a la acción, coordinar esfuerzos, ilusiones, perspectivas y resultados. Nos permite acceder a un nuevo concepto de aldea global y de la base organizativa sobre la que se sustancia. De esta forma, la formación para el uso de las nuevas tecnologías tiene que contemplar la dimensión social del aprendizaje docente. Seguir planificando y desarrollando planes y acciones formativas que tomen como unidad al docente individual es consolidar todavía más una realidad que poco aporta a la mejora y transformación de la educación como práctica emancipadora.

Los principios para una Formación en TIC han de ser los siguientes:

- El aprendizaje sustentado en las TIC: La Formación debe estar centrada en cómo el estudiante aprende y cómo el profesor debe enseñarlo utilizando las TIC. Es importante no sólo el manejo y la comprensión de las TIC, sino que el profesorado comprenda que las TIC le permiten hacer cosas diferentes y construir escenarios diferentes para el aprendizaje de los discentes.
- La conceptualización: La Formación debe potenciar la apropiación de esquemas conceptuales amplios las TIC y la interactividad cognitiva a lograr a partir de ella. En la actualidad existe un amplio conocimiento sobre la forma en que los individuos aprenden y las consecuencias que ello tiene en la creación de

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

entornos de aprendizaje más efectivos y atractivos, centrados en el discente.

- La integración: La Formación en TIC debe integrarse dentro de un contexto. Como en toda profesión, existe un nivel de manejo que supera el conocimiento común acerca del uso de una computadora. Este conocimiento más específico o profesional incluye aprender a utilizar la tecnología para motivar el crecimiento educativo de los discentes. Esa capacidad se adquiere más efectivamente si se aprende dentro de un contexto.
- La continuidad: La Formación debe ser un proceso continuo en función de las demandas del centro educativo y de las necesidades del profesor e integrada a todos los procesos de formación docente.
- La gradación: Existen diferentes etapas de desarrollo de los docentes y los grados de adopción de las TIC por parte de los profesores acordes a las necesidades que le vayan surgiendo.
- La virtualización: La Formación debe desarrollarse en contextos virtuales, iniciando con menor virtualidad, incrementando la misma en la medida que avanza el proceso.

Por otra parte, la Sociedad para la Tecnología de la Información y la Formación Docente (SITE, Society for Information Technology and Teacher Education) ha identificado ciertos principios básicos para que el desarrollo tecnológico de los docentes resulte efectivo (SITE, 2002), a saber:

- Debe integrarse la Tecnología a todo el programa de Formación docente. A lo largo de toda su experiencia educativa, los futuros docentes deben aprender de forma práctica acerca del uso de la tecnología y de las formas en que ésta puede incorporarse a sus clases. Limitar las experiencias relacionadas con la tecnología a un único curso o a una única área de la formación docente, como los cursos de metodología, no convertirá a los alumnos en docentes capaces de hacer un verdadero uso de ella. Los futuros docentes deben aprender, a lo largo de su formación, a utilizar una amplia gama de tecnologías educativas, que abarca desde cursos introductorios hasta experiencias de práctica y desarrollo profesional.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- La Tecnología debe integrarse dentro de un contexto. Enseñar a los futuros docentes a utilizar las herramientas básicas de la computadora, tales como el sistema operativo tradicional, el procesador de texto, las hojas de cálculo, las bases de datos y las herramientas de telecomunicación, no es suficiente. Como en toda profesión, existe un nivel de manejo que supera el conocimiento común acerca del uso de una computadora. Este conocimiento más específico o profesional incluye aprender a utilizar la tecnología para motivar el crecimiento educativo de los alumnos. Esa capacidad se adquiere más efectivamente si se aprende dentro de un contexto. Los futuros docentes deben familiarizarse con un amplio espectro de usos de la tecnología, ya que se ven obligados a utilizarla dentro de sus propios cursos y sus prácticas docentes. Deben tener la oportunidad de observar a sus profesores y tutores dar el ejemplo mediante un uso innovador de la tecnología y, del mismo modo en que se sirvieron de ella en su propio aprendizaje, deben investigar usos creativos de la tecnología para implementar en su propia actividad docente.
- Los futuros docentes deben formarse y experimentar dentro de entornos educativos que hagan un uso innovador de la tecnología. La tecnología puede utilizarse para apoyar formas tradicionales de educación, así como para transformar el aprendizaje. Una presentación en PowerPoint, por ejemplo, puede mejorar una clase magistral tradicional, pero no necesariamente transformar la experiencia de aprendizaje. Por otra parte, el uso de herramientas multimedia para enseñar ciertos temas que han sido abordados anteriormente, es un ejemplo de cómo la tecnología puede transformar la experiencia de aprendizaje. Los alumnos deben experimentar ambos tipos de uso de la tecnología dentro de sus cursos. Sin embargo, el uso más prometedor de la tecnología en la educación es como apoyo a formas más innovadoras y creativas de enseñanza y aprendizaje (SITE, 2002).

Para Valverde Berrocoso (2011), la planificación de la Formación del Profesorado se articula en torno a cuatro grandes finalidades, que posteriormente deberán ser adecuadas a cada contexto de intervención:

- La Formación del Profesorado en TIC debe perseguir la innovación y el cambio educativo, fundamentalmente, en los roles

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

profesionales y los métodos didácticos. Los roles que el educador debe ejercer hoy en día con mayor frecuencia son:

- Orientador o guía de aprendizaje: Con apoyo de las TIC puede trabajar más fácilmente de modo individual o en pequeños grupos con sus alumnos / as en tareas de “ razonamiento ” y “ búsqueda ”.
 - Motivador y estimulador del aprendizaje: Muchos de los nuevos recursos informáticos y telemáticos pueden ofrecer al profesor ayuda para la mejora del interés del alumnado. Por otra parte, la incorporación de las TIC no obliga a renunciar al intercambio social, por el contrario, abre las aulas a nuevos canales de comunicación con otras personas y grupos a lo largo de todo el mundo.
 - Evaluador de recursos: Los materiales de enseñanza basados en el uso de las TIC no pueden ser introducidos en los programas sin una cuidadosa evaluación y adaptación.
 - Creador de recursos y materiales para la enseñanza: Gracias a las herramientas de autor o al software para la creación de páginas web, cada vez es más fácil elaborar materiales en soporte informático aún para aquellos que desconocen los lenguajes de programación.
- Un segundo objetivo que debe alcanzar la Formación del Profesorado en TIC tiene que ver con la adecuación del currículum escolar al contexto sociocultural. Esta finalidad exige que los planes de formación den primacía a lo curricular sobre los medios y, por tanto, que sean los proyectos educativos quienes reclamen la tecnología, y no a la viceversa. Es necesario que la introducción de las TIC en el aula vaya precedida o acompañada de una valoración sobre sus posibilidades didácticas, dentro del marco de un proyecto educativo concreto. En su función de seleccionar los contenidos básicos que todo ciudadano debe conocer, el currículum debe actuar frente a la posibilidad cierta de una mayor diferenciación social, derivada de un acceso desigual a las nuevas tecnologías. La escuela debe garantizar una formación mínima que compense las desigualdades y, por tanto, ofrecer una alfabetización informática y telemática a todos sus alumnos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- El tercer objetivo tiene que ver con el desarrollo y la autonomía profesional de los docentes. En general, el profesorado no se opone a la introducción de las TIC en sus centros de trabajo, por el contrario, demanda una mejor dotación de recursos. Las dificultades surgen cuando son conscientes de su falta de cualificación para un uso didáctico de dichos medios. La carencia de tiempo para la formación y los insuficientes conocimientos básicos conducen, en el mejor de los casos, a una utilización anecdótica, esporádica, aislada, dependiendo en exceso de programas comerciales cerrados que no satisfacen las necesidades de los profesores, y en el peor, a un abandono total de las herramientas informáticas en la práctica educativa. Por otro lado, la dependencia de los técnicos y los expertos ahoga cualquier posibilidad de autonomía e innovación por parte de los educadores. Como consecuencia de todo ello, el uso real de las TIC en las aulas sigue siendo limitado.
- El último objetivo perseguiría la adopción de unas actitudes básicas del profesorado hacia las TIC, que estén fundamentadas en el principio de la crítica

En el momento actual podemos contemplar como en nuestras escuelas siguen preponderando los modelos unidireccionales de enseñanza, donde al profesor se le reconoce como poseedor del saber y a su vez transmisor de conocimiento. Los alumnos, desde esta concepción, son meros receptores pasivos de la información que les suministra el profesor en las dosis que previamente los diseñadores del currículum oficial han establecido. Desde esta concepción el profesor se convierte en depositario de conocimientos previamente empaquetados, y los alumnos en receptores de dicha información almacenada.

Para acceder al mundo de nuestros alumnos deberíamos reorientar los objetivos en función de la cultura circundante, así como nuestros procedimientos y técnicas. Necesitamos cambiar la manera de trabajar, tanto individual como grupalmente, nuestra relación con la organización del centro, y la manera de acceder a la información que se necesite. Urge capacitar a los profesores en el dominio de estos nuevos lenguajes de comunicación a través de una pedagogía de la imagen y del uso racional y crítico de los recursos tecnológicos en su aplicación a la educación. De ahí que hoy, uno de los principales retos que tienen que afrontar las instituciones escolares sea la

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

capacitación de los docentes en el dominio de las TIC adaptada a sus contextos de intervención.

Al hablar de la Formación del Profesorado, ésta suele abarcar cuatro grandes áreas en la mayor parte de los sistemas educativos actuales:

- Formación científica, a través de la que los futuros docentes adquieran los conocimientos y destrezas correspondientes a las materias y disciplinas que han de impartir.
- Formación pedagógica que incluye estudios de pedagogía, didáctica y tecnología, organización escolar, psicología, filosofía y sociología de la educación, etc. Este conjunto de disciplinas le proporcionan al profesor en formación la base necesaria para conseguir ese “ saber enseñar ” que tanto influye en la eficacia docente.
- Una formación práctica, dirigida a proporcionarle las destrezas, técnicas, procedimientos, etc., que se requieren para dominar el “ arte ” de enseñar.
- Una formación actitudinal, que busca generar en el futuro profesor la conciencia profesional y el “ espíritu de artesanía ” que necesitará para hacer eficaz su actuación.

El reto de los profesores ante las TIC, es de qué manera hará uso de éstas, puesto que se pueden adoptar en tres vertientes, ya sea como apoyo al proceso de enseñanza - aprendizaje, como medio para aprender y como objeto de aprendizaje.

La incorporación de las TIC al desarrollo profesional de los docentes es un imperativo, ya no se reduce solo a que los docentes conozcan y manejen equipos tecnológicos. El actual desafío está, sobre todo, en conseguir que los profesores y futuros profesores reflexionen, investiguen y comprendan cómo los estudiantes de hoy están aprendiendo a partir de la presencia cotidiana de la tecnología.

Si pretendemos integrar las TIC en los distintos escenarios educativos, será preciso contar con un elevado número de profesores en dichos escenarios que conozcan cómo utilizar dichas tecnologías y que su empleo no se limite a algún grupo aislado de profesores con el espíritu característico de los pioneros. Por tanto, se hace cada vez más imprescindible crear las condiciones

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

favorables a través de medidas de apoyo a los profesores, donde se reconozca por parte de las autoridades académicas su esfuerzo y resultados.

Pero la Comisión de las Comunidades Europeas (2002) indica que se observa un déficit formativo en los profesores respecto a las TIC en una doble dimensión:

- Vinculación de las TIC a las prácticas pedagógicas.
- Vinculación de las TIC en relación con las disciplinas y la promoción de la interdisciplinariedad.

Las causas que podrían explicar esta situación son diversas y van desde el poco volumen de actividades de perfeccionamiento que se han realizado, el tipo de formación inicial puesta en funcionamiento, las perspectivas conceptuales desde las que tanto una como otra han sido abordadas, la velocidad con que en la sociedad del conocimiento las TIC se están incorporando a la sociedad en general y a la educación en particular de forma que algunas nada más nacer o aparecer, fallecen o desaparecen, o lo atrayente que resulta la mera formación en el componente instrumental de las TIC.

Uno de errores más significativos que se ha cometido en la formación del profesorado, es que se ha tenido una visión demasiado técnica e instrumental en su formación. Por ponerlo en términos muy concretos, se le ha formado demasiado en que conozca la utilización del Word, la base de datos Acces, la hoja de cálculo Excel, las presentaciones colectivas en Power-point, o las posibilidades del Linux, que está ahora de moda, y poco en que sepan incorporarlos a la práctica didáctica – curricular, y transformar y crear entornos diferenciados para el aprendizaje, y no exclusivamente para tareas administrativas y organizativas.

Para que no ocurra lo que se ha mencionado al principio del párrafo anterior, debemos tener en cuenta que los docentes de todos los niveles deben salir de las Escuelas Normales y de las Facultades de Ciencias de la Educación con una formación específica en este campo; de igual manera los docentes que tienen profesiones diferentes a las licenciaturas, deben recibir formación en el uso técnico y pedagógico de los modernos medios.

Para Cabero Almenara (2002), la Formación del Profesorado en la actualidad pasa por no perder de vista tres aspectos:

- El nuevo contexto de la sociedad de la información.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Las características que están presentando los nuevos entornos formativos que se están creando.
- Los nuevos roles que se le están asignando al profesorado en las sociedades y escuelas del futuro.

El profesor Vázquez Gómez (1994), por su parte, manifiesta que la introducción de las TIC en la formación de los profesores ha de significar tres cosas:

- Introducir el enfoque tecnológico en la formación de los profesores.
- Utilizar las Nuevas Tecnologías, tanto en su formación, como en su perfeccionamiento.
- Seleccionar aquellas tecnologías que tienen mayor potencialidad pedagógica .

Es importante que el profesor mediante el debate y la reflexión, se convierta en el gestor didáctico de su aula y pueda aprovechar las enormes posibilidades que nos brindan la incorporación de los avances tecnológicos.

Los procesos de Formación del Profesorado en TIC deben tener presente que frente a su relación con innovaciones tecnológicas los docentes podemos asumir tres posiciones:

- Quienes otorgan a las Nuevas Tecnologías un poder mágico y creen que su sólo uso puede transformar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, creando una relación ciega que no les permite desarrollar mecanismos críticos frente a los medios (Tecnofilia) y crean por consiguiente, una cierta dependencia de la máquina.
- Quienes no utilizan las tecnologías porque consideran que son culpables de casi todos los problemas que afectan a la sociedad. Este tipo de docente como manifestación de su resistencia al cambio, suele rechazar enfáticamente la utilización de las Nuevas Tecnologías (Tecnofobia). Igualmente se encuentran en esta categoría los docentes que consideran difícil su uso, así como quienes tienen miedo y pena de recibir entrenamiento, porque se consideran incapaces o avergonzados frente a sus estudiantes o

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

profesores más jóvenes que tienen desarrolladas esas habilidades y destrezas para su uso.

- Y por último, los docentes que utilizan las Tecnologías y sacan el mejor partido de ellas; realizando una crítica permanente sobre sus aspectos positivos y negativos (crítica). Es decir aquellos que reconocen la necesidad de su vinculación a la educación y asumen un papel de gestores del cambio de acuerdo con los requerimientos y expectativas del aula y la institución misma.

Por otro lado, Alonso y Gallego (1996) nos dicen que los docentes de nuestros días deben desempeñar quince funciones básicas de las cuales se desprenden interesantes propuestas para su formación y perfeccionamiento:

- Favorecer el aprendizaje de los alumnos como principal objetivo.
- Utilizar los recursos psicológicos del aprendizaje.
- Estar predispuestos a la innovación.
- Poseer una actitud positiva ante la integración de nuevos medios tecnológicos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Integrar los medios tecnológicos como un elemento más del diseño curricular.
- Aplicar los medios didácticamente.
- Aprovechar el valor de comunicación de los medios para favorecer la transmisión de información.
- Conocer y utilizar los lenguajes y códigos semánticos (icónicos, cromáticos, verbales, . . .).
- Adoptar una postura crítica, de análisis y de adaptación al contexto escolar de los medios de comunicación.
- Valorar la tecnología por encima de la técnica.
- Poseer las destrezas técnicas necesarias.
- Diseñar y producir medios tecnológicos.
- Seleccionar y evaluar los recursos tecnológicos.
- Organizar los medios.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Investigar con medios e investigar sobre medios.

Cabero Almenara (2001) por su parte, señala que en la formación del Profesorado en TIC, se deben de contemplar diferentes aspectos, que podemos sintetizar en los siguientes:

- La Formación debe centrarse en aspectos más amplios que la mera capacitación en el hardware y software. Los aspectos se deben centrar en cuestiones sobre la Enseñanza y el Aprendizaje.
- Es necesario una buena formación conceptual, que le haga incorporar conceptualmente lo aprendido sobre las TIC en esquemas conceptuales más amplios, y en su desarrollo profesional.
- La Formación del Profesorado en TIC no debe ser una actividad puntual y cerrada, sino que más bien debe ser un proceso continuo, en función de los medios tecnológicos y de las necesidades que le vayan surgiendo al profesor.
- No existe un único nivel de formación del profesorado, sino que los profesores pueden tener distintas competencias y capacidades en función de las necesidades que le vayan surgiendo.
- Es importante no sólo el manejo y la comprensión de las TIC, sino que el profesorado comprenda que las TIC le permiten hacer cosas diferentes y construir escenarios diferentes para el aprendizaje de los alumnos.
- Y no sólo es cuestión de cambiar los instrumentos, tecnologías y mecanismos que utilizamos para transmitir información, sino también de cambiar las cosas que hacemos, de hacer enfoques diferentes, y de crear entornos más ricos, interactivos y variados, para que los alumnos trabajen en los mismos.

Area Moreira (2008) afirma que un modelo educativo integral en relación a cualificar y alfabetizar en el uso de las TIC requiere el desarrollo de cuatro ámbitos o dimensiones formativas:

- Dimensión instrumental: Referente al conocimiento y uso práctico del hardware y software que emplea cada medio.
- Dimensión cognitiva: Relativa a la adquisición de los conocimientos y habilidades específicos que permitan buscar,

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

seleccionar, analizar, comprender y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías.

- Dimensión actitudinal: Relativa al desarrollo de un conjunto de valores y actitudes hacia la tecnología de modo que no se caiga en un posicionamiento tecnofóbico ni en una actitud de aceptación acrítica y sumisa de las mismas.
- Dimensión política: Toma de conciencia de que las TIC no son asépticas ni neutrales desde un punto de vista social, sino que las mismas inciden significativamente en el entorno cultural y político de nuestra sociedad.

En relación con estas dimensiones, Gutiérrez Martín (2010) ha señalado otras tres importantes dimensiones referidas en este caso a la formación del profesorado en TIC. Se sigue manteniendo la necesidad de que el docente adquiera:

- Conocimientos y competencias sobre las posibilidades de las TIC como herramientas, recursos didácticos utilizados en las aulas, y en sistemas de educación a distancia y educación no formal, es decir, su *potencial didáctico*.
- Conocimiento del currículum oculto, de las implicaciones y consecuencias de las TIC, tanto en el aprendizaje intencionado, propio de la educación formal, como, y sobre todo, en la educación informal que proporcionan los medios de masas. Nos referimos al *potencial educativo* de las TIC.
- Conocimiento de *los contextos*: la realidad escolar donde se utilizan como recursos, y la realidad social donde los medios actúan como agentes educativos.

En otras palabras, al docente le corresponde saber:

- Cómo están y cómo deberían estar las TIC en el aula. Su papel en el Aprendizaje (y en la Educación).
- Cómo están y cómo deberían estar las TIC en la sociedad. Su papel en la Educación (y en el Aprendizaje).

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En cuanto a competencias, Cenich (2009) afirma que la formación docente, tendría que incluir competencias en los siguientes aspectos relacionados entre sí:

- Competencias instrumentales: Cuando nos acostumbramos a las tecnologías, éstas tienden a volverse invisibles, se incorporan al orden natural de las cosas. En este sentido la utilización de las TIC en las prácticas docentes cotidianas no tendría que representar un problema en sí, para ello el docente tendría que contar con competencias instrumentales y técnicas que le permita un manejo elemental de las mismas a nivel usuario.
- Competencias didácticas: Los nuevos entornos posibilitan desde una visión sociocultural el desarrollo de prácticas educativas que implementen nuevos modelos de participación, comunicación e interacción (Cabero Almenara, 2007). El rol del docente se ve afectado, pasando de ser fundamentalmente un transmisor de conocimiento a desempeñar la función de tutor, orientador y guía de los aprendizajes de sus alumnos. En este contexto los profesores necesitan adquirir competencias que les permitan planificar, implementar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC (*Red Universitaria de Tecnología Educativa RUTE*, 2008).
- Competencias comunicacionales: Las TIC ofrecen nuevas oportunidades de comunicación que demandan de las personas capacidades para interpretar y crear información empleando los códigos audiovisual y multimedia. La creación y gestión de comunidades virtuales de aprendizaje requiere de alumnos y profesores el desarrollo de estrategias y capacidades que les permitan participar e interactuar colaborativamente a través de Internet.

El desarrollo de competencias en TIC se les presenta a los docentes como un doble desafío:

- Integrar el nuevo entorno como participantes activos en su formación continua.
- Crear nuevos escenarios y prácticas educativas para la formación de los alumnos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

De esta forma, y según Tejada Giménez (2005), al formador se le ha de considerar como:

- Programador, director y coordinador de procesos de aprendizaje con medios interactivos: Concretamente el formador deberá dirigir y coordinar dicho proceso y conseguir que cada participante tenga meridianamente claro cómo auto - organizar su trabajo, que objetivos alcanzar, como explotar al máximo las posibilidades del medio.
- Transmisor de información e impulsor de la ejercitación de conocimientos, procedimientos y actitudes. Aunque el participante haya recibido información y se haya ejercitado con los medios, la función del formador se polariza en la dirección de ampliar la información, si fuese necesario, contextualizar la misma, presentando situaciones comunicativas que no son posibles reproducir con las tecnologías empleadas, ejercitar y aplicar lo aprendido en un contexto o interacción más allá de las posibilidades de los medios, sobre todo si afecta al entorno social o al mundo actitudinal.
- Motivador y como lazo de conexión entre los objetivos a alcanzar y el participante. El propio medio utilizado puede disponer de toda una gama de elementos motivadores que consiguen llamar la atención y propiciar la participación activa de los usuarios. En este contexto, el formador debe informar a los participantes sobre las posibilidades del medio en relación con sus necesidades, sus intereses y su nivel formativo, delimitar los objetivos a conseguir con el medio y ejercitar a cada participante en la metodología más apropiada para obtener el máximo provecho de los medios empleados. En este caso, estamos aludiendo al formador como tutor del auto - aprendizaje a través de los medios.

Ha de ser, sin embargo la formación y la reflexión de los docentes el punto de partida de la tan esperada integración curricular de las Nuevas Tecnologías, siempre que ello sea posible, ya que la propia naturaleza de las Nuevas Tecnologías no siempre lo permite.

Apoyándonos en los argumentos utilizados por el profesor Medina Rivilla (1989), podemos señalar tres aspectos fundamentales que justifican la necesidad de una formación tecnológica del profesorado, y que podrían

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

entenderse como objetivos prioritarios en la formación en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación de los futuros maestros:

- Mejorar la interpretación y concepción tecnológica de la enseñanza desde el protagonismo reflexivo del profesor como generador de currículum y estilos de enseñanza.
- Alcanzar una concepción tecnológica apoyada en una fundamentación científica del proceso enseñanza - aprendizaje y en la actualización artístico - reflexiva en el aula.
- Ayudar al profesorado a gestionar y organizar adecuadamente los medios que han de utilizar en el aula y en el centro.

Pero ¿ Por qué es necesaria la formación del profesorado en TIC ?. Los argumentos que justifica Cabero Almenara (2004) son diversos, y van desde que las TIC se convierten en elemento básico de impulso y desarrollo de la denominada sociedad del conocimiento, y sería incongruente tener que formar nosotros a los alumnos para la misma y utilizar en el proceso tecnologías de la sociedad postindustrial, hasta la velocidad con que las mismas van apareciendo en nuestro entorno social mediático. De todas formas, dos son los aspectos que hacen más necesaria esta formación:

- La diversidad de funciones que empiezan a desempeñar estas TIC.
- Su impacto en variables críticas de los procesos de enseñanza - aprendizaje, entre ellas sobre los diferentes roles que el profesor desempeñará en los mismos.

Por lo que respecta al primero, es de señalar que por lo general dos son las funciones que las TIC básicamente han desempeñado en los procesos de formación:

- Servir como instrumentos transmisores de información.
- Servir como fuente de motivación extrínseca para los estudiantes.

Hay que tener en cuenta, que junto al componente técnico hay que cuidar el factor humano: resulta imprescindible una adecuada formación inicial y de reciclaje del profesorado que actúa en las escuelas. En casi todas las Comunidades Autónomas españolas existen ya estos planes de formación, pero como suele ser frecuente, aunque el profesorado tenga un escaso dominio técnico dicha formación se centra en la “ alfabetización tecnológica de

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

dicho profesorado ". Por otra parte, el alumnado demuestra un mayor dominio técnico, pero a menudo sólo para la navegación a través de Internet o para los videojuegos, es decir, para un uso poco analítico, crítico y reflexivo de las TIC.

Tal vez, las condiciones actuales en que el profesorado desarrolla su labor docente en las escuelas no sean las más idóneas para llevarles a asumir por sí solos todo lo que esa tarea implica. Si ya la elaboración de Unidades Didácticas en soportes tradicionales encontró en su momento (y todavía hoy) fuertes resistencias en un importante sector del profesorado, pensemos qué puede sentir ese mismo colectivo si se le pide que además de seleccionar los elementos curriculares desde una cuádruple óptica (epistemológica, psicológica, pedagógica y social) lo plasme en un nuevo canal de comunicación, el informático, que implica modificar el lenguaje didáctico tradicional, abandonar el concepto de enseñanza como transmisión de conocimientos y pasar a paradigmas más constructivistas, porque el medio informático hace inviable mantener el antiguo sistema puramente expositivo. Y por añadidura, que ese material que genere sea capaz de competir con los atractivos diseños de otros productos informáticos que habitualmente maneja el alumnado, como los videojuegos o las páginas *web* de Internet que cuentan con equipos especializados de diseñadores gráficos y guionistas trabajando varios años hasta ofrecer el producto final.

Hoy, los programas de perfeccionamiento del profesorado (Formación Permanente), así como los de la Formación Inicial, con la inclusión en los planes de estudio de magisterio de "Las Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación ", contemplan la tan necesaria formación tecnológica de los profesores.

El perfil de profesor con la aparición de las TIC implica un permanente afán por perfeccionarse y actualizarse constantemente en sus técnicas docentes, en su enfoque metodológico, desde un proceso constante de investigación y evaluación de su propia práctica pedagógica.

Rosales Medrano (2004) hace referencia a los perfiles exigidos por la revolución tecnológica y la globalización, y menciona que los docentes deben de asumir nuevos roles en su campo laboral el cual les exige una sistemática actualización en su profesión docente o la creación de nuevas profesiones que impacten también a la misma profesión docente. De esta forma, propone los siguientes perfiles:

- Un alto grado de capacidad para la actuación autónoma de los profesores.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Capacidad para diagnosticar la situación del aula y de cada alumno.
- Dominio de las exigencias del conocimiento académico de las disciplinas en una perspectiva interdisciplinaria.
- Capacidad para incorporar las demandas sociales a los programas educativos.
- Criterio para lograr el equilibrio entre la comprensión y la atención a las diferencias individuales en el aula.
- Criterio para eliminar o superar cualquier brote de discriminación sexual o racial.

Para Castaño (2004), los roles que jugará el profesor del futuro en la sociedad del conocimiento serán los siguientes:

- Consultores de información: Buscadores de materiales y recursos para la información, soporte a los alumnos para el acceso a la información, usuarios experimentados de las herramientas tecnológicas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Colaboradores en grupo: Favorecedores de planteamientos y resolución de problemas mediante el trabajo colaborativo, tanto en espacios formales como no formales e informales.
- Trabajadores solitarios: La tecnología tiene más implicaciones individuales que no grupales, pues la posibilidad de trabajar desde el propio hogar (teletrabajo) o de formarse desde el propio puesto de trabajo (teleformación), pueden llevar asociados procesos de soledad y de aislamiento si no es capaz de aprovechar los espacios virtuales de comunicación y las distintas herramientas de comunicación tanto sincrónicas como asincrónicas (principalmente las primeras).
- Facilitadores: Facilitadores del aprendizaje. Las aulas virtuales y los entornos tecnológicos se centran más en el aprendizaje que en la enseñanza entendida en sentido clásico.
- Desarrolladores de cursos y materiales: Poseedores de una visión constructivista del desarrollo curricular, diseñadores y desarrolladores de materiales dentro del marco curricular pero en entornos tecnológicos, y favorecedores del cambio de los

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

contenidos curriculares a partir de los grandes cambios y avances de la sociedad que enmarca el proceso educativo.

- Supervisores académicos: Diagnosticar las necesidades académicas de los alumnos, tanto para su formación como para la superación de los diferentes niveles educativos, Ayudar al alumno a seleccionar sus programas de formación en función de sus necesidades personales, académicas y profesionales (cuando llegue el momento). Realizar el seguimiento y supervisión de los alumnos para poder realizar los correspondientes feed-back que ayudarán a mejorar los cursos y las diferentes actividades de formación.

El nuevo papel del profesor en relación al uso de las TIC, y para el cual ha de formarse y ser formado, siguiendo a Fernández Muñoz (2001), puede entenderse atendiendo al siguiente cuadro en el que se especifican las características y tareas del profesor desde dos modelos educativos contrapuestos:

Tabla 3.94 El profesor según modelo tradicional o modelo tecnológico
(Fuente: Fernández Muñoz)

Modelo Tradicional o Clásico	Modelo Tecnológico
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor aislado. - El profesor como instructor. - Se pone el énfasis en la enseñanza. - Suele aplicar los recursos sin diseñarlos. - Didáctica basada en la exposición y con carácter unidireccional. - Solo la verdad y el acierto proporcionan aprendizaje. - Restringe la autonomía del alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - El equipo docente. - El profesor como mediador. - Se pone el énfasis en el aprendizaje. - Diseña y gestiona recursos. - Didáctica basada en la investigación y con carácter bidireccional. - Utiliza el error como fuente de aprendizaje. - Fomenta la autonomía del alumno.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- El ordenador está al margen de la programación.	- El uso del ordenador está integrado en el currículum.
---------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

El pasaje de un aprendizaje mayormente centrado en el docente hacia uno centrado en el alumno, puede crear un entorno de aprendizaje más interactivo y más motivador tanto para los alumnos como para los propios docentes. Este nuevo ámbito también implica un cambio en los roles de alumnos y docentes. Como se muestra en la siguiente tabla (tabla 3.95), el rol del profesor dejará de ser únicamente el de transmisor de conocimiento para convertirse en un facilitador y orientador del conocimiento y en un participante del proceso de aprendizaje junto con el estudiante. Este nuevo rol no disminuye la importancia del docente, pero requiere de nuevos conocimientos y habilidades. Los alumnos serán más responsables de su propio aprendizaje en la medida en que busquen, encuentren, sintetizen y compartan su conocimiento con otros compañeros. Las TIC constituyen una herramienta poderosa para apoyar este cambio y para facilitar el surgimiento de nuevos roles en docentes y alumnos.

Tabla 3.95 Cambios en los roles del docentes y alumnos en los entornos de aprendizaje en el alumno

CAMBIOS EN EL ROL DEL DOCENTE	
Cambio de:	Cambio a:
Transmisor de conocimiento, fuente principal de información, experto en contenido y fuente de todas las respuestas.	Facilitador del aprendizaje, colaborador, entrenador, tutor, guía y participante del proceso de aprendizaje.
El profesor controla y dirige todos los aspectos del aprendizaje.	El profesor permite que el alumno sea más responsable de su propio aprendizaje y le ofrece diversas opciones.
CAMBIOS EN EL ROL DEL ALUMNO	
Cambio de:	Cambio a:
Receptor pasivo de información	Participante Activo del Proceso de aprendizaje
Reproductor de conocimiento.	El alumno produce y comparte el

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

	conocimiento, a veces participando como experto.
El aprendizaje es concebido como una actividad individual	El aprendizaje es una actividad colaborativa que se lleva a cabo con otros alumnos

El uso de las TIC presenta ventajas en su comparación con los recursos utilizados en la enseñanza tradicional. La mayoría de estas ventajas están relacionadas directamente con las propias características de las TIC. Entre ellas cabe destacar:

- Información variada: Es posible acceder a gran cantidad de información sobre diferentes ámbitos. Esto permite que el alumno deba realizar un análisis de la misma que le permitan valorar la calidad y credibilidad de la misma.
- Flexibilidad instruccional: El ritmo de aprendizaje y el camino a seguir durante el proceso puede ser diferente para los distintos alumnos adecuándose a las necesidades diversas que se presentan en el aula.
- Complementariedad de códigos: Las aplicaciones multimedia, que utilizan diversos códigos de comunicación, permiten que estudiantes con distintas capacidades y habilidades cognitivas puedan extraer un mejor provecho de los aprendizajes realizados.
- Aumento de la motivación: Diversos estudios muestran que los estudiantes se muestran más motivados cuando utilizan las TIC, este efecto que aún se produce, puede ser efecto de la novedad.
- Actividades colaborativas: El uso adecuado de las TIC, en trabajos de grupo, puede potenciar las actividades colaborativas y cooperativas entre los alumnos y también la colaboración con otros centros o instituciones por medio de la red.
- Potenciar la innovación educativa: La nueva sociedad utiliza nuevas tecnologías que favorecen nuevas metodologías. Si bien no es una relación causa - efecto, es indudable que los profesores que conocen nuevas tecnologías tienden a buscar nuevas formas de enseñar y nuevas metodologías didácticas más adecuadas a la

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

sociedad actual y a los conocimientos y destrezas que deben desarrollar los estudiantes para su adaptación al mundo adulto.

La tarea del profesor se dirige a que los alumnos aprendan por ellos mismos, y para lograr ese propósito, realizarán numerosos trabajos prácticos de exploración. Aparece así la figura del profesor como facilitador frente al profesor centrado en la transmisión de conocimiento, asentado en bases de poder, conciencia social y política.

Las TIC y su incorporación al ámbito educativo promueven la creación de nuevos entornos didácticos que afectan de manera directa tanto a los actores del proceso de enseñanza - aprendizaje como al escenario donde se lleva a cabo el mismo. Este nuevo entorno, creado a partir de las Nuevas Tecnologías requiere, según Cabero Almenara (2000), un nuevo tipo de alumno; más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y elección de su ruta de aprendizaje. En definitiva, preparado para el autoaprendizaje, lo cual abre un desafío a nuestro sistema educativo, preocupado por la adquisición y memorización de información y la reproducción de la misma en función de patrones previamente establecidos.

Es por ello que las Nuevas Tecnologías aportan un nuevo reto al sistema educativo que consiste en pasar de un modelo unidireccional de formación, donde por lo general, y tal como hemos visto, los saberes recaen en el profesor o en su sustituto el libro de texto, a modelos más abiertos y flexibles, donde la información situada en grandes bases de datos, tiende a ser compartida entre diversos alumnos. Frente a los modelos tradicionales de comunicación que se dan en nuestra cultura escolar, algunas de las tecnologías generan una nueva alternativa tendiente a modificar el aula como conjunto arquitectónico y cultural estable donde el alumno puede interactuar con otros compañeros y profesores que no tienen por qué estar situados en un mismo contexto espacial.

Desde esta concepción, el profesor se convierte en dinamizador de situaciones de Enseñanza – Aprendizaje, mediando en los procesos de Aprendizaje de sus alumnos, donde las habilidades para su diagnóstico y orientación son más significativas que las de depositario de conocimientos y saberes.

La Formación debe, por tanto, constituirse en un proceso reflexivo que se realice a partir de las propias ideas de los docentes. La colaboración permanente entre la práctica escolar y la investigación rigurosa permitirá que la educación pueda dominar y explotar del mejor modo posible lo que unos consideran como instrumentos de esclavitud intelectual y otros, cada vez en

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

mayor número, como una potente herramienta en manos del educador, que le permite preparar a los alumnos para enfrentarse al mundo actual.

Por lo tanto, para que los medios queden integrados en el trabajo cotidiano de las aulas, se requiere la participación activa de un elemento clave: el *profesional de la Educación*. Es él quien, en cada situación de aprendizaje, con sus decisiones y su actuación, conseguirá que el medio quede integrado. Así que no se trata de formar a profesores para que manejen los diferentes medios, sino que de lo que se trata es de integrar los medios en actuaciones curriculares, para lo cual el profesor tiene que analizar, diagnosticar, diseñar y adaptar.

El profesor constituye una pieza esencial de todo proceso de mejora cualitativa de la Enseñanza, para lo cual su formación inicial en Nuevas Tecnologías resulta fundamental. De ahí que haya que plantearse seriamente el tema de la formación de docentes en el uso de las Nuevas Tecnologías desde planteamientos pedagógicos que garanticen la verdadera integración de estas herramientas en la realidad escolar.

3.7.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN MÚSICA:

Son muchos los expertos que señalan al período de Formación Inicial como momento importante desde donde se fragua el éxito futuro de en el desarrollo de la Enseñanza en las aulas. También hay que tener claro, que el que ya ejerce como profesor tiene en su mano la posibilidad real de que de verdad se realice una transformación en las aulas, sea cual sea el sistema educativo vigente. De esta forma, la institución donde se lleva a cabo la Formación Inicial del Profesorado se convierte en un lugar de Formación y entrenamiento de los futuros maestros, de forma que se asegure ahí una preparación acorde con las funciones profesionales que deberá desempeñar en el futuro. Dicha institución formativa tiene la función del control de la certificación que otorga el permiso para poder ejercer la profesión docente.

Parece primordial considerar como muy importante la presencia de la materia musical como asignatura fundamental en los estudios conducentes a la Formación del perfil necesario para ser un profesor de éste área de conocimiento. Igualmente, todos aquellos aspectos relacionados con la aplicación didáctica del área de Música y la metodología de trabajo directo en las aulas debería ser materia obligatoria de toda aquella persona que aspire a ser un profesional de la Enseñanza Musical, tanto como de cualquier otra.

Por otro lado, durante estos últimos treinta años, diferentes instituciones, entre ellas la Universidad, ha dedicado un amplio espacio de su

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

tarea docente e investigadora a la Formación Permanente del Profesorado, formación que se vio perfectamente avalada por el informe de la UNESCO redactado por Delors (1996), en cuyas palabras quedaba reflejada la necesidad y voluntad de una formación continua, manifestando que “ La educación debería desarrollarse a lo largo de toda la vida, como acceso al siglo XXI ”.

Actualmente, cada vez existe una mayor oferta de actividades lúdicas y / o académicas relacionadas con la Música. De esta forma, el profesorado de Música puede ampliar sus conocimientos y experiencia, no sólo a través de los diferentes cursos, talleres y / o Máster de especialización que imparten Universidades, sindicatos u otros organismos sin ánimo de lucro, sino también a través de los diferentes estudios musicales conducentes a la obtención de distintos títulos de grado y estudios de Doctorado de la Universidades españolas.

Aprender primero, para enseñar convenientemente después, está siendo de gran ayuda al profesorado en su trabajo docente, ya que les está permitiendo acerca la Música a sus alumnos de manera sencilla, lúdicas y sobre todo, cercana.

3.8.- ESTUDIO DE CASO:

Para finalizar, y una vez analizada la Formación Permanente del Profesorado, nos detendremos a examinar y estudiar un caso concreto referente al tema tratado: analizaremos cual ha sido en los últimos años la Formación Permanente del Profesorado llevado a cabo por los distintos CEP de la provincia de Guadalajara. No sólo veremos cómo ha sido esta formación, sino que también veremos y nos centraremos en conocer cómo ha sido la Formación Permanente referida a la Música y a las TIC.

Añadir también (algo ya comentado anteriormente) que de forma paralela a los CEP, existen otras instituciones, como las Universidades, los Sindicatos y otras Entidades sin ánimo de lucro organizadoras de actividades de formación, que proponen su oferta formativa de acuerdo con los contenidos establecidos como complementarios para su incorporación al Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado de Castilla la Mancha.

3.8.1.- La Formación Permanente del Profesorado en Castilla la Mancha: los CEP de la provincia de Guadalajara:

3.8.1.1.- Marco normativo de la Formación Permanente en Castilla la Mancha desde la adquisición de las competencias en Educación:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- La Ley Orgánica 9 / 1982, de 10 de Agosto, de Estatuto de Autonomía de Castilla la Mancha, en su artículo 37, establece que corresponde a la Comunidad de Castilla la Mancha la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en su artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma lo desarrollen y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado en su número 30 del apartado 1 del artículo 149 y de la Alta Inspección para su cumplimiento y garantía, y en su artículo 31.1.1ª, que corresponde a la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha la competencia de Organización, régimen y funcionamiento de sus instituciones de autogobierno.
- La Ley Orgánica 1 / 1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del sistema educativo dispone en su artículo 56 que la Formación Permanente del Profesorado constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios Centros.
- La Ley Orgánica 9 / 1995, de 20 de Noviembre, de la participación, evaluación y gobierno de los Centros Docentes establece entre los principios de actuación de su artículo 1, la obligación de los poderes públicos de impulsar y estimular la formación continua y el perfeccionamiento del Profesorado.
- Resolución de 27 de Marzo de 2000 de la Dirección General de Política Educativa, que establecía la necesidad de planificar la formación a medio plazo para permitir el desarrollo de las líneas prioritarias mediante itinerarios formativos.
- Resolución de 2 de Abril de 2001 de la Dirección de Coordinación y Política Educativa, que establecía las líneas básicas del modelo de formación de Castilla la Mancha.
- Ley Orgánica 10 / 2002 de 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación, que otorga una especial atención a la formación permanente del profesorado, enunciando programas y actividades específicas que contribuyan a la necesaria actualización que demandan los profesores, con el fin de que el ejercicio de su actividad pueda responder adecuadamente a la evolución

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

constante de las necesidades de una función tan compleja y dinámica como lo es la Educación.

- Resolución de 30 – 09 – 2002, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, que regula las características de las modalidades de formación que configuran los planes regionales de Formación permanente del profesorado y define el modelo de evaluación de las mismas en nuestra comunidad autónoma.
- Orden de 21 – 01 – 2003, de la Consejería de Educación y Cultura, que regula la convocatoria, el reconocimiento, la homologación, la certificación y el registro de las actividades de formación permanente del profesorado no universitario.
- Orden de 03 – 04 – 2003, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se definen las funciones y se regula la organización de los Centros de Profesores y de Recursos en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- La Junta de Comunidades de Castilla la Mancha, a través de la Consejería de Educación y Ciencia y en función del Acuerdo de Bases y el Pacto de Educación, del Acuerdo sectorial con los Sindicatos, define de manera inequívoca la formación del profesorado como un objetivo prioritario de la política educativa por entenderla como un factor de mejora de la calidad de la enseñanza, al tiempo que elemento indispensable para el desarrollo personal y profesional del profesorado.
- Decreto 78 / 2005, de 05 – 07 – 2005, por la que se regula la Formación Permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, y en el que aparecen nuevos objetivos, modalidades de formación, procedimientos e instituciones encargadas, produjo la incorporación de nuevos objetivos y actividades en lo referente a la formación.
- Mediante las Órdenes de 08 – 03 – 2006, de la Consejería de Educación y Ciencia, se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Profesores y de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural en nuestra comunidad.
- Ley Orgánica 2 / 2006, de 3 de Mayo, de Educación, en su capítulo III, Artículo 102, establece que “ La formación

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros ”.

- Orden de 13 – 06 – 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, DOCM 03 / 07 / 2008, por la que se regula el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de distintas especialidades, durante el curso 2008 -2009 en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- Resolución de 24 – 07 – 2008, de la Dirección General de Política Educativa, DOCM 01 / 08 / 2008, por la que se aprueban las instrucciones para la planificación y elaboración del Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado de Castilla la Mancha para los cursos 2008 – 2009 y 2009 – 2010.
- Orden de 08 – 10 – 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la homologación, la convocatoria, el reconocimiento, el registro y la certificación de las actividades de formación permanente del profesorado no universitario.
- Orden de 17 – 09 – 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, DOCM 30 / 09 / 2009, por la que se regula el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de distintas especialidades, durante el curso 2009 – 2010, en los centros docentes no universitarios, sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- Resolución de 14 – 05 – 2010, de la Viceconsejería de Educación, DOCM 24 / 05 / 2010, por la que se convoca el curso de Formación Inicial y se regula la parte práctica del programa de formación para el profesorado seleccionado para ejercer la dirección en los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- Resolución de 30 – 06 – 2010, de la Dirección General de Organización y Servicios Educativos, DOCM 30 / 06 / 2010, por la que se aprueban las instrucciones para la planificación y elaboración del Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado de Castilla la Mancha para los cursos 2010 – 2011 y 2011 – 2012.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Orden de 06 – 07 – 2010 de la Consejería de Educación, Ciencia y Cultura DOCM 15 / 07 / 2010, por la que se regula el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de distintas especialidades, durante el curso 2010-2011, en los centros docentes no universitarios, sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- La Ley 7 / 2010, de 20 de Julio, de Educación, de Castilla la Mancha, en su artículo 4, en el apartado f) expone como principios rectores del Sistema Educativo la profesionalización docente, el desarrollo personal y profesional del profesorado y la calidad de su Formación Inicial y Permanente, y en su apartado i) la mejora permanente del Sistema Educativo mediante la Formación, la innovación y la evaluación de todos los elementos que lo integran. También en su artículo 20. Apartado 2, sobre el reconocimiento al profesorado, expresa que se potenciará el desarrollo de medidas de profesionalización docente como la Formación Permanente, la innovación y la investigación educativas dirigidas a la mejora y actualización de la competencia profesional. Por último, el artículo 155 establece que la red de formación estará integrada por centros específicos de Formación del Profesorado de titularidad de la Administración educativa y por otros centros y entidades acreditados por aquella para organizar y convocar actividades formativas del profesorado.
- Orden de 16 – 05 – 2011, de la Consejería de Educación, Ciencia y Cultura, DOCM 26 / 05 / 2011, por la que se regula el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de distintas especialidades, durante el curso 2011 - 2012, en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- Decreto 59 / 2012, de 23 / 02 / 2012, por el que se crea el Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha y se regula la estructura del modelo de Formación Permanente del Profesorado.

3.8.1.2.- Características del Decreto 78 / 2005, de 05 – 07 – 2005, por la que se regula la Formación Permanente del Profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, hasta Febrero de 2012:

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

El Consejo de la Unión europea establece como uno de los objetivos estratégicos para mejorar la calidad de los sistemas de educación, el apoyo al Profesorado y a los formadores para que puedan responder a las exigencias de la sociedad actual y de la Educación Permanente.

Este Decreto establece el modelo de formación Permanente del profesorado y define los procedimientos y estrategias precisas para cubrir las necesidades del Sistema Educativo y las demandas del propio Profesorado.

Asimismo regula la colaboración con entidades formadoras, previamente acreditadas y establece la Red institucional de Formación Permanente del Profesorado diferenciando los Centros de Profesores y los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural. Estos últimos deben facilitar una respuesta adaptada a la singularidad de la escuela rural.

3.8.1.2.1.- Disposiciones Generales:

3.8.1.2.1.1.- Objeto y ámbito de aplicación: El presente Decreto tiene por objeto regular el modelo de Formación Permanente del Profesorado, la finalidad de la misma, las estrategias y los procedimientos para llevarla a cabo, las instituciones responsables, los instrumentos de desarrollo y los efectos que tiene en el profesorado de enseñanza no universitarias en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.

3.8.1.2.1.2.- Concepto y finalidad de la Formación Permanente del Profesorado: Se considera Formación Permanente el conjunto de actuaciones dirigidas al Profesorado no universitario que promuevan la actualización y mejora continua de su cualificación profesional, para el ejercicio de la docencia y para el desempeño de puestos de gobierno, de coordinación didáctica y de participación en el control y gestión de los Centros.

3.8.1.2.1.3.- Principios que definen el modelo de Formación Permanente del Profesorado: El modelo de Formación Permanente del Profesorado de Castilla la Mancha se define a través de los siguientes principios:

- Las acciones formativas han de tener una proyección directa en la práctica docente, en la Educación del alumnado y en el funcionamiento de los Centros para contribuir a la mejora de la calidad educativa.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Los referentes básicos de las acciones formativas son el Proyecto educativo de los Centros docentes y la cualificación profesional y personal del Profesorado.
- La evaluación, la formación, la innovación y el asesoramiento forman parte de un único proceso de crecimiento y mejora profesional e institucional.
- La planificación de la Formación Permanente del Profesorado se debe adaptar, mediante un oferta organizada de forma coherente y flexible, a las necesidades del Sistema Educativo, del Profesorado y del Proyecto Educativos de los Centros.
- La Formación ha de contribuir a la dinamización de la comunidad educativa.

3.8.1.2.1.4.- Objetivos: Son objetivos de la Formación Permanente del Profesorado:

- Dotar al Profesorado de las competencias científicas y didácticas necesarias para la mejora de la programación, su desarrollo y evaluación.
- Desarrollar las competencias necesarias para cumplir con las tareas propias de la acción tutorial, y para dar respuesta a la singularidad del alumnado.
- Dotar al profesorado de estrategias para el desarrollo del Proyecto Educativo y la mejora de la organización y la participación en los Centros docentes.
- Dar respuesta a las necesidades formativas que se derivan de los planes estratégicos del Sistema Educativo de Castilla la Mancha.
- Contribuir al conocimiento de las emociones y las estrategias en la resolución de conflictos, problemas de convivencia y disciplina, al uso de las habilidades relación, al desarrollo de una autoestima positiva y unas expectativas favorables hacia la capacidad de aprendizaje del alumnado.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Facilitar estrategias de dinamización y participación de la comunidad educativa y de colaboración para el desarrollo de proyectos de Educación no formal.
- Contribuir al desarrollo de acciones formativas que potencien la prevención en materia de salud laboral del Profesorado.

3.8.1.2.2.- Itinerarios y estrategias formativas:

3.8.1.2.2.1.- Itinerarios formativos:

- La Formación Permanente se organizará a través de itinerarios formativos para dar una respuesta adaptada a las necesidades cambiantes del Profesorado a lo largo de su vida profesional y a las demandas institucionales de los Centros.
- La Administración incorporará a los itinerarios formativos los contenidos relevantes del Sistema Educativo para asegurar su conocimiento. Asimismo incorporará iniciativas personales del Profesorado.

3.8.1.2.2.2.- Estrategias de Formación: La Formación Permanente del Profesorado se llevará a cabo a través de vías o de estrategias diversificadas entre las que se incluyen:

- La respuesta a las iniciativas individuales de Formación del Profesorado mediante ayudas económicas y licencias por estudio.
- La oferta de la red de Formación y de otras entidades formativas para responder a las necesidades formativas para responder a las necesidades institucionales y / o a las iniciativas del Profesorado.
- Los programas de Formación en Centros como medio para apoyar las iniciativas de los Centros docentes en la mejora de su práctica y en el desarrollo del Proyecto Educativo.
- Las estancias de Formación en otros Centros o, en su caso, en empresas para conocer de manera directa modelos y experiencias.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.1.2.2.3.- Modalidades y procedimientos:

- Las modalidades básicas de Formación Permanente son los cursos, seminarios y grupos de trabajo. A éstas pueden sumarse las actuaciones formativas que se determinen (posteriormente veremos estas modalidades de forma más extensa).
- Las modalidades de Formación Permanente del Profesorado se podrán llevar a cabo a través de procedimientos presenciales, a distancia o mixto.

3.8.1.2.3.- Instituciones de Formación:

3.8.1.2.3.1.- La red de Formación: La red de Formación está constituida por los Centros de Profesores, los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural y las entidades formadoras.

3.8.1.2.3.2.- Creación, denominación y dependencia:

- Correspondencia a la Consejería competente en materia de Educación la planificación, creación, modificación, supresión y coordinación de los Centros de Profesores y de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural.
- Estos Centros dependerán funcionalmente del órgano directivo competente en materia de Formación del Profesorado.

3.8.1.2.3.3.- La red institucional de Formación: funciones generales: Los Centros de Profesores y los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural tienen como finalidad el desarrollo de los planes de Formación Permanente del Profesorado y el asesoramiento e impulso a los programas institucionales promovidos por la Administración educativa. Son funciones generales:

- Planificar, desarrollar, coordinar, gestionar, evaluar y certificar las actividades derivadas del Plan de Formación Permanente del Profesorado, estimulando la participación del Profesorado y de los Centros Docentes en estos procesos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Participar en el asesoramiento a los Centros Docentes de los planes estratégicos promovidos por la Administración educativa.
- Impulsar iniciativas y colaborar en el desarrollo de proyectos de innovación, investigación educativa y formación.
- Favorecer el intercambio, debate y difusión de experiencias educativas y didácticas y contribuir, en colaboración con las Asociaciones de Padres y Madres y otras instituciones, a desarrollar actividades de dinamización social y cultural en los Centros Docentes.
- Promover la elaboración y la publicación de materiales pedagógicos.
- Facilitar el profesorado y a los Centros Docentes un servicio de documentación y recursos didácticos, informando de forma periódica de la normativa y de las publicaciones científicas y pedagógicas actualizadas.
- Colaborar con los “ Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad ”.
- Facilitar, en colaboración de las estructuras de asesoramiento específico de orientación, la elaboración de los planes de orientación de zona.
- Cualquier otra que la Administración Educativa le encomiende dentro de los ámbitos de actuación propios.

3.8.1.2.3.4.- El Equipo Pedagógico de los Centros de Profesores:

- Los Centros de Profesores contarán con un Equipo Pedagógico formado por el Director y los asesores, uno de ellos de Orientación, que se determinen en función de las características de la zona de atención y de los planes estratégicos previstos por la Administración Educativa.
- El acceso a los puestos del Equipo Pedagógico se realizará mediante convocatoria pública de méritos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- El Equipo Pedagógico podrá integrar como colaboradores, en las circunstancias que la normativa determine, otros profesionales que hagan compatible la docencia con el desempeño de las tareas de formación y asesoramiento.

3.8.1.2.3.5.- Funciones específicas de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural:

- Los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural para garantizar una respuesta de calidad adaptada a la singularidad de la zona rural, además de las funciones generales señaladas en el artículo 10, tendrán como funciones específicas:
 - Colaborar con los Centros y la comunidad educativa en el desarrollo de su Proyecto Educativo asesorando los procesos de enseñanza y aprendizaje, la organización y participación, la apertura al entorno y la evaluación interna de los mismos.
 - Participar en la identificación de las necesidades educativas del alumnado a través de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización; colaborar con el Profesorado en el planificación, desarrollo y evaluación de la orientación educativa y de las medidas de atención a la diversidad; asesorar al alumnado y sus familias; y colaborar con todas aquellas administraciones y entidades que participen en su desarrollo.
 - Elaborar o adaptar materiales curriculares, especialmente aquellos que permitan un mejor conocimiento de la zona, y facilitar recursos específicos.
 - Garantizar la coordinación entre los Centros Docentes y la creación de espacios de convivencia entre el alumnado y profesorado de la zona.
 - Colaborar con las administraciones locales y con las asociaciones existentes y evaluación de actividades extracurriculares y planes de apertura.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Para el desarrollo de las funciones establecidas contarán con un equipo pedagógico de carácter interdisciplinar constituido por el director o directora y el número de asesores de orientación y de programas estratégicos que se determine. El acceso a estos puestos se realizará mediante convocatoria pública de méritos.

3.8.1.2.3.6.- Órganos de participación:

- El Centro de Profesores y el Centro de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural tendrán como órgano de participación un Consejo Pedagógico y Social en el que estarán representados el propio Centro, los Centros Docentes de la zona, las Asociaciones de Madres y Padres y los municipios en número y proporción que se determine.
- El Consejo Pedagógico y Social tendrá las siguientes funciones:
 - Analizar, aprobar y supervisar la Programación Anual y la memoria anual y el presupuesto del Centro.
 - Impulsar y servir de cauce de participación del Profesorado y los Centros en la toma de decisiones del Centro de Profesores.
 - Elaborar informes de valoración sobre cualquier ámbito de actividad del Centro.

3.8.1.2.3.7.- Las entidades formadoras:

- Son entidades formadoras, las Universidades y otras entidades públicas o privadas dotadas de personalidad jurídica propia, legalmente constituidas que estén acreditadas para organizar y convocar actividades de Formación del Profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.
- La Consejería competente en materia de educación podrá establecer Convenios de colaboración en materia de Formación del Profesorado con las entidades formadoras para desarrollar contenidos y / o para la Formación asociada a la habilitación o a la especialización.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.1.2.4.- El Plan de Formación Permanente del Profesorado:

3.8.1.2.4.1.- Definición: El Plan de Formación del Profesorado recoge la oferta formativa de la Red institucional de Formación y de aquellas entidades formadoras que tienen suscrito un convenio de colaboración con la Consejería competente en materia de Educación.

3.8.1.2.4.2.- Planificación: fases y responsables:

- El Plan de Formación Permanente del Profesorado de Castilla la Mancha se lleva a cabo mediante un proceso de planificación en el que se integran e intercambian de forma dinámica, desde la detección, las prioridades del Sistema educativo castellano – manchego, las necesidades de mejora derivadas de la evaluación de los Centros y las demandas de desarrollo profesional del Profesorado.
- La planificación de la Formación Permanente es una tarea habitual y sistemática que ha de ser abordada como trabajo en equipo mediante el diálogo entre las instituciones de Formación, el Profesorado, los Centros educativos y los servicios de la administración. Se concreta, temporalmente y se define en los ámbitos regional, provincial y de zona educativa.
- Corresponde a la Consejería competente en materia de educación la elaboración, aprobación, seguimiento y evaluación del Plan de Formación Permanente del Profesorado. Dichas actividades se realizarán en colaboración con los equipos de las distintas instituciones de Formación, los representantes del Profesorado y de la Comunidad Educativa.

3.8.1.2.4.3.- Seguimiento y evaluación del Plan: El Plan de Formación del Profesorado y las actividades que lo componen serán objeto de evaluación interna, de supervisión y control por la Inspección educativa. Asimismo serán objeto de análisis y evaluación por los órganos competentes de la Consejería responsable en materia de Educación.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.1.3.- Los Centros de Profesores; los CEP de la provincia de Guadalajara:

Los Centros de Profesores están, desde los últimos veinte años, vinculados a política educativa española en lo que respecta al perfeccionamiento del profesorado de los centros sostenidos con fondos públicos, perfeccionamiento entendido como base de profesionalidad docente y calidad del sistema educativo.

Los Centros del Profesorado se conciben como sistemas de apoyo externo a los centros educativos, es decir, como un conjunto interactivo de dos o más personas y procesos con la misión común de proporcionar apoyo a dos o más centros educativos, entendiendo el apoyo como el proceso de asesoramiento o asistencia a la mejora de la escuela, pudiendo adoptar diversas modalidades (formación, consulta, información, provisión de materiales, etc.) en relación con las dimensiones, procesos y actividades de la mejora educativa, y con un carácter externo dada su localización fuera de los centros educativos.

Desde la aparición del Decreto 78 / 2005, el 8 de Julio de 2005, y hasta finales del mes de Febrero de 2012, al cerrarse los CEP provinciales y crearse un único CEP regional, la provincia de Guadalajara ha contado con dos CEP, Centro de Profesores (Guadalajara y Azuqueca, éste último en sustitución de la localidad de Pastrana), y dos CRAE, Centro de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural (Sigüenza y Molina de Aragón).

Cada uno de ellos tiene asignados un número concreto de Centros Educativos, tanto de Educación Primaria como Educación Secundaria, debiendo el profesorado realizar los cursos en su CEP correspondiente, aunque no se impide que un profesor realice un curso determinado en un CEP distinto al asignado a su Centro Educativo.

La composición y ámbito de actuación de estos Centros de Formación del Profesorado en la provincia de Guadalajara es la siguiente:

- **Dirección:** El desarrollo de las tareas propias de la dirección y el asesoramiento en el desarrollo de las competencias profesionales en la organización y gestión de Centros, en la participación de la comunidad educativa y en la práctica de actividades de educación no formal.
- **Asesoría Lingüística:** El desarrollo de las competencias lingüísticas y de la comunicación en español y en lenguas extranjeras con la perspectiva intercultural y plurilingüe.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Asesoría científica: El desarrollo de las competencias matemáticas, científicas y tecnológicas.
- Asesoría de las Tecnologías Educativas: El desarrollo de las competencias en el uso didáctico de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.
- Asesoría de la Orientación y la atención a la diversidad: El desarrollo de las competencias de Orientación y la respuesta a la diversidad del alumnado, así como la coordinación del Plan de Orientación de la zona.
- Asesoría de desarrollo cultural y de expresión artística: El desarrollo de las competencias asociadas al conocimiento de la cultura y la expresión de ideas de forma creativa en una serie de medios de expresión, incluyendo la Música, como expresión corporal, la literatura y las artes plásticas.

Tabla 3.96 Número de asesores en los CEP de la provincia de Guadalajara

	NÚMERO DE ASESORES EN CADA CEP O CRAER			
	Guadalajara	Azuqueca	Sigüenza	Molina
Dirección	1	1	1	1
Asesoría Lingüística	3	2	1	1
Asesoría científica	2	1	1	1
Asesoría de las Tecnologías educativas	3	2	1	1
Asesoría de la Orientación y la atención a la diversidad	2	1	2 Orientadores y 1 PTSC (Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad)	2 Orientadores y 1 PTSC (Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad)
Asesoría de desarrollo cultural y de expresión artística	1	1		

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

La función principal de estos Centros es proporcionar al profesorado una formación concreta y dotarle de material suficiente para poder impartir su docencia. En base a lo dispuesto en la Resolución de 30 – 09 – 2002 (DOCM 9 – 11 – 02) y en la Orden de 08 – 10 – 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia (DOCM 22 – 10 – 08), se concretan estas posibilidades de acción de los CEP:

- Cursos.
- Seminarios.
- Grupos de trabajo.
- Programas de Formación en Centros (se realiza únicamente en los Centros Educativos).

De estas cuatro posibilidades, la que más se lleva a cabo en los CEP son los cursos, los cuales se ofertan únicamente en ellos, mientras que las otras tres modalidades (Seminarios, Grupos de Trabajo y Programas de Formación en Centros) pueden llevarse a cabo también en los diferentes Centros educativos.

La oferta de actividades educativas se plasma después de conocer, al final de cada curso escolar, la opinión del profesorado y sus principales demandas para el siguiente curso en cuanto a formación se refiere.

Veamos a continuación una breve descripción de estas modalidades de Formación Permanente del Profesorado.

3.8.1.3.1.- Cursos:

Las características más relevantes de la modalidad curso son las siguientes:

- En el momento de la convocatoria se establece el número de participantes, que nunca podrá ser inferior a 15.
- El diseño es concretado por la institución o entidad convocante.
- La dirección y/o coordinación recae en una persona experimentada, cuya tarea abarca desde el diseño hasta la evaluación.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- La duración estará comprendida entre un mínimo de 8 horas (1 crédito) y un máximo de 100 horas (10 créditos).
- Para la evaluación se tienen en cuenta las siguientes reglas:
 - Al inicio de la actividad tienen que establecerse las condiciones de elaboración, seguimiento y evaluación de la propuesta de trabajo final de la actividad.
 - Será indispensable la participación continuada y activa, con asistencia obligatoria en la fase presencial.
 - La evaluación incluirá la valoración positiva del trabajo práctico o la propuesta de trabajo y será efectuada por una comisión integrada, como mínimo, por el director y/o el coordinador y por un asesor responsable de la institución o entidad.

Los cursos podrán ser presenciales, semipresenciales y a distancia. Los cursos presenciales podrán incorporar un tiempo para llevar a la práctica los aprendizajes realizados, que no podrá superar el 25% del total de las horas del curso. Los cursos a distancia podrán incluir alguna sesión de carácter presencial para intercambio y comunicación de aprendizajes y experiencias. En las modalidades semipresenciales deberán especificarse en la convocatoria el número de horas de cada uno de los dos tipos y la propuesta de trabajos o actividades que se van a desarrollar en la fase no presencial, y si deberá ser realizada individualmente o en grupo, determinándose los criterios de evaluación.

3.8.1.3.2.- Seminarios:

Es la modalidad en la que un grupo de profesores profundiza en temas científicos, didácticos u organizativos mediante una metodología que integra estrategias de aprendizaje guiado por especialistas con el intercambio cooperativo de los propios componentes. Requiere un alto grado de implicación de los miembros y voluntad de mejorar la práctica profesional, colaborando en equipo, analizando contenidos y proponiendo iniciativas para profundizar en el estudio de determinados temas educativos que van surgiendo a partir de las aportaciones de los propios asistentes. El intercambio de experiencias y el debate interno son los procedimientos habituales de trabajo.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

La entidad convocante o el propio grupo define el diseño y el contexto. Los objetivos se dirigen a promover la actualización científica y didáctica y el análisis y reflexión de los aspectos que inciden en el Sistema Educativo. El diseño incorpora la previsión de la incidencia en la práctica profesional. El acta de cada sesión firmada por los asistentes y el coordinador del seminario es el instrumento de comprobación de la asistencia.

El número de participantes no será inferior a cinco ni superior a veinte. El coordinador es elegido por los componentes del grupo.

La certificación de los Seminarios se realizará una vez comprobado el trabajo realizado a través de la memoria de la actividad y la asistencia a un 85% de las sesiones de trabajo presenciales previamente establecidas y certificadas mediante las actas de cada sesión firmadas por el coordinador. La duración total del proyecto será como máximo de 50 horas, equivalente a 5 créditos de formación.

Con respecto a la evaluación, ésta es llevada a cabo por una comisión integrada, al menos, por el director y/o el coordinador y por un asesor responsable de la entidad.

3.8.1.3.3.- Grupo de trabajo:

Es la modalidad en la que un grupo de profesores desarrollan un proceso formativo dirigido a la elaboración de programaciones didácticas, materiales curriculares o diseños de proyectos de innovación o investigación mediante el uso de estrategias de aprendizaje compartido y en el marco de una autonomía plena, no exenta de asesoramiento a demanda del propio grupo.

El grupo en su autonomía define el diseño y fija el contenido. Los objetivos se dirigen a elaborar programaciones, materiales o proyectos para su desarrollo en la práctica docente.

El número de participantes estará entre cuatro y diez, buscando en cualquier caso la mayor operatividad del propio grupo, la entidad de referencia designa un profesional como responsable de asesoramiento, seguimiento y evaluación. El diseño, junto a los elementos curriculares, contemplará la estimación del número de créditos que, en todo caso, será orientativa ya que la valoración final se realizará, una vez concluida la actividad, en función del trabajo realizado y de los documentos presentados.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

La certificación de los Grupos de Trabajo se realizará a propuesta del Equipo Pedagógico, previo informe del coordinador y del asesor de formación o programas, responsable, en función del trabajo realizado y de los documentos elaborados, pudiendo establecerse diferencias individuales en función del trabajo realizado y de acuerdo con la memoria y el informe final. El coordinador podrá ser certificado con un tercio más de horas que las otorgadas al participante con más valoración.

3.8.1.3.4.- Programas de Formación en Centros:

La Resolución de 30 de septiembre de 2002 por la que se regulan las características de las modalidades de formación que configuran los planes regionales de Formación Permanente del Profesorado establece en su apartado séptimo que los Programas de Formación en Centros son una estrategia para abordar la Formación Permanente del Profesorado, y define sus características.

La Consejería de Educación y Ciencia considera que los programas de formación en centros son una estrategia prioritaria a la hora de planificar y desarrollar la formación permanente, en la medida en la que el centro docente se convierte en el eje de todas las actuaciones como organización capaz de aprender y de facilitar el desarrollo profesional de sus componentes.

Los centros docentes son las piedras angulares de todo el sistema educativo, porque son el lugar donde se desarrollan las relaciones que conlleva el proceso enseñanza - aprendizaje, auténtica esencia del proceso educativo. Así, el centro educativo se convierte en lugar de referencia de la comunidad educativa. Los procesos que en él se desarrollan afectan de forma global a todos los miembros de esta comunidad y dan respuesta en conjunto a las necesidades, innovaciones y reflexiones que se derivan del trabajo diario en el aula. Es por esta razón por la que, sin menospreciar otras posibilidades formativas, consideramos esencial la formación en centros, en la que participa un equipo de profesionales docentes y que responde en conjunto a necesidades asumidas como comunes. Hoy resultan más pertinentes las modalidades formativas en grupo, sobre todo aquellas que se realizan por un número importante de profesores del y en el mismo Centro. Todos los especialistas en formación del profesorado corroboran que, además del autoaprendizaje, la formación en grupo y en el mismo centro es la mejor modalidad formativa, ya que permite una mejor detección de

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

las necesidades formativas y por ello pueden ser mejor abordadas. Es cierto que para responder a propuestas concretas e incluso para implementar la formación en centros, modalidades como el curso cumplen una excelente función. Pero la detección y sensibilización de las peculiaridades educativas de un centro enclavado en una realidad socioeconómica y cultural concreta, la reflexión sobre las respuestas educativas precisas, la mejora de las habilidades educativas, la puesta en práctica de posibles soluciones y, por supuesto, la concreción curricular, constituyen un proceso de trabajo en equipo. Es nuestra obligación animar ese trabajo en equipo, ampararlo, favorecerlo y responder a cuantas solicitudes razonables se presenten en este ámbito. Y a esta obligación tratamos de responder. La Formación en Centros puede ser realizada como consecuencia de una convocatoria institucional o a iniciativa del propio centro en colaboración con el Centro de Profesores y de Recursos. En cualquier caso, la característica fundamental de todo proyecto de formación en centros es que, independientemente de cuál sea el número de participantes, el proyecto sea asumido por todo el centro, aprobado por el Claustro y el Consejo Escolar y apoyado por el equipo directivo. El Claustro de profesores debate sobre las necesidades de formación del profesorado del centro, acordes con el Proyecto Educativo del Centro, y esto exige potenciar procesos de autonomía, investigación y reflexión sobre las características específicas del propio centro y sobre la importancia que tienen los docentes como agentes de su autoformación. Si tenemos en cuenta que la adecuada y suficiente formación del profesorado es uno de los pilares básicos de la mejora de la calidad de la enseñanza en cada uno de los Centros educativos, es necesario que en ellos se elabore un Plan de Formación de Centro. Dicho Plan deberá conjugar las necesidades formativas del Centro, que serán diferentes según su contexto social, geográfico y cultural, con las líneas prioritarias de formación del Departamento. El Plan deberá estar incluido en la Programación General Anual. De la misma manera, deberá reflejarse en la Memoria de final de curso una evaluación de ese Plan de Formación de Centro. La dirección del centro procurará que, dentro de la organización horaria del mismo, tanto el coordinador como los profesores participantes cuenten con el tiempo necesario para llevar a cabo sus funciones y puedan realizarse las reuniones necesarias. La Inspección Educativa conocerá, supervisará y evaluará la incidencia del proyecto en la vida real del centro. Los Centros de Profesores y de Recursos colaborarán en el desarrollo, seguimiento y evaluación de los

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Proyectos de formación en centros a través del Asesor de referencia. Los Proyectos de Formación en Centros deben contribuir a lograr un plan de formación permanente del profesorado que suponga la mejora cualitativa de la enseñanza, puesto que surgen del profesorado, favorecen la labor de equipos de profesores de un mismo centro docente y dan respuesta a situaciones específicas de cada centro docente. Las características de la modalidad son las siguientes:

- La propuesta de trabajo puede surgir como consecuencia de una convocatoria institucional o a petición de un grupo de profesores del centro, pero, en cualquier caso, debe ser aprobada por el claustro y el Consejo Escolar.
- Los profesores participantes constituirán un grupo significativo en la vida del centro.
- La duración normal del Proyecto es de un curso académico. En determinadas circunstancias se pueden plantear proyectos plurianuales.
- El grado de implicación en el Proyecto y, por tanto, el número de horas de formación de cada uno de los participantes pueden variar. Si el Proyecto obedece a una convocatoria, será la entidad convocante quien, a la vista de los correspondientes informes de evaluación, determine el número de créditos asignados a cada participante. Si el proyecto es fruto de la iniciativa del propio centro, será el CPR quien asigne los créditos de formación.
- Una vez finalizado el trabajo, el grupo de profesores confeccionará una memoria en la que se recoja y evalúe la actividad desarrollada.

Todo proyecto deberá tener un coordinador, que asumirá las funciones siguientes:

- Coordinación y dinamización del trabajo programado.
- Propuesta de distribución de los recursos económicos asignados.
- Control de la participación de cada persona en el proyecto, dando fe del modo en que ésta se realiza, levantando acta

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

de cada sesión y remitiéndola al Centro de Profesores y de Recursos en el plazo que éste determine.

- Relaciones con el exterior (instituciones de formación, administración, etc.), representando al equipo docente participante en el proyecto.
- Coordinación en la redacción de la memoria de evaluación que recoja los objetivos, el proceso de formación, las dificultades encontradas y los logros obtenidos.
- Presentación de los informes que se requieran.

3.8.1.3.5.- Otras modalidades de formación:

3.8.1.3.5.1.- Jornadas, conferencias, encuentros: Son modalidades formativas de carácter puntual cuyo principal objetivo es difundir contenidos sobre un tema monográfico previamente fijado, adquirir información sobre un área de interés concreta, intercambiar experiencias o debatir sobre los avances que se vengán realizando en un campo científico, didáctico o de actualidad. Se consideran complementarias de las modalidades básicas anteriores y, por regla general, no comportarán derecho a certificación.

Su desarrollo puede incluir conferencias de expertos, presentación de experiencias y comunicaciones, talleres, mesas redondas y exposiciones de material. Su duración es breve y concentrada en el tiempo (entre uno y tres días consecutivos).

3.8.1.3.5.2.- Estancias formativas e intercambios: Las estancias formativas en universidades, empresas o instituciones, los intercambios profesionales con o sin alumnos y las actividades de innovación realizadas con alumnos (intercambios escolares, aulas de naturaleza, escuelas viajeras, rutas literarias, . . .) únicamente tendrán la consideración de actividades de formación permanente para los profesores responsables si han sido convocadas por la Administración educativa y así lo recoge de forma explícita la correspondiente convocatoria.

3.8.1.3.5.3.- Asesoramiento al profesorado: En determinadas ocasiones, un profesor o un equipo de profesores de un centro puede encontrarse con dificultades derivadas de la aplicación en

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

el aula de propuestas surgidas de actividades formativas o en la utilización de determinados materiales didácticos, por lo que necesite la colaboración de un asesoramiento externo que le oriente en la búsqueda de soluciones. En ese caso, el asesor de referencia del centro en cuestión toma contacto con el equipo docente, clarifica la demanda, diseña un plan de trabajo, facilita los recursos necesarios y promueve la participación responsable de todos los componentes del equipo de manera que éste actúe de forma cada vez más autónoma.

En otras ocasiones, es la propia Administración la que desea introducir en los centros nuevas propuestas didácticas o materiales novedosos (como es el caso de los Tablet pc), para lo que se precisa que el Asesor, debidamente preparado, no sólo forme al profesorado, sino que lo apoye y asesore incluso en el aula.

Esta modalidad de formación, por su propia naturaleza, es altamente flexible y no puede planificarse totalmente con anterioridad, pero resulta muy eficaz, pues resuelve problemas concretos en el mismo contexto en el que se producen. Este trabajo de formación, a veces desconocido y escasamente valorado, sólo puede hacerse desde una red institucional de Centros de Profesores y de Recursos estrechamente vinculada a los centros educativos y que cubra una importante faceta de la formación permanente del profesorado que jamás podrán cubrir otras instituciones de formación menos vinculadas al centro educativo.

3.8.2.- El actual Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha:

El pasado día 29 de Febrero de 2012 se cerraron los diferentes Centros de Profesores ubicados en las distintas ciudades de Castilla la Mancha.

Por el Decreto 59 / 2012, de 23 / 02 / 2012 se crea el Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha, y se regula la estructura del modelo de Formación Permanente del Profesorado.

La situación económica y presupuestaria de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha y el auge de las nuevas tecnologías exige adoptar medidas que permitan una simplificación en la estructura de la red institucional de formación del profesorado que redunde en un ajuste en el coste de la

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

prestación de las actividades de formación sin que este ajuste afecte a la calidad de la prestación del servicio.

La estructura del sistema de Formación establecido en el Decreto 78 / 2005, de 5 de Julio por la que se regula la Formación Permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha es excesivamente atomizada, busca la proximidad física del centro de formación con los destinatarios de la misma e incide en la modalidad de formación presencial.

Con el Real Decreto nombrado anteriormente se pretende la simplificación de la estructura de la red institucional de formación, la apuesta por las Nuevas Tecnologías y, por último, la predisposición de la modalidad de formación a distancia como sistema de impartición, todo ello tiene como consecuencia el ajuste de los costes de la Formación del Profesorado.

En la elaboración de este Decreto han intervenido la Mesa sectorial de Educación no universitaria, el Consejo Escolar de Castilla la Mancha y la Mesa General de Negociación de los empleados públicos.

El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha, será referente en el uso de las nuevas tecnologías y representa una nueva estructura de la red de formación permanente del profesorado.

Según el consejero portavoz del Gobierno, Leandro Esteban, con este Centro se pretende racionalizar la estructura de la red institucional de formación, que funcionaba “ de manera atomizada y dispersa ”. Asimismo, contribuirá a mejorar la calidad de la formación, con un menor coste, gracias al uso de las nuevas tecnologías, para sustituir la formación presencial por la formación a distancia.

“ Se trata de implantar un centro del siglo XXI para una educación del siglo XXI, basado en las nuevas tecnologías y el bilingüismo ”, ha afirmado el propio portavoz.

Por último, según Esteban, este nuevo centro se implantará en las instalaciones de la Escuela de Administración Pública regional, situada en Toledo.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.2.1.- Disposiciones generales:

3.7.2.1.1.- Objeto y ámbito del Centro Regional de Formación del Profesorado en Castilla la Mancha:

El recién creado Decreto 59 / 2012, de 23 / 02 / 2012 tiene por objeto el establecimiento de una nueva estructura de la red de Formación Permanente del Profesorado y la creación del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha como centro específico de Formación Permanente de carácter regional.

El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha tendrá su sede en Toledo y su ámbito se extiende a todo el territorio de la Comunidad Autónoma.

3.7.2.1.2.- Estructura general:

La estructura general de la Formación Permanente del Profesorado estará constituida por:

- El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha.
- Las Unidades de Formación de los Servicios periféricos de las cinco provincias.
- Los Coordinadores de Formación existentes en todos los centros educativos de la región.

La red institucional dependerá orgánica y funcionalmente del órgano directivo o de apoyo con competencias en materia de formación del profesorado no universitario.

3.8.2.2.- El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha:

3.8.2.2.1.- Finalidad:

El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha tiene como finalidad:

- Proporcionar, dentro de una dinámica constante de actualización, una Formación Permanente a los docentes de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha que ya ejercen la docencia.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Crear diferentes modalidades formativas que se pondrán a disposición de todos los docentes de la región.
- Apoyar iniciativas de prestigio y relieve que se consideren relevantes en las áreas propias de la Formación del Profesorado.

3.8.2.2.2.- Objetivos:

Los objetivos que pretende conseguir son los siguientes:

- Formar una estructura de formación general con base participativa desde los propios docentes y centros educativos.
- Realizar una formación de interés directo para los docentes en atención a sus intereses.
- Crear un banco de metodologías didácticas, recursos y técnicas.
- Poner en marcha el servicio de información y asesoramiento profesional personalizado para el docente.
- Mejorar las plataformas tecnológicas para la formación del docente.
- Crear grupos de trabajo regionales para la mejora de la formación que afecte a los diferentes niveles, etapas y tipos de enseñanza del Sistema Educativo., que orienten permanentemente la mejora de la calidad de la formación.
- Crear departamentos funcionales en permanente contacto con los Centros Educativos y los Servicios Periféricos de la región.
- Organizar la formación de formadores de manera ágil, y vinculada a las necesidades reales demandadas por el docente.
- Reforzar la formación en los centros con objeto de que esta formación tenga la mayor repercusión en las aulas y mejore la calidad de la Educación.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

3.8.2.2.3.- Estructura del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha:

El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha tendrá la siguiente estructura:

- Equipo Directivo: Formado por el Director, el Responsable de Formación, el Responsable de Recursos Digitales e Innovación y el Secretario.
- Área de Formación del Profesorado en red.
- Área de Recursos Digitales e Innovación.
- Comisión Regional de Participación.

3.8.2.2.4.- Comisión Regional de Participación, composición y funciones:

La Comisión Regional de Participación se configura como un órgano de participación de la comunidad educativa en el Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha.

La Comisión Regional de Participación está compuesta por:

- La persona titular de la dirección del Centro Regional de Formación que será su presidente.
- El / La Responsable de Formación.
- El / La Responsable de Recursos Digitales e Innovación.
- Un / a coordinador / a de Formación de los Centros Educativos por cada una de las provincias de Castilla la Mancha, designado / a por los servicios periféricos.
- Tres representantes de las madres o padres del alumnado designados por las Confederaciones o Federaciones de Asociaciones de madres y padres de alumnos de ámbito regional, en proporción a su representatividad. Uno de estos representantes corresponderá a las Confederaciones de Asociaciones de madres y padres de Centros de titularidad privada.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Un / a representante de los Ayuntamientos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, designado / a por la Federación Regional de Municipios y Provincias.
- Secretario / a, que se corresponde con quién desempeña el puesto de secretario / a del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha.

La Comisión Regional de Participación tendrá las siguientes funciones:

- Aprobar los Presupuestos y la Cuenta de Gestión del Centro Regional de Formación.
- Analizar, aprobar y supervisar la Programación General y la memoria anual.
- Proponer actividades para la Programación General anual del próximo curso.

3.8.2.2.5.- Impartición de la Formación y formadores:

La Formación se impartirá de forma presencial, a distancia o mixta en los Centros Públicos, en el Centro Regional de Formación del Profesorado, en instalaciones de otras entidades e instituciones públicas o privadas que tengan convenio con la Consejería con competencias en materia de Formación del Profesorado no universitario, en Universidades y en otras entidades formadoras sin ánimo de lucro.

Podrán ser formadores:

- Personal docente del Centro Regional.
- Expertos y especialistas externos de las diferentes áreas del conocimiento.
- Especialistas de la materia de los propios Centros Educativos.
- Coordinador del Centro que haya sido formado en la materia a impartir.
- Expertos de instituciones públicas o privadas que a tal efecto suscriban convenios con la Consejería de Educación, Cultura y Deportes.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Expertos procedentes de entidades sin ánimo de lucro.

3.8.2.2.6.- Destinatarios de la Formación:

Serán destinatarios de la Formación:

- Docentes de Centros Educativos no universitarios, sostenidos con fondos públicos de la Administración Autonómica.
- Los titulados universitarios de grado o equivalente que les habilite para la docencia y que deseen formarse en cualquiera de las especialidades que oferta el Centro Regional de Formación del Profesorado, siempre que la disponibilidad de recursos lo permita y en las condiciones que se especifiquen en la convocatoria de cursos.
- El Profesorado de otras Comunidades Autónomas con las que exista convenio suscrito que iguale las condiciones del profesorado de ambas en la participación, la acreditación y el reconocimiento de las actividades; y, siempre que la disponibilidad de recursos y convocatoria así lo permita.

3.8.2.3.- Unidades de Formación de los Servicios Periféricos:

3.8.2.3.1.- Estructura y funciones:

En cada una de las provincias de la región, ubicada en las sedes de los Servicios Periféricos de la Consejería con competencias en materia de Educación, habrá una unidad de Formación. Se prestará una especial atención a las zonas rurales.

La Unidad de Formación tendrá las siguientes funciones:

- Servir de enlace entre los Centros Educativos y el Centro Regional.
- Gestionar y coordinar la Formación de los docentes en el ámbito provincial, en colaboración con el Centro Regional de Formación y con los Servicios Centrales de la Consejería.
- Reconocimiento, registro y certificación de las actividades de Formación realizadas a iniciativa individual de los docentes.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Informar al Centro Regional de Formación del Profesorado sobre las necesidades formativas detectadas en los Centros Educativos y su propuesta para que sean incluidas en la Programación Anual.

3.8.2.4.- Coordinación en los Centros:

3.8.2.4.1.- Nombramiento y funciones:

En cada uno de los Centros Educativos habrá uno / a docente con funciones de Coordinador de Formación y será nombrado por el / la directora / a del Centro, por un año, prorrogable por otro, entre los miembros del equipo docente del Centro con plaza definitiva en el mismo. Dicho nombramiento podrá ser revisado con carácter anual.

Sus funciones serán las siguientes:

- Coordinar toda la Formación del Profesorado en el propio Centro Educativo.
- Proponer la demanda de necesidades formativas grupales e individuales a la Comisión de Coordinación Pedagógica para su aprobación.
- Remitir la propuesta de Formación aprobada por la Comisión de Coordinación Pedagógica a las unidades de Formación de los Servicios Periféricos.
- Realizar el control de las actividades de Formación del Centro y elevar los expedientes y propuestas de certificación y memoria a las unidades provinciales de formación, y éstas a su vez al Centro Regional.

3.8.2.5.- Los primeros cursos del Centro Regional de Formación Permanente de Castilla la Mancha:

El día 10 de Abril de 2012 aparece publicada la oferta formativa a distancia para el profesorado castellano – manchego que se desarrollará en el curso 2011 / 12. En una sola edición se ofertarán 2600 plazas en un total de 16 cursos diferentes.

Los cursos ofertados son los siguientes:

- Competencias Básicas, una nueva forma de programar en el aula.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

- Delphos Avanzado (para Equipos Directivos).
- Delphos Básico (para Equipos Directivos).
- Diseña tu web con Joomla.
- Cuadernia Avanzado.
- Cuadernia Básico.
- Escuela Digital.
- Estrategias y técnicas de investigación socioeducativa.
- Gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios: Aplicación GECE 2000 (para Equipos Directivos).
- Gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios: Marco Legal (para Equipos Directivos).
- Herramientas y recursos TIC aplicados a la educación.
- Las TIC en Primaria.
- Las TIC en Matemáticas.
- Google Earth y Google Maps.
- Powerpoint 2007.
- Respuesta educativa para el alumnado con TDAH (Déficit de atención e hiperactividad).

3.8.3.- Análisis de los CEP de Guadalajara:

Nuestra investigación se centra en conocer los distintos cursos (cursos, seminarios, grupos de trabajo) que los diferentes CEP de la provincia de Guadalajara han ofertado al profesorado en los últimos años, y concretamente, añadiremos los referidos a las TIC y a la Música en Educación Primaria. No incluimos los _Programas de Formación en Centros al no ser ofertados por los Centros de Profesores, y sí por los profesores en sus Centros Educativos, donde no sólo se solicitan, sino que también es donde se llevan a cabo. También comentar que la investigación se centra en los cursos 2007 – 08, 2008 – 09, 2009 – 10 y 2010 – 11, no incluyen el curso 2011 – 12 al desaparecer y entrar en funcionamiento el Centro Regional de Formación del Profesorado.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Los resultados han sido los siguientes:

NÚMERO DE CURSOS OFERTADOS

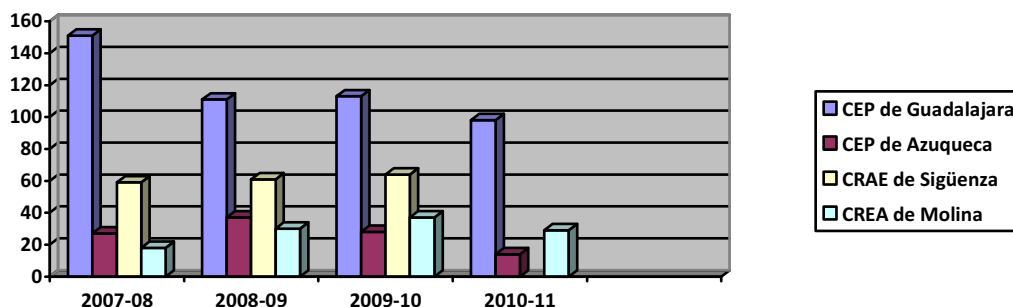


Figura 3.1 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara
*Faltaría el dato de Sigüenza del curso 2010 – 11.

Como vemos, el Centro de profesores de la capital es el que más cursos oferta al profesorado, al tener asignados mayor número de Centros educativos, y por lo tanto mayor número de profesores.

También observamos cómo van disminuyendo la oferta de cursos de formación en cada año escolar, sobre todo en el CEP de la capital. Posiblemente por varios datos de vital trascendencia como son:

- Disminución de los profesores que realizan este tipo de cursos.
- Aumento de de cursos online por otras instituciones.
- Escasez económica para convocar cursos (pago de kilometrajes al profesorado que asiste, pago a los ponentes, etc.).
- Posible desaparición de los CEP provinciales, lo que implica una reducción en la oferta de cursos.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

CURSOS RELACIONADOS CON LAS TIC

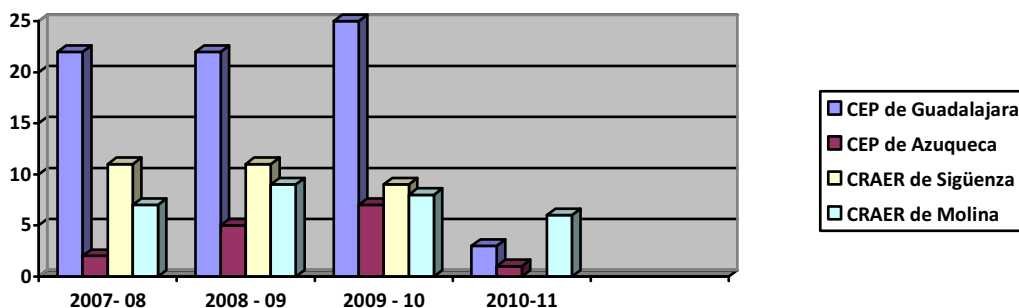


Figura 3.2 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara relacionados con las TIC

*Faltaría el dato de Sigüenza del curso 2010 – 11.

Sigue siendo el Centro de Guadalajara el que más cursos ofrece, aumentando cada año el número de cursos ofertados (al igual que el Centro de Azuqueca), considerando, en mi opinión, la importancia y la actualidad del tema tratado. Aunque durante el curso 2010 – 11 la disminución de este tipo de cursos es considerable. Hemos de comentar que al final del curso 2009 - 10, todos los CEP. han organizado un curso “ obligatorio ” para los tutores de 5º y 6º de Educación Primaria y especialistas que impartan sus clases en ese curso, acerca del programa “ Escuela 2.0 ” , y más concretamente, del programa “ Smart Notebook 10 ”.

CURSOS RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA:

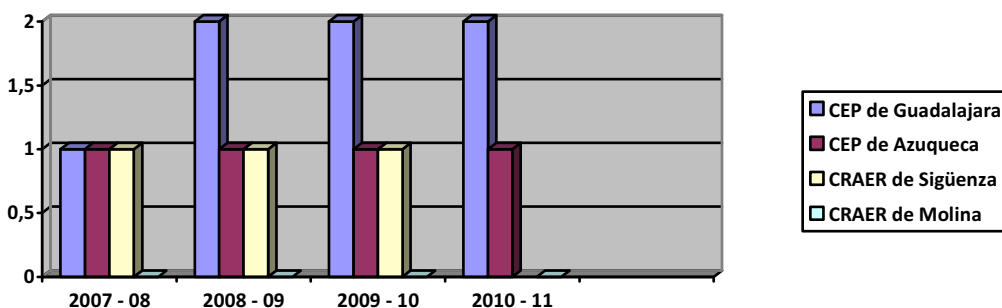


Figura 3.3 Número de cursos ofertados por los CEP de la provincia de Guadalajara relacionados con la Educación Musical en Educación Primaria

*Faltaría el dato de Sigüenza del curso 2010 – 11.

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Son muy escasos los cursos ofertados en cada año para el profesorado de Música en Educación Primaria. Como posible “ excusa ”, hemos de recordar que la especialidad de Educación Musical es impartida por un profesor, teniendo una sola hora lectiva semanal para cada curso, de ahí que con un solo profesor se cubra cada Centro Educativo o más (en el caso de los Centros Rurales Agrupados, CRA, e incluso Centros Educativos de la capital, Guadalajara, que al tener una sola línea, comparten profesorado de Música), de ahí que no sean muchos los profesores de Música los que tengan asignados cada Centro de Profesores, y sus demandas no tengan mucho efecto. Ese es el caso del CRAER de Molina, situado en la sierra de Guadalajara, con pueblos pequeños, ubicados en CRA, cuyo profesor es itinerante, impartiendo clases de Música a numerosos centros, que no ha organizado ningún curso de Música en estos últimos años.

Para concluir, y después de analizar todos los cursos que han ofertado los diferentes Centros de Profesores a lo largo de estos últimos años, decir que solamente el CEP de Guadalajara ha propuesto dos curso en los que se relacionaba la **Música con las TIC**: curso escolar año 2007 – 08 titulado “ Informática y composición musical aplicada al aula ”. También en el curso 2010 – 11 se realizó el actividad denominada “ Hacemos Música y grabamos ”, pero no se realizó como tal curso en las instalaciones del CEP, sino que fue un Proyecto de Innovación Educativa propuesto y realizado por un Colegio Público de la capital. El resto de Centros de Formación no llevó a cabo ningún curso referente a dicho tema, posiblemente porque no ha habido una suficiente demanda por parte del profesorado de la zona concreta.

Finalizar, y relacionando este estudio con la investigación realizada a los profesores de Música de Guadalajara y que presentamos más tarde, diciendo que el Profesorado prefiere la realización de cursos presenciales a los realizados on-line, que es una de las principales característica de los CEP, ya que la especialidad de Música es práctica, y nada mejor que vivirla y presenciarla en los cursos, pero por desgracia, no hay una gran oferta para el profesorado de Música.

3.8.4.- Conclusiones a este análisis sobre los CEP de Guadalajara:

Como resumen a lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que las actividades realizadas por los distintos CEP han sido numerosas y variadas en los últimos años; pero a pesar de ello, y centrándonos en las especialidades que nos interesan en este trabajo, éstas no han tenido la repercusión que se podría esperar de ellas, fundamentalmente las relacionadas con las TIC, las

LA FORMACIÓN INICIAL Y LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

cuáles, actualmente, son fundamentales para el correcto uso de los medios audiovisuales en el Centro Educativo.

Últimamente, la realización de Formación del Profesorado ha tomado un cariz diferente al que se iba desarrollando hace años. Actualmente, el profesorado forma principalmente a través de dos vías:

- Los programas de Formación de los propios Centros: donde el profesorado, sin salir de su lugar de trabajo realiza esta formación a lo largo del curso escolar. Normalmente esta formación se lleva a cabo atendiendo a las necesidades del profesorado y sobre un centro de interés surgido en el propio Centro Educativo.
- Formación online o a distancia: podemos afirmar que actualmente es la Formación preferida por el Profesorado, quien libremente elige las actividades a realizar, atendiendo a sus gustos, intereses y preferencias. La realización de estas actividades es libre, siendo el propio profesorado quien organice su tiempo y trabajo para la realización esta actividad.

Si éstas son las nuevas vías de Formación del Profesorado, también podemos afirmar que son dos de los motivos por los que los distintos CEP tuvieron una menor asistencia de Profesorado en sus actividades. A estos motivos habría que añadir uno fundamental: la dificultad geográfica en la zona rural de la provincia de Guadalajara, donde hay profesorado (sobre todo en el área de Música) que realiza muchos kilómetros a lo largo del día para realizar su labor docente, y que le ocasiona dificultades (económicas, de tiempo, de organización personal, . . .) para desplazarse por las tardes a los CEP para formarse.

CAPÍTULO CUARTO:
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO CUARTO: ESTUDIO EMPÍRICO

4.1.- INTRODUCCIÓN

4.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

4.2.1.- Estado de la cuestión

4.2.2.- Descripción de las características del entorno social y cultural de los centros objeto de estudio

4.2.2.1.- CRA Pimafad (Almoguera)

4.2.2.1.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.1.2.- Características del alumnado

4.2.2.2.- CRA “ Duques de Pastrana ”

4.2.2.2.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.2.2.- Características del alumnado

4.2.2.3.- CRA La Colmena (Albalate de Zorita – Almonacid de Zorita - Illana)

4.2.2.3.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.3.2.- Características del alumnado

4.2.2.4.- CRA de Tendilla (Tendilla, Aranzueque, Hontoba y Loranca)

4.2.2.4.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.4.2.- Características del alumnado

4.2.2.5.- Colegio Público “ La Arboleda ” de Pioz

4.2.2.5.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.5.2.- Características del alumnado

4.2.2.6.- Colegio Público “ Castillo de Pioz ”

4.2.2.6.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.6.2.- Características del alumnado

4.2.2.7.- Colegio Público “ Santa Brígida ” de El Pozo de Guadalajara

4.2.2.7.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.7.2.- Características del alumnado

4.2.2.8.- Colegio Público “ José Inglés ” de Chiloeches

4.2.2.8.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.8.2.- Características del alumnado

4.2.2.9.- Colegio Público “ José Maldonado y Ayuso ” de Mondéjar

4.2.2.9.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.9.2.- Características del alumnado

4.2.2.10.- Colegio Público “ La Isabela ” de Sacedón

4.2.2.10.1.- Entorno social y cultural

4.2.2.10.2.- Características del alumnado

4.2.3.- Estudio al Profesorado de Música

4.2.3.1.- Planteamiento del problema

4.2.3.2.- Cuestiones de la investigación

4.2.3.3.- Objetivos de la investigación

4.2.3.4.- Instrumentos de recogida de la información

4.2.3.5.- Población / muestra

4.2.3.6.- Análisis e interpretación de los resultados

4.2.3.6.1.- Identificación del Profesorado

4.2.3.6.2.- Características del puesto de trabajo que ocupa actualmente

4.2.3.6.3.- Características del alumnado

4.2.3.6.4.- Formación Inicial del Profesorado; características de los estudios de Magisterio

4.2.3.6.5.- Recursos con los que se cuenta en el aula

4.2.3.6.6.- Práctica docente

4.2.3.6.7.- Uso de las TIC; uso de las TIC en el aula de Música

4.2.3.6.8.- Formación Permanente

4.2.3.6.9.- Propuesta de mejora

4.2.4.- Estudio al alumnado de Música de Educación Primaria de la zona seleccionada:

4.2.4.1.- Planteamiento del problema

4.2.4.2.- Cuestiones de la investigación

4.2.4.3.- Objetivos de la investigación

4.2.4.4.- Instrumentos de recogida de la información

4.2.4.5.- Población / muestra

4.2.4.6.- Análisis e interpretación de los resultados

CAPÍTULO CUARTO:

ESTUDIO EMPÍRICO

4.1.- INTRODUCCIÓN:

Guadalajara es una provincia, desde el punto de vista educativo, difícil y compleja de estructurar. La razón fundamental de esta dificultad estriba sobre todo por el gran número de pueblos, que ha llevado a la creación de los denominados C. R. A. (Colegios Rurales Agrupados), es decir, la unión educativa de diferentes localidades para crear un Colegio.

A estas zonas rurales acude fundamentalmente el profesorado interino (no sólo pertenecientes a Guadalajara, sino también de otras provincias de Castilla la Mancha y otras Comunidades Autónomas), ya que son vacantes lejanas de la capital, y la mayoría son plazas itinerantes, es decir, se necesita el coche para impartir clases

A estas dos razones hay que sumar una más, y que es en Guadalajara imparten la carrera de Magisterio dos Universidades de diferentes Comunidades Autónomas:

- Por una lado la Universidad de Alcalá (perteneciente a la Comunidad de Madrid, y es la Universidad donde acuden los estudiantes no sólo de Guadalajara y su provincia, sino también de la propia Comunidad de Madrid).
- Y por otro, la Universidad de Castilla la Mancha, que influye directamente en la provincia, ya que una gran parte del profesorado que imparten sus clases en la provincia procede de otras provincias de Castilla la Mancha.

En este capítulo queremos conocer en primer lugar las características de la zona de la Alcarria Sur de Guadalajara a través de los diferentes Proyectos Educativos de los Centros objeto de estudio.

Una vez conocidas estas características realizaremos un estudio al profesorado de la especialidad de Música para conocer, no sólo sus condiciones de trabajo (material de trabajo del que dispone, conocimientos en Nuevas Tecnologías, alumnado, . . .), sino también cómo fue su formación en la Escuela Universitaria de Magisterio, y cómo es su formación permanente

actual. Tanto un estudio como el otro se han desarrollado a lo largo del curso 2011 – 2012.

Por último, realizaremos un segundo estudio, en este caso al alumnado de 6º de Educación Primaria de la zona seleccionada, con el fin de saber cuáles son sus preferencias musicales, así como averiguar la importancia que dichos alumnos conceden al área de Música.

4.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

4.2.1.- Estado de la cuestión:

La provincia de Guadalajara, es una de las provincias de Castilla la Mancha que se caracteriza, desde el punto de vista educativo, por la abundancia de puestos de trabajo interinos (siempre hablando de la etapa de Educación Primaria). Además, es una provincia donde hay abundantes pueblos con Centros Educativos abiertos. Esto hace que, en determinadas especialidades, como la nuestra, la Música, el puesto de trabajo sea itinerante.

Este profesorado no siempre cuenta con los recursos (tanto materiales, como de apoyo personal) necesarios para llevar a cabo su labor educativa. Con respecto a los recursos materiales, porque no todos los Centros Educativos cuentan con este material o con una partida destinada a la Música. Y en cuanto a los apoyos personales porque dicho profesorado, normalmente, es el único de ese Centro o de una determinada zona de dicha especialidad, lo que impide, por consiguiente, que se forme, no sólo en su Centro de trabajo, sino también en los desaparecidos Centros de Profesores, al no poder contar con profesores suficientes para realizar un curso o grupo de trabajo de la especialidad de Música.

Con respecto a las TIC, cambia todo; se ha procurado, hace tiempo, dotar a los Centros Educativos de las denominadas “ Aulas Althia ”, que con el paso de los años se han quedado obsoletas y prácticamente sin utilizar. Posteriormente, se ha dotado, por un lado, al profesorado de la región de un ordenador personal para la realización de tareas educativas, por otro lado, al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria se le ha prestado un Netbook para iniciarse en las Nuevas Tecnologías, y por último, en las aulas de estos cursos (5º y 6º de E. P.), se han instalados proyectores y pizarras digitales. El resultado de esta inversión no tardará en verse en los próximos años, pero hemos querido conocer cuál es la opinión del profesorado acerca de esta inversión, y de la inclusión de las TIC en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Por otro lado, nos encontramos con un alumnado algo reacio a la enseñanza de la Música. “ No me gusta ”, “ mis padres no saben ayudarme ”, “ me aburre ” . . . , son comentarios de los alumnos al referirse al área de Música. A esto hay que sumarle la escasa importancia que se le da a dicha área en el horario general del alumnado, el cual sólo le concede una sesión semanal, que en los mejores de los casos es de una hora, y en el peor, de 45 minutos. Esto hace que los contenidos trabajados durante una sesión se olviden fácilmente y se tengan que recordar en siguientes sesiones.

Todo esto nos hace pensar y meditar acerca de cómo se realiza la labor educativa por parte de estos profesionales. Con qué medios dispone, ayudas que recibe, características y actitud del alumnado, . . . , son aspectos que habrá que tener en cuenta a la hora impartir clases en esta y otras provincias.

4.2.2.- Descripción de las características del entorno social y cultural de los centros objeto de estudio:



Figura 4.1 Ubicación de la Alcarria, en la provincia de Guadalajara

La Alcarria es una comarca natural española situada en la Submeseta Sur, que comprende la mayor parte del centro y sur de la provincia de Guadalajara, el noroeste de la provincia de Cuenca (ambas en Castilla-La Mancha) y el sureste de la Comunidad de Madrid.

Geográficamente está formada por un relieve tabular coronada por la superficie estructural del páramo calizo que se ve continuamente cortado de norte a sur por ríos y arroyos que forman angostos glaciares y cuevas margosas y

profundos valles fértiles. Esto genera una geomorfología que produce un notable contraste entre los encinares y la agricultura de secano del páramo, y las pequeñas huertas, los olivares y las hierbas aromáticas de las cuestas y valles.

Precisamente, la abundancia de plantas aromáticas como el romero, el tomillo, el espliego y la lavanda hacen posible la apicultura de la que resulta la miel de la Alcarria. Otros productos dados en la comarca son el cordero de raza alcarreña, el aceite de la Alcarria y los vinos de denominación de origen de Mondéjar, Sacedón y Arganda.

El paisaje antropogenizado de la Alcarria ha sido marco contextual de célebres varias obras literarias, entre las que destaca fundamentalmente *Viaje a la Alcarria* de Camilo José Cela.

Tal y como observamos en el mapa que hemos puesto al principio del epígrafe, la comarca de la Alcarria no sólo abarca la provincia de Guadalajara, sino también las provincias de Madrid y Cuenca.

Para nuestro estudio, nos centraremos únicamente en la zona sur de la Alcarria de la provincia de Guadalajara.

Veamos a continuación diversos aspectos del Proyecto Educativo de cada uno de los Centros Educativos que integran la parte sur de la Alcarria en la provincia de Guadalajara.

4.2.2.1.- CRA Pimafad (Almoguera):

4.2.2.1.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El C.R.A. "PIMAFAD" se encuentra situado en el suroeste de la provincia de Guadalajara. Está integrado por seis localidades: Albares, Almoguera, Driebes, Fuentenovilla, Mazuecos y Pozo de Almoguera. La distancia máxima entre localidades es de 22 Kms. La cabecera del C.R.A. es Almoguera y dista 55 Kms. de la capital. En la actualidad el aula del el Pozo de Almoguera se encuentra cerrada por falta de alumnado.

Las localidades que forman el CRA son agrícolas, sobre todo de cereal, viñedo y olivos. En los últimos años han proliferado las industrias de tipo familiar: talleres, granjas avícolas, construcción, . . .

- Características de la población: La población de las localidades que forman el CRA PIMAFAD oscila, aproximadamente, desde los 350 habitantes que tienen Driebes y Mazuecos a los más de 1200 que tiene Almoguera. Actualmente estos pueblos están recibiendo población inmigrante, sobre todo marroquí, rumana, búlgara, etc., así como también muchas familias españolas que emigran desde Madrid a esta zona, motivados sobre todo, por un coste más asequible de la vivienda.

Son poblaciones en continuo crecimiento, debido al desarrollo de la zona y a la cercanía con grandes ciudades como Madrid, Guadalajara, etc.

- Características económicas: El nivel económico de las familias es medio, siendo la distribución de la riqueza bastante irregular, además hay que añadir que el índice de paro está subiendo, lo cual repercute en los recursos de los que disponen estas familias. Cada vez hay más mujeres que trabajan, a medida que sus hijos van creciendo, aunque la mayoría siguen siendo amas de casa.

Aunque son pueblos fundamentalmente agrícolas, ésta no es la única fuente de ingresos de la mayoría de las familias, ya que cada vez hay más familias que trabajan en otros sectores y tienen en ésta una ayuda complementaria para su economía. Existen varias industrias, como por ejemplo: empresas de transporte, granjas avícolas, construcción, etc.

- Recursos culturales: El centro cuenta con una matrícula de 267 alumnos, repartidos de forma desigual entre las cinco localidades que componen el CRA PIMAFAD. El número de alumnos se ha ido incrementando en los últimos años por el importante flujo migratorio que se ha producido debido a las industrias y empresas familiares que han generado numerosos puestos de trabajo.

En las localidades de Mazuecos y Driebes existen dos aulas de adultos pertenecientes al Centro de Educación de Adultos de Mondéjar, que imparte enseñanzas iniciales, castellano para inmigrantes, preparación libre de graduado

en E.S.O, preparación de oposiciones, idiomas y preparación de pruebas de acceso a ciclos de Grado Medio.

En todas las localidades existe una oferta educativa en horario extraescolar, en la cual se realizan actividades como: deportes, informática, música, inglés, artes marciales, manualidades,...

La infraestructura de servicios comunitarios y sociales es la propia de una zona rural, es decir, se dispone de parques, zonas deportivas, hogares de jubilados, centros de salud, farmacias y asistente social. Se ha incorporado a estos servicios, una piscina climatizada, centros de Internet, bibliotecas municipales, Auditorio Municipal en Almoguera, etc. Existe además línea regular de autobuses que comunica la zona con Guadalajara y Madrid.

En la zona existen varias asociaciones culturales como son A.M.P.A., Asociaciones de amas de casa, Centros culturales, Bandas de música, Rondallas, etc.

También hay una oficina de Servicios Sociales que cuenta con dos educadoras de familia y cuatro trabajadoras sociales.

En la localidad de Almoguera existe una guardería que tiene un horario de jornada continua de ocho de la mañana a cinco de la tarde.

- Participación de las familias: Los padres tienen una gran preocupación por los aprendizajes de tipo instrumental, dejando en un plano inferior aspectos vinculados a actitudes, normas y valores.

La participación de las familias en el centro en general es adecuada, exceptuando algunos casos en los que es muy difícil la comunicación con ellos, bien por desconocimiento del idioma o, sobre todo, por falta de interés de los mismos.

Fundamentalmente las madres constituyen el punto de conexión con las familias, siendo escasa o nula la participación de los padres en reuniones o actividades que se desarrollan en el centro, su representación en las AMPAS y en el Consejo Escolar, también es muy reducida.

En la actualidad existen AMPAS en las localidades de Albares, Almoguera, Mazuecos y Driebes, las cuales trabajan en la programación de actividades extraescolares para los alumnos, ofertando diferentes tipos de actividades: informática, inglés, ludoteca, natación, etc. En la localidad de Fuentenovilla es el Ayuntamiento el que se encarga de organizar dichas actividades. La representación de las AMPAS en el Consejo Escolar del centro se va cambiando todos los cursos, ya que sólo puede haber una representante de AMPA por curso.

4.2.2.1.2.- Características del alumnado:

A lo largo de los últimos años se ha producido un aumento de los alumnos matriculados debido principalmente a dos causas:

- Aumento de familias jóvenes que se asientan en la localidad y que tienen hijos en edad escolar.
- Llegada continua a lo largo del curso de familias inmigrantes y familias provenientes de la periferia de las grandes ciudades, con la consiguiente escolarización de los hijos en el centro.

Una de las características de las aulas es la heterogeneidad del alumnado, debido a diferentes causas:

- Diferentes culturas.
- Alumnos con bajo dominio del castellano.
- Alumnos con un nivel muy bajo en las áreas instrumentales.
- Poco hábito de estudio en los niños, aumentando en los últimos años de escolarización en la Primaria.
- Baja motivación hacia el aprendizaje.
- Aumento de conflictos de convivencia entre los alumnos y de conductas problemáticas.

Desde esta realidad el Centro se plantea el dar una respuesta educativa que se adecue a estas características favoreciendo unos mejores resultados tanto académicos como motivacionales. Algunas de

las respuestas educativas derivadas de estos referentes a poner en marcha son:

- Prestar una especial atención a la prevención de las dificultades de aprendizaje por medio de diferentes programas, no interviniendo solamente una vez aparecidas estas.
- Poner en funcionamiento el Plan de Acogida al nuevo alumnado.
- Fomentar la participación del profesorado del Centro en el desarrollo de grupos de trabajo, proyectos de innovación, formación continua,... para la elaboración de programas que se desarrollan en el Centro (Programa PAPÁS, programa de técnicas de estudio, programa de habilidades sociales básicas, ...).
- Poner en funcionamiento el programa de Secciones Europeas.
- Transmitir a las familias la importancia del buen uso que deben hacer de los medios audiovisuales e informáticos que tienen en sus hogares.
- Los padres deberán valorar el trabajo de sus hijos, colaborarán en sus tareas y revisarán la agenda diariamente con el fin de que traigan el material que se les pide a diario y las actividades encomendadas.
- Inculcar la afición por la lectura incluyendo, aconsejando a los padres que entre de vez en cuando, libros de regalo.
- Dar a conocer las Normas de Convivencia, Organización y Funcionamiento a toda la Comunidad Educativa.
- Sintetizar y conocer tipos de faltas de tipo conductual y las medidas a adoptar, así como los responsables de llevarlas a trámite.

4.2.2.2.- CRA “ Duques de Pastrana ”:

4.2.2.2.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El CRA de Pastrana se encuentra situado en el suroeste de la Provincia de Guadalajara, dentro de lo que se considera la Alcarria Baja.

Sus montes están poblados de encinas y matorrales, predominando las plantas aromáticas que son base de la miel de la Alcarria. En la zona sur forma los límites del CRA el río Tajo, configurándose a continuación unas ligeras llanuras en las que aparece la localidad de Yebra; continuando la ascensión se ve Pastrana, a mitad de una ladera que corona en unos extensos llanos típicos de la Alcarria, en los que se asienta Fuentelencina; hacia el este comienza de nuevo una vertiente que conduce a Alhóndiga; hacia el norte se encuentra, rodeada de pequeñas alturas, la localidad de Hueva; y en el extremo occidental, enclavado en una vega que vierte al Tajuña se ubica Escariche.

Se trata, pues, de una zona rural integrada por seis pueblos, con diversas características:

- **PASTRANA:** Constituye el centro geográfico del CRA y es un pueblo con una larga tradición histórica y cultural, con recursos derivados del pequeño turismo y servicios; cuenta con una pequeña agricultura y negocios de construcción. Cuenta con servicios asistenciales y culturales suficientes, destacando el Instituto que acoge a los alumnos de la zona, la biblioteca, sus museos, banda de música y conservatorio, coral, etc.
- **YEBRA:** Es una localidad en la que existe una gran variedad en cuanto a la economía. Entre sus vecinos predominan las tareas agrícolas, explotación de granjas y hay un amplio sector dedicado a la construcción. En los últimos años se han instalado algunas familias que trabajan fuera de la localidad, siendo ésta una característica que debe tenerse en cuenta. Su oferta cultural y de ocio es escasa, aunque cuenta con instalaciones deportivas y banda de música.

- El resto de las localidades son: **ALHÓNDIGA**, situada en un valle surcado por la carretera de Cuenca con predominio del sector agrícola, principalmente olivos; **FUENTELENCINA**, en la zona alta y llana de la Alcarria, dedicada especialmente a la explotación del cereal y actualmente en proceso de un moderado crecimiento derivado de la expansión urbanística; **HUEVA** y **ESCARICHE** tienen menor agricultura, siendo sustituida por la ganadería, si bien en Escariche se explota una rica vega en la que se enclavan invernaderos de plantas ornamentales.
- Características de la población: En la zona del CRA de Pastrana predominan las localidades con una pirámide de población invertida, debido, en su mayor parte, a la escasez de puestos de trabajo para los matrimonios jóvenes que se vieron obligados a emigrar a la ciudad. Este fenómeno se acusa, sobre todo, en las poblaciones de Hueva, Escariche y Alhóndiga (entre doscientos y trescientos habitantes); en Pastrana (mil doscientos habitantes) este fenómeno se produce con menor intensidad, debido a su afluencia turística y a que recibe ingresos del turismo local; Yebra (ochocientos habitantes), por otro lado, es un pueblo que ha mantenido con más estabilidad los matrimonios jóvenes a causa del desarrollo de explotaciones avícolas y pequeñas industrias familiares. Fuentelencina, por último, es una localidad que está viendo incrementada su población durante los últimos años como consecuencia del desarrollo urbanístico que está experimentando.

Desde el año 2002 se ha producido un fenómeno de inmigración que es absorbido fácilmente en las localidades del CRA, produciéndose una integración social que no proporciona problemas añadidos. La afluencia de familias de origen extranjero se acusa sobre todo en la localidad de Pastrana y Yebra, donde el número de alumnos y alumnas de otras nacionalidades comienza a ser importante. La integración de estos alumnos en los colegios no presenta dificultades y se pueden atender sus necesidades de atención personalizada.

Sin embargo, también se viene produciendo un fenómeno de inmigración interior (familias procedentes de ciudades del cinturón de Madrid y algunas de ellas con problemática familiar) que ocasionan mayores dificultades en la integración en la vida escolar de los pueblos del CRA.

La dedicación principal de los pueblos de la zona se centra en el sector primario; la agricultura es cerealista en su mayor proporción, destacándose igualmente la explotación del olivo; en cuanto a la ganadería, hay explotaciones de ganado caprino y ovino, y destacan las explotaciones avícolas de Yebra. Dentro del sector de servicios destacan las instalaciones hosteleras y de comercio de Pastrana.

Los medios de transporte más utilizados en la zona son por carretera, ante la falta de otros medios; en general las carreteras están en buen estado y la comunicación con los núcleos urbanos de Madrid y Guadalajara es diaria.

- Recursos culturales: Todos los pueblos están dotados de Centros de Salud con visitas de médicos y auxiliares y también hay servicio de farmacia. En Pastrana existe un Centro Comarcal de Salud. También disponen de centros para el cuidado de personas mayores en Fuentelencina, Pastrana y Yebra, aunque en el resto de localidades también se cuenta con asociaciones que los integran.

En Pastrana existe una Escuela Municipal Oficial de Música, que recibe alumnos de toda la zona. También cuenta con una Biblioteca Municipal que, periódicamente, organiza actividades y librofórum, que comparte todo el CRA. Otras asociaciones que existen son: deportivas (Yebra, Pastrana), de Amas de Casa, Agrupación Coral de Pastrana, Bandas de Música en Pastrana y Yebra, Asociación de Teatro en Yebra y otras asociaciones culturales, con sus sedes en Centros Culturales que pueden ser compartidos por toda la comunidad. Existen asociaciones culturales en las localidades cuyas actividades les dan una particular nota de identidad: en Fuentelencina de organiza una Pasión Viviente y en Pastrana se organizan las Cruces de Mayo o la Semana de la Mística.

El CRA cuenta con Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos en todas las localidades, con un nivel de asociacionismo bastante elevado.

Todos los pueblos tienen frontón, aunque el resto de instalaciones deportivas sólo son destacables en Pastrana (piscina y campo de fútbol), Yebra (piscina y campo de fútbol), Hueva (pistas deportivas).

Número de unidades que componen el CRA: 9 Unidades de Educación Primaria y 3 de Educación Infantil (DOCM nº 29 de 8 de febrero de 2008).

Plantilla de profesorado del CRA: Educación Infantil: 4 profesores fijos y 1 itinerante; Educación Primaria: 8 profesores de Primaria fijos, 1 profesor de Inglés fijo y 2 itinerantes, 2 profesores itinerantes de Educación Física, 1 profesor itinerante de Música, 1 profesor itinerante de PT y 1 profesor itinerante de AL compartido. (DOCM nº 29 de 8 de febrero de 2008).

- Características de las familias: Las familias, en general son matrimonios completos, siendo muy poco significativa la existencia de algunas familias monoparentales o núcleos familiares formados por hijos de cada uno de los cónyuges. La edad de los padres oscila entre los 30 y 40 años (70 por ciento) y de 40 a 50 años (20 por ciento).

El número de hijos por familia se acerca a los tres, la mayor parte en edad escolar, significándose que solamente la mitad de éstos continúan sus estudios superiores.

Predominan en la mayor parte de los padres los Estudios Primarios, si bien existe un pequeño porcentaje con estudios medios y superiores en el sector más joven de población. Todo ello influye en un mayor acercamiento al Colegio en los primeros cursos, produciéndose un distanciamiento paulatino a medida que los alumnos van creciendo.

Las madres, en general, no trabajan fuera de casa y la mayoría de las familias ejercen profesiones autónomas, destacando las labores agrícolas y pequeñas industrias

familiares. El paro en esta zona no es un grave problema (por debajo de la media nacional).

El nivel de ingresos está por encima del salario mínimo interprofesional (entre el doble y el triple), aunque aproximadamente un diez por ciento están próximos a este nivel.

- Participación de las familias: Es grande el tiempo que todas las familias pasan viendo la televisión, pero es escaso el número de padres y madres que dedican su tiempo libre a la lectura; igualmente, el paseo y convivencia familiar en ratos de ocio sólo se produce, en la mayoría de los casos con los más pequeños, dejando libres a los hijos de niveles superiores, que emplean su tiempo en jugar con otros chicos y chicas; en cuanto a las vacaciones familiares, las familias suelen disfrutarlas dentro de la localidad y son muy pocas las que pasan las vacaciones en otros lugares. La mayoría afirma tener creencias religiosas católicas.

Existen A. M. P. A. en todas las localidades del CRA y contribuyen a la realización de las actividades extraescolares aprobadas en la Programación General Anual. El nivel de asociacionismo es muy aceptable y mantienen una buena relación con el Centro.

4.2.2.2.2.- Características del alumnado:

La población escolar gira en torno a los 145, manteniendo un equilibrio entre ambos sexos. Las aulas más pobladas son las de Pastrana, Yebra y Fuentelencina, en oposición a las aulas unitarias de Hueva, Escariche y Alhóndiga que tienen una media de matrícula de 10 alumnos.

Es bajo el nivel de absentismo escolar en casi todas las unidades y las principales causas de las faltas suelen ser la enfermedad y visitas a especialistas.

La motivación ante la escuela y la actividad que en ella se desarrolla es positiva por parte del alumnado.

Comentar por último, que la localidad de Hueva, aunque la hemos incluido en el estudio, ya que en esos momentos sus aulas estaban abiertas, en el curso 2012 – 2013 deja de funcionar debido al escaso

número de alumnos que asistían a sus aulas, y a los recortes que ha sufrido la Educación en general a lo largo de estos últimos cursos.

4.2.2.3.- CRA La Colmena (Albalate de Zorita – Almonacid de Zorita - Illana):

4.2.2.3.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El Colegio Rural Agrupado “ La Colmena ” engloba las etapas de Educación Infantil y Primaria. Presta servicios educativos en las localidades de Albalate de Zorita, Almonacid de Zorita e Illana porque, como bien indica su nombre, agrupa varias localidades dependientes todas ellas de una misma cabecera, la cual se encuentra ubicada en Albalate. Dichas localidades, pertenecientes a la provincia de Guadalajara, Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, son poblaciones dedicadas a la agricultura, ganadería, construcción e industria.
- Características de la población: Las malas condiciones geográficas en las que se encuentran las localidades, la dificultad de sus vías de comunicación, en especial en la localidad de Illana y el cierre para el año 2006 de la Central Nuclear José Cabrera (situada en la localidad de Almonacid de Zorita), ha propiciado la emigración de gran cantidad de vecinos de estas localidades a la capital (Guadalajara) y a otras provincias. A pesar de ello y hasta la fecha, no se aprecia un considerable descenso de la población debido a la inmigración de familias de países como Bulgaria, Polonia, Portugal, Rumania y América del Sur, que constituyen aproximadamente un 15% del alumnado matriculado en el C.R.A
- Recursos culturales: Ninguna de las anteriores localidades cuenta con Instituto de Educación Secundaria para los alumnos mayores de 12 años, debiendo acudir éstos al Instituto de la localidad de Pastrana, localidad situada a 11km de Almonacid, a 14km de Albalate y a 34km de Illana. Con el fin de facilitar el transporte del alumnado que acude al I.E.S. existe una ruta de transporte creada por la Consejería de Educación.

En el centro desempeñan su labor docente 22 profesores, 21 del cuerpo de Maestros y 1 perteneciente al cuerpo de Profesores de Secundaria, que desempeña su

labor como orientador. Se distribuyen de la siguiente manera:

- Educación Infantil: 6
- Educación Primaria: 5
- Filología Inglesa: 3
- Educación Física: 3
- Religión: 1
- Música: 1 (itinerante)
- Audición y Lenguaje: 1 (itinerante y compartido con el CRA de Pastrana).
- Pedagogía Terapéutica: 1 (itinerante).

Quizá la principal característica del profesorado es el gran número de profesores interinos, ya que en los últimos años aproximadamente un 60% de la plantilla cambia cada curso. Este hecho adquiere especial significación ya que al comienzo de cada curso hay que dar a conocer y justificar la estructura organizativa del centro y es difícil dar continuidad a las medidas ya emprendidas en cursos anteriores.

- Características de las familias: Las ocupaciones de las familias de nuestros alumnos son muy variadas, estando representados todos los sectores de producción. Destacan las ocupaciones en el sector eléctrico, el trabajo en el campo y trabajos del sector servicios. En general, el nivel socioeconómico de las familias es de grado medio.
- Participación de las familias: Un hecho constatable en los últimos años es la creciente presencia de las familias procedentes de otros países. Es un objetivo del Centro la plena integración de estos alumnos y de sus familias.

Para potenciar la colaboración del centro con las familias, están previstas reuniones colectivas e individuales (tal y como se recoge en el Plan de Acción Tutorial) con las que se pretende orientar a los padres en el tipo de ayuda que pueden prestar a sus hijos en las cuestiones escolares.

4.2.2.3.2.- Características del alumnado:

El alumnado escolarizado en las distintas secciones del CRA proviene en su inmensa mayoría de las localidades pertenecientes al mismo (Albalate, Almonacid e Illana), no obstante, también acuden niños transportados de otras localidades donde no existen centros educativos: Los llanos de Abajo, Sayatón, Bolarque, Zorita de los Canes y Poblado de la Central Nuclear y niños de otros países que fijan su residencia en las localidades del C.R.A.

En términos generales el alumnado escolarizado presenta un grado satisfactorio en cuanto a los hábitos de higiene y alimentación, estudio y lectura.

El centro oferta la posibilidad de integrar alumnado con necesidades educativas especiales, contando para ello con profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje y un Orientador a tiempo completo. Actualmente el 10% del alumnado del CRA recibe apoyo por parte de estos especialistas

El alumnado tiene la posibilidad de participar, después del horario lectivo, en actividades extracurriculares (música, judo, plástica, . . .) ofertadas por entidades externas al centro (AMPAS, Ayuntamiento, . . .)

4.2.2.4.- CRA de Tendilla (Tendilla, Aranzueque, Hontoba y Loranca):

4.2.2.4.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El C.R.A. de Tendilla fue creado en el curso 1995 – 1996. Está compuesto por las secciones de Tendilla, Aranzueque, Hontoba y Loranca .

Al Centro cabecera (Tendilla) acuden también alumnos procedentes de las localidades de Armuña de Tajuña, Fuentelviejo, Renera, Moratilla de los Meleros, Romanones, Valfermoso de Tajuña y Peñalver. Para estos alumnos existe un servicio de dos líneas de transporte escolar, así como comedor. Igualmente existe servicio de transporte escolar para el traslado de los alumnos de las urbanizaciones del “ Mirador ” y de “ Los Manantiales ” al Centro de la sección de Hontoba.

Todos los pueblos del ámbito del C.R.A. está ubicados en la comarca denominada “ Alcarria Baja ”.

- Características de la población: La población se caracteriza por:
 - Ser una población envejecida manteniéndose algunas familias jóvenes que trabajan fuera pero que residen en las localidades.
 - El incremento de emigrantes extranjeros que en alguna localidad ha llegado hasta el 20 por ciento.
 - La estabilidad poblacional con cierta tendencia al crecimiento, aunque moderado y de origen inmigrante.

La población vive de ingresos derivados de actividades ejercidas fuera de estas poblaciones, aunque existen algunas actividades económicas propias como pequeñas fábricas y agricultura, a las que en menor medida se añaden las derivadas de la hostelería o de la ganadería. Se empieza a notar, de forma desigual, un incremento de la actividad inmobiliaria con construcción de promociones de viviendas, lo que a su vez genera actividad económica e incremento poblacional para dar servicio a esta actividad.

Debido a las características de la zona se puede decir que la mayoría de la población estaría en la denominada clase media con una formación también de carácter medio.

- Participación y características de las familias: Son pueblos pequeños con poca oferta cultural, limitándose ésta a la organizada por las tres AMPAS existentes y la colaboración de algún ayuntamiento.

4.2.2.4.2.- Características del alumnado:

El alumnado escolarizado en las distintas secciones del C.R.A. proviene en su inmensa mayoría de las secciones pertenecientes al mismo, no obstante, también acuden niños en transporte escolar de otras localidades donde no existen centros educativos: Peñalver, Moratilla de los Meleros, Renera, Fuentelviejo, Armuña de Tajuña, Romanones acuden a la sección de Tendilla. Las urbanizaciones “ El Mirador ” y “ Los Manantiales ” asisten a la sección de Hontoba.

La mayoría de los alumnos del centro provienen de familias con posición socio familiar y económica estable. No obstante en los últimos años se escolariza un número importante de alumnos inmigrantes

procedentes en su mayoría de Rumanía y de Marruecos. Asimismo, en menor medida, se escolarizan alumnos cuyas familias presentan necesidades socioeconómicas y afectivas, con el problema que conlleva para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.2.2.5.- Colegio Público “ La Arboleda ” de Pioz:

4.2.2.5.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El CEIP “ La Arboleda ” de Pioz se encuentra situado en un entorno rural compuesto principalmente por el área correspondiente a varias urbanizaciones, algunas de gran tamaño.
- Características de la población: El municipio experimenta en los últimos años una gran explosión poblacional al acoger numerosas familias de clase media y media - baja, de Madrid y corredor de Henares. Otro sector importante de población procede de países del Este y Latinoamérica.
- Recursos culturales: En la actualidad el centro cuenta con 6 unidades de Infantil y 10 de Primaria. Diseñado inicialmente para dos líneas, actualmente no se ha llegado a completar dichas líneas.

El Instituto de Educación Secundaria más cercano dista 25 kilómetros, correspondiendo al centro dos institutos dependiendo de la urbanización donde residen los alumnos/as (el primero ubicado en un entorno urbano, IES Aguas Vivas, en Guadalajara, y el segundo en una zona rural, IES Leandro Fdez. de Moratín).

- Participación y características de las familias: Salvo las familias que residen en el pueblo, el resto tiende a “mirar” en dirección a la comunidad vecina (en cuanto a lugar de trabajo, tiempo de ocio y abastecimiento, relaciones familiares, etc.), de manera que se percibe cierto desarraigo en las familias que, con frecuencia, no cuentan con apoyos cercanos (como familiares o amigos íntimos) ni disponen de los servicios que existen en otras localidades. En la actualidad algunas familias empiezan a adolecer la crisis económica (subida de las hipotecas, muchos gastos,...), demandando ayuda al centro educativo y servicios sociales de área.

4.2.2.5.2.- Características del alumnado:

Para el alumnado existe una imposibilidad física de relación fuera del horario escolar entre las distintas urbanizaciones y con el pueblo. En las familias de los alumnos/as de las urbanizaciones suelen trabajar ambos cónyuges, normalmente en Madrid, por lo que los alumnos / as pasan muchas horas alejados de sus padres. Estos horarios hacen que el centro, con jornada continua, oferte una cobertura coherente con esta realidad como servicio de aula matinal, transporte escolar, comedor y actividades extraescolares (permaneciendo el centro abierto desde las 7:30 hasta las 18 horas).

4.2.2.6.- Colegio Público “ Castillo de Pioz ”:

4.2.2.6.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El CEIP “ Castillo de Pioz ” se encuentra situado en un entorno rural compuesto principalmente por el área correspondiente al pueblo y múltiples urbanizaciones. Su término municipal limita con las villas de Pozo de Guadalajara, Loranca de Tajuña, Corpa, Pezuela de las Torres y Santorcaz.

Su situación en el límite provincial, y su proximidad con la provincia de Madrid ha producido que el municipio, en los últimos años haya experimentado un espectacular crecimiento urbanístico, acogiendo a numerosas familias procedentes de Madrid y su provincia.

- Características de la población: Muchas de estas familias viven en urbanizaciones próximas al pueblo, algunas de gran tamaño (Trascastillo, Los Molinos, El Bosque del Henares, Valcastillo, Las Matillas, Las Suertes, Montealto, La Arboleda, Los Charquillos, Las villas y los Llanos).

Este crecimiento ha incidido también en la población escolar de la zona, que ha aumentado mucho durante los últimos años, con un constante incremento de matrícula y que el tamaño del centro no podía atender. De esta forma, en el curso escolar, 2009 - 2010 fue inaugurado un nuevo centro de E. Infantil y Primaria en una de las urbanizaciones de la localidad (La Arboleda). El municipio cuenta ahora con dos C.E.I.P. repartiéndose en ambos el alumnado.

- Recursos culturales: Hasta ahora el alumnado del centro continuaba sus estudios de Educación Secundaria en el IES Fernández de Moratín, en Pastrana o en el IES Aguas Vivas, de Guadalajara. A partir del curso 2009 - 2010 el alumnado asiste al IES de Chiloeches, de nueva construcción y que está más cerca de su domicilio.

El centro cuenta con una Asociación de Madres y Padres (A.M.P.A.) que se creó en septiembre de 2005. Actualmente tiene 62 socios, que es un 26% de las familias del centro. Tiene una junta directiva de 5 miembros que se reúne semanalmente. Su horario de atención es amplio y permite atender las demandas familiares: Mañanas: miércoles de 9,00 a 10,30 h; Tardes: martes y jueves, de 16,00 a 18,00 h

Las relaciones con el centro y con el profesorado son buenas. El A.M.P.A. participa en el Consejo Escolar del centro y colabora en distintas actividades: Actividades Extraescolares, Fiestas, excursiones, etc., sirve de enlace entre centro familias y para favorecer las relaciones con las familias y ayuntamiento y la comunicación con el Equipo Directivo es fluida y frecuente. Cada curso pone en marcha actividades, partiendo de las demandas familiares y cuenta con recursos para sufragar estas actividades, en caso de que las familias tengan problemas económicos.

En cuanto a las relaciones con otras instituciones, existe satisfacción con la colaboración que el ayuntamiento presta, facilitando recursos y espacios. El ayuntamiento cumple satisfactoriamente su compromiso de mantenimiento y limpieza del centro y sus instalaciones. A través de su representante se trasmite a los órganos competentes las demandas del centro.

Debido al gran crecimiento de la localidad, la oferta de actividades de ocio y tiempo libre es insuficiente para cubrir a las necesidades de los alumnos/as.

Existen actuaciones de colaboración con otros centros educativos pertenecientes al mismos IES, para tratar adecuadamente la transición a la etapa de la Educación

Secundaria, como son las Jornadas de convivencia y de vista al IES.

- Características de las familias: La composición familiar es diversa en cuanto a su número de miembros (2 miembros el 5%; 3 miembros el 9%; 4 miembros el 20%; 5 miembros el 13% y 8 miembros en el 2% de los casos).

Debido a la actual crisis económica actual ha crecido el número de padres y madres que están actualmente en situación de desempleo: el 26% de los padres está parado, así como el 40% de las madres.

En cuanto al nivel de estudios de los padres, el 36% tiene estudios de bachillero formación profesional, el 27% estudios obligatorios, siendo un pequeño porcentaje el de los padres con estudios superiores, o que no completó estudios 3% estudios universitarios medios, 3% estudios universitarios superiores y 5% no han completado estudios obligatorios..

El 44% de las madres tiene estudios de bachiller o formación profesional, el 27% tiene estudios obligatorios, el 11% tiene estudios universitarios medios y el 7% estudios universitarios superiores, siendo el 5% las madres que no completaron estudios obligatorios.

- Participación de las familias: Las familias cuentan en casa con recursos para complementar y ayudar en la educación de sus hijos e hijas: una gran mayoría tiene un lugar adecuado para estudiar o hacer sus tareas, libros de lectura y de consulta. Un alto porcentaje cuenta con ordenador para estudiar (69%), en muchos casos con conexión a internet (63%).

Las familias se muestran satisfechas (57%) o muy satisfechas (33%) con la educación que reciben sus hijos en el centro y valoran de manera positiva (57%) o muy positivamente (38%) el trabajo del profesorado.

La participación de las familias, en actividades que se desarrollan en el centro es baja, aunque manifiestan mayoritariamente que están dispuestos a colaborar en la realización de las mismas.

4.2.2.6.2.- Características del alumnado:

Muchas de las familias, procedentes de la comunidad de Madrid tienen también en esta comunidad su lugar de trabajo, por lo que muchos alumnos y alumnas pasan muchas horas alejados de sus padres. Además, en general, no cuentan en su lugar de residencia con apoyos cercanos (familiares, amigos). Desde el centro se intenta ofrecer una oferta coherente con esta realidad, disponiendo de servicio de aula matinal, transporte escolar, comedor y actividades extraescolares (permaneciendo el centro abierto desde las 7:30 hasta las 18 horas).

Algunos alumnos y alumnas del centro viven en el pueblo de Pioz, pero mayoritariamente viven en urbanizaciones.

En la actualidad el C.E.I.P. “ Castillo de Pioz ” cuenta con 6 unidades de Educación Infantil y 11 unidades de Educación Primaria.

4.2.2.7.- Colegio Público “ Santa Brígida ” de El Pozo de Guadalajara:

4.2.2.7.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El Colegio de Educación Infantil y Primaria “ Santa Brígida ” está ubicado en un municipio castellano – manchego, en la Avenida de la Constitución s/n, de El Pozo de Guadalajara.

El Pozo de Guadalajara se encuentra aproximadamente a 19 km de la capital de la provincia (Guadalajara) y a una distancia similar de Alcalá de Henares (Madrid).

- Características de la población: En los últimos años se ha ido produciendo un importante cambio socio – demográfico; de tener una población hace 9 años de aproximadamente 500 habitantes a tener en la actualidad alrededor de 1362 habitantes (2010). El boom urbanístico que se ha producido en la mayoría de los pueblos próximos a los grandes núcleos poblacionales, unido al cambio en el estilo de vida de la sociedad actual que prefiere huir de la masificación y buscar un lugar alejado de la urbe y en contacto con un espacio que proporcione cambio y sosiego, ha originado un aumento desmesurado de la demanda en la construcción. En la actualidad, debido a factores socioeconómicos la demanda

ha disminuido sustancialmente con lo que el crecimiento demográfico se ha ralentizado.

La cercanía de la localidad a la N – II, también ha ayudado a que cada vez haya más población que viene desplazada de núcleos urbanos grandes, como Madrid o Alcalá de Henares.

- Características económicas: En la localidad existen servicios y empresas de diversa índole: materiales de construcción, de transporte, granjas avícolas, hostelería, alimentación, taller mecánico, estación de servicio, autoescuela, . . . También cuenta con servicios básicos de atención a la población: centro médico y farmacia. Existe una línea regular de autobuses que comunica la localidad con pueblos limítrofes, con Guadalajara capital, Alcalá de Henares y Madrid. Todo ello ha provocado cambios en la propia vida de las gentes del pueblo: media de edad más joven, mayor necesidad de asociacionismo y programa de actividades para diversos colectivos (mujeres, A. M. P. A., club de lectura, . . .) y en la necesidad de aumentar instalaciones y mejorar los servicios a la población (centro de atención a la Infancia, nuevo colegio, ampliación del centro médico, nueva biblioteca, . . .).
- Recursos culturales: Desde el curso 2006 / 2007 el centro viene funcionando como colegio independiente puesto que anteriormente pertenecía al CRA “ Monte Alcarria ” de Chiloeches. Durante ese curso el colegio comenzó su andadura en una edificación obsoleta y sin disponer de unas instalaciones adecuadas. Fue en el curso 2007 / 2008 cuando comenzamos en el centro en el que actualmente nos encontramos. Una edificación nueva que dispone de unas instalaciones modernas y adecuadas para las necesidades educativas de la localidad.

En general, el Centro presenta un elevado y constante crecimiento de nuevas matriculaciones de alumnos producido por la movilidad socio – laboral de las familias, que proceden tanto de la provincia como de fuera de ella, especialmente de la Comunidad de Madrid.

Se trata de un Centro de dos líneas, aunque en este momento contamos con cuatro unidades de infantil y seis de primaria.

En la actualidad cuenta con 161 alumnos distribuidos en 10 tutorías. De ellas 4 tutorías en Infantil, con un total de 79 alumnos / as y en Primaria 6 tutorías, con 82 alumnos / as.

Actualmente se cuenta con un Claustro de 18 profesores y profesoras. De ellos 15 son definitivos y 3 interinos. Compartimos profesora de Audición y Lenguaje y Orientadora con el colegio José Inglés de Chiloeches. La profesora de Religión es compartida con el colegio de Horche. Además contamos con una PTSC, también compartida con otros centros de la zona, una AT y una administrativa (una vez a la semana).

Los profesores están organizados por ciclos y todos contamos con un horario que nos permite reunirnos quincenalmente para desarrollar diversas actividades educativas. Además de las reuniones de ciclo prácticamente todos los lunes nos reunimos en Claustro, CCP o Reuniones Generales.

- Participación de las familias: El ambiente familiar del que procede la mayoría de los alumnos se puede caracterizar por tener un nivel socio – económico medio.

La relación familia – escuela es fluida, ya que en la mayoría de las ocasiones muestran un alto grado de participación e interés, tanto de manera personal como a través de reuniones generales. Esto se refleja con mayor intensidad entre las familias del alumnado de educación infantil.

En la mayoría de las familias trabajan ambos progenitores fuera de la localidad, lo que les obliga a pasar gran parte del día fuera de casa, repercutiendo en la relación familiar y educativa de sus hijos. Las familias de nuestro alumnado trabajan en la industria y fundamentalmente en el sector servicios. Actualmente está aumentando la tasa de paro entre las familias de nuestro alumnado debido a la crisis económica que nos afecta. Esto está motivando mayor

uso del servicio del comedor escolar por parte de los alumnos becados con informe de PTSC por desventajas socioeconómicas.

4.2.2.7.2.- Características del alumnado:

Los niños / as que asisten al centro proceden principalmente de la localidad puesto que no tenemos alumnado transportado de otras localidades. Hay alumnos / as procedentes de la urbanización Medina Azahara, que aunque ésta pertenece a Chiloeches prefieren matricularse en nuestro centro, puesto que les resulta más cercano. Hay alumnado procedente también de las localidades de Loranca, de Pioz y de Santorcaz. También contamos con alumnado que conoce el colegio por haber estado en el Centro de Atención a la Infancia que se encuentra muy próximo al centro y sus familias desean que comiencen el segundo ciclo de Educación Infantil en esta localidad.

A nivel general, podemos afirmar que, los alumnos no presentan graves problemas de conducta, si bien los principales problemas conflictivos y de disciplina se reducen a “ agresiones verbales ” sobre todo en los recreos y en horario de comedor escolar.

A nivel académico y según un estudio realizado de las evaluaciones, se ha constatado la existencia de grupos heterogéneos con un nivel académico uniforme, predominando un nivel medio.

Los problemas de convivencia y disciplina no suponen agresiones directas hacia el profesorado, que además manifiesta la percepción de un buen clima de relación y comunicación entre el equipo docente.

Por otro lado, destaca la llegada de alumnado procedente de Europa del Este y de América del Sur. La incorporación de este alumnado no ha supuesto ningún esfuerzo especial al centro por el conocimiento del idioma y no presentar desventajas socioculturales ni económicas. Últimamente, debido a la crisis económica, algunas de las familias inmigrantes que se habían asentado en el pueblo, han vuelto a sus países de origen.

El alumnado del colegio se puede definir como “ cercano ” y “ accesible ” de cara al profesorado. En general, las familias presentan un alto grado de participación en la educación de sus hijos, respetando y cooperando con el trabajo del equipo de profesores, si bien, se denota menor implicación y constancia en los niveles superiores de la Etapa de Educación Primaria.

Cabe destacar que por tratarse de un entorno rural – urbanizado, muchos alumnos pasan parte de su tiempo de ocio en actividades al aire libre.

La mayoría de los alumnos presentan unas condiciones de higiene y de salud adecuadas. El absentismo escolar no es significativo, faltando a clase sobre todo, por motivos de enfermedad.

Cabe destacar la existencia de alumnos que presentan una situación socio – familiar y económica desfavorecida, existiendo la posibilidad de solicitar algunos servicios compensatorios.

El perfil del alumnado con bajo rendimiento escolar presenta una problemática educativa caracterizada por dificultades y baja motivación para el aprendizaje, falta de normas y actitudes; en algunos casos baja implicación familiar en el hecho educativo. En un porcentaje alto de alumnos es preciso fomentar buenos hábitos estudio y esfuerzo.

4.2.2.8.- Colegio Público “ José Inglés ” de Chiloeches:

4.2.2.8.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: Chiloeches se encuentra a 9 Km. de Guadalajara en la comarca de la Alcarria. A pesar de la cercanía y buena comunicación con ciudades importantes como: Madrid, Guadalajara, Azuqueca y Alcalá de Henares, el municipio se encuentra en un entorno natural, rodeado de pinares y tierras de cultivo.

Ha sido tradicionalmente un pueblo agrícola y ganadero; dedicando parte de su actividad al cultivo y tejido del esparto. En la actualidad existen pequeños negocios en el sector del comercio y la hostelería, aunque la mayoría de las familias viven gracias a las Industrias de Azuqueca, Alcalá de Henares y Guadalajara, siendo también importantes algunas de las situadas en el Polígono Industrial de Albolleque en Chiloeches.

- Características de la población: El número de habitantes de Chiloeches aumenta continuamente como ocurre con todos los pueblos situados en el Corredor del Henares. El Ayuntamiento cuenta con Centro Médico, Polideportivo, frontón, piscina y Biblioteca Municipal.

También se han asentado en el pueblo un pequeño grupo de familias procedentes de varias corrientes migratorias, sobre todo de Europa del Este y Marruecos.

La mayoría de las familias de nuestro centro están compuestas por cuatro miembros, solo un 15 % son familias numerosas y un porcentaje similar conviven con los abuelos.

El nivel educativo de los padres de alumnos se corresponde a estudios de primaria y secundaria, solo el 10 % tienen titulación universitaria. En las familias de nuestro centro trabaja principalmente el padre, casi siempre fuera de la localidad, la madre empieza a incorporarse al mundo laboral y están aumentando las familias en las que trabajan los dos padres sobre todo en los cursos de infantil.

Los recursos materiales son buenos, disponen de casa de planta baja en su mayoría, con habitaciones individuales para los niños, ordenador, conexión a internet, teléfono móvil, cadena de música y pequeña biblioteca familiar.

Salvo excepciones, los padres valoran la importancia del proceso educativo de sus hijos y asisten a reuniones y entrevistas personales con los tutores de sus hijos, principalmente en los cursos más bajos. La mayoría de los alumnos de primaria realizan actividades extraescolares después del horario lectivo, principalmente en el colegio y en el polideportivo y biblioteca municipal.

- Características económicas: El aspecto socio – económico de mayor importancia en los últimos años ha sido la creación de varias urbanizaciones de gran extensión, lo que ha acercado a una población joven del llamado Cinturón de Madrid, influyendo en el índice de matrícula, que ha aumentado y continúa haciéndolo.
- Recursos culturales: El Colegio José Inglés se creó en el curso 2006 / 2007, por la segregación del CRA Monte Alcarria.

La composición jurídica de nuestro colegio es:

- 7 unidades de Educación Primaria

- 3 unidades de Educación Infantil.

El colegio cuenta con tres edificios:

- El antiguo edificio de Infantil con 4 clases para primaria y servicios.
- El colegio de primaria: con 5 clases de primaria, sala de profesores, una clase para Althia, las dependencias de dirección y secretaría y el comedor escolar en la planta baja.
- El edificio nuevo con dos plantas. En la primera 6 clases de Infantil, zona de psicomotricidad, aula de usos múltiples y despachos para PT, AL, Orientador y Jefatura de Estudios, Conserjería y AMPA y en la segunda 3 clases para primaria y tutoría. Está comunicado con el anterior por dos pasillos en sendas plantas.

Otros servicios con los que cuenta el centro son:

- Comedor escolar.
- 2 rutas de transporte: una para alumnos que residen en La Celada y El Mapa y otra para alumnos de Medina Azahara.
- Actividades extraescolares organizadas por el A. M. P. A..

4.2.2.8.2.- Características del alumnado:

Los alumnos de nuestro centro proceden de dos entornos diferenciados, por un lado los que viven en Chiloeches, se relacionan entre ellos fuera del horario escolar, participan en las fiestas tradicionales y actividades municipales y por otro el grupo de alumnos, cada vez más numeroso, que procede de las urbanizaciones fuera del núcleo municipal. En el colegio las relaciones entre estos dos grupos de alumnos son buenas, sin embargo existen vínculos más fuertes entre los niños que viven cerca y pasan más tiempo juntos en transporte, comedor o periodos de vacaciones.

Los grupos de clase, de momento, no son numerosos, lo que favorece la disciplina y la atención individualizada. Solo en los cursos

más altos y en alumnos concretos existen conductas que alteran la convivencia y dificultan el normal desarrollo de la actividad de aula.

El rendimiento escolar de los alumnos depende de muchos factores, capacidad, esfuerzo, interés, motivación, apoyo de las familias... En general podemos afirmar que aunque los alumnos consiguen los objetivos mínimos para poder promocionar de curso, en algunos casos se echa en falta una continuidad en casa del estudio y del trabajo del colegio.

4.2.2.9.- Colegio Público “ José Maldonado y Ayuso ” de Mondéjar:

4.2.2.9.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: El colegio público “ José Maldonado y Ayuso ” está ubicado en la localidad de Mondéjar, en la provincia de Guadalajara.

Mondéjar se encuentra al suroeste de la provincia de Guadalajara, en la comarca de la Alcarria Baja entre las cuencas de los ríos Tajo y Tajuña, siendo uno de los pueblos limítrofes con la comunidad de Madrid.

Es una localidad agrícola con cereal de secano y viñedo. En los últimos años han proliferado las industrias de tipo familiar (bodegas, talleres, construcción, confección, cárnicas...)

- Características de la población: La población de la localidad de Mondéjar actualmente está censada en unos 2700 habitantes, pero el número de habitantes es superior debido a la población inmigrante que reside en el pueblo y que no está censada, fundamentalmente población marroquí, ecuatoriana, rumana, búlgara... que constituye un 10% de la población.

Es una población que ha experimentado un gran crecimiento en los últimos años debido al desarrollo industrial de la zona. Actualmente y, debido a las condiciones económicas que sufre el país en general, ese crecimiento se ha estancado. Hemos de destacar el hecho del retorno a Mondéjar de familias que habían emigrado.

- Características económicas: El nivel económico de la población es medio - alto aunque la distribución de la riqueza

es irregular y el índice de paro en la localidad es bajo, absorbiendo población tanto de Mondéjar como de otros lugares de España y de otros países.

Aunque es un pueblo agrícola, no es la agricultura la principal fuente de ingresos de la mayoría de las familias, que trabajan en otros sectores y tienen en ésta una ayuda complementaria para su economía. Existen varias industrias en la periferia del pueblo, como por ejemplo una empresa de transportes, una empresa de fabricación de adornos navideños, granjas avícolas, etc., entre otras. Cabe destacar la dedicación al transporte de un número considerable de padres de familia. Actualmente el desarrollo industrial ha frenado.

La incorporación de la mujer al trabajo va aumentando de forma progresiva a medida que los hijos/as van creciendo.

- Recursos culturales: El centro cuenta con una matrícula que oscila entre los 330 - 350 alumnos/as. El número de alumnos se ha ido incrementando en los últimos años por el importante flujo migratorio que se ha producido debido a las industrias y empresas familiares que han generado numerosos puestos de trabajo. Actualmente se mantiene el número de alumnos / as.

El colegio “ José Maldonado Y Ayuso ” es el único colegio de la localidad. Existe un Instituto de Educación Secundaria “ Alcarria Baja ”, que está contiguo al colegio.

En el pueblo se ubica el Centro de Educación de Adultos de Mondéjar, que imparte enseñanzas iniciales, castellano para inmigrantes, preparación libre de graduado en E.S.O, preparación de oposiciones, idiomas y preparación de pruebas de acceso a ciclos de Grado Medio.

Existen dos A. M. P. A., una del colegio y otra del instituto. La primera trabaja fundamentalmente en la programación de las actividades extraescolares para los alumnos, ofertando diferentes tipos de actividades, en colaboración con nuestro centro y el Ayuntamiento, deportivas, musicales, informática, idiomas.

En la localidad existe una guardería que tiene un horario de jornada partida y no cuenta con un servicio de comedor.

- Características de las familias: La mayoría de las familias residen en Mondéjar, bien en el núcleo urbano o en las urbanizaciones próximas al pueblo. El número de hijos medio por familia es de dos – tres.

El nivel de estudios promedio de las familias es de estudios primarios y los puestos de trabajo se reparten entre aquellos que poseen su propia empresa, asalariados y amas de casa. Existen muy pocos padres de los alumnos en situación de desempleo.

- Participación de las familias: Los padres tienen una gran preocupación por los aprendizajes de tipo instrumental, dejando en un plano inferior aspectos vinculados a actitudes, normas y valores.

Fundamentalmente las madres constituyen el punto de conexión con las familias, siendo escasa o nula la participación de los padres en reuniones o actividades que se desarrollan en el centro tales como los diferentes talleres que se realizan a lo largo del curso.

4.2.2.9.2.- Características del alumnado:

A lo largo de los últimos años se ha producido un aumento de los alumnos matriculados debido principalmente a dos causas:

- Aumento de familias jóvenes que se asientan en la localidad y que tienen hijos en edad escolar.
- Llegada continua a lo largo del curso de familias inmigrantes, con la consiguiente escolarización de los hijos en el centro. Ya hemos comentado que actualmente la matrícula se mantiene.

Una de las características de las aulas es la heterogeneidad del alumnado, debido a diferentes causas:

- Diferentes culturas.
- Diferentes niveles educativos.

- Diferentes ritmos de aprendizaje.
- Alumnos con bajo dominio del castellano.
- Diferentes necesidades planteadas en función de las características propias del alumnado, . . .

Desde esta realidad nos planteamos el dar una respuesta educativa que se adecue a estas características favoreciendo unos mejores resultados tanto académicos como motivacionales. Algunas de las medidas que se están llevando a cabo son:

- Se presta una especial atención a la prevención de las dificultades de aprendizaje por medio de diferentes programas, no interviniendo solamente una vez aparecidas estas.
- La mayor parte del profesorado del Centro participa en el desarrollo de grupos de trabajo, proyectos de innovación, formación continua, . . . , para la elaboración de programas que se desarrollan en el Centro (Modelo de Interculturalidad y Cohesión Social, Secciones Europeas, PROA, Programa PAPÁS, Plan de Lectura, Plan de Convivencia, programa de técnicas de estudio, programa de habilidades sociales básicas, . . .).

4.2.2.10.- Colegio Público “ La Isabela ” de Sacedón:

4.2.2.10.1.- Entorno social y cultural:

- Ubicación geográfica: Sacedón es un municipio y de la provincia de Guadalajara, dentro de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha; situado en la comarca de La Alcarria, está situado a 740 metros sobre el nivel del mar. Se encuentra a 52 km de la capital de la provincia, Guadalajara, comunicados por la carretera N-320.

Los datos, elaborados a partir de las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística (INE), comprenden los habitantes empadronados en los núcleos de población que están situados dentro del término municipal de Sacedón que son: Sacedón, Córcoles y urbanizaciones como Las Brisas, entre otras.

- Características de la población: La inmigración, procedente de países europeos, como Rumanía o Bulgaria fundamentalmente, y es la causa principal de la variación demográfica positiva de los últimos años.

Las familias, en general, pertenecen a una clase media y media baja.

La distribución de la población activa por sectores queda así:

- Sector Agrícola y Ganadero: 6%.
- Sector Industria: 12%.
- Sector servicios: 82%.

El índice de paro se sitúa en el 7,17%, de lo que se deduce que el paro no supone un gran problema en el pueblo.

- Recursos culturales: Cabe destacar los recursos y asociaciones culturales y deportivas que existen y que han convertido a Sacedón en el centro de la zona a nivel educativo, deportivo y cultural.
 - Asociación de mujeres de la comarca de Sacedón
 - Asociación recreativa y cultural hogar del jubilado.
 - Club elemental de pelota mano.
 - Club de fútbol Sacedón.
 - Asociación cultural Peña Taurina "Victorio Martín".
 - Asociación de Agricultores San Isidro.
 - Hermandad Virgen del Socorro.
 - Biblioteca
 - Casa de la Cultura
 - Ludoteca
 - Campo de fútbol

- Frontón
- Polideportivo cubierto
- Pista de Padel
- Pista Multideportiva
- Piscina.

El Ayuntamiento realiza actividades educativas :

- Ludoteca
- Club de lectura
- Clases de apoyo.

El Centro organiza diversas actividades educativas en colaboración con la JCCM, IESO Mar de Castilla, Ayuntamiento y A. M. P. A., como son:

- Cross Escolar de convivencia
- Semana cultural
- Actividades extracurriculares: Taller de cine, patinaje...
- Ludoteca
- Club de lectura.

Con respecto al Centro Educativo, el edificio de Educación Primaria es de nueva construcción y adaptado arquitectónicamente. Además, el Centro cuenta con Aulas prefabricadas para Educación Infantil, ya que está pendiente la construcción de un edificio nuevo para dicha etapa.

En el Centro se aprovechan y adaptan los espacios disponibles en función de las cambiantes necesidades. El centro dispone de:

- Gimnasio
- Biblioteca
- Sala de profesores

- Aula de usos múltiples
 - Aula Althia
 - Aula E. Especial- Unidad de orientación.
 - Comedor
- Características económicas de las familias: El nivel socio – económico es medio – bajo, siendo las principales fuentes de ingreso los servicios, la industria , fundamentalmente el sector de construcción, la agricultura y la ganadería por el orden citado.

La cualificación académica de los padres / madres de los alumnos es baja ya que un porcentaje muy elevado no poseen estudios universitarios y otro porcentaje reseñable no tiene estudios secundarios. Un porcentaje considerable de los padres poseen únicamente estudios primarios.

La situación económica de las familias es variable pero predomina el nivel económico medio – bajo.

El porcentaje de familias que trabajan por cuenta propia y por cuenta ajena es muy similar, destacando, que es mayor el porcentaje de mujeres que se dedican a la labores del hogar que a trabajar fuera de casa.

El régimen de vivienda en propiedad destaca singularmente sobre la vivienda en alquiler. Podemos concluir, que todos los niveles socio – económicos están representados en las familias del centro.

Normalmente la asistencia de los padres de alumnos al centro siempre que son convocados, ya sea para reuniones grupales o para entrevistas individuales con el tutor / a o maestro / as especialistas, es aceptable.

El nivel éxito / fracaso es satisfactorio y el grado de satisfacción de los padres / madres también.

Debemos reflejar que la participación en las reuniones, entrevistas con el tutor y participación en las actividades complementarias y extracurriculares, recae fundamentalmente en las madres.

Se detecta una preocupación moderada por el progreso y el rendimiento educativo de sus hijos, independientemente de la diferente extracción socio – económica.

- Participación de las familias: Por lo que respecta a la distribución del tiempo libre del alumnado, éste se basa en la práctica de deportes y algunas actividades extracurriculares organizadas por el Ayuntamiento, el AMPA y el colegio conjuntamente: como música, gimnasia rítmica, cine, etc., aunque constatamos, que una parte importante dedica demasiado tiempo a ver la televisión o a la práctica de videojuegos.

También hemos podido comprobar que las familias de nuestros alumnos se muestran de acuerdo con las normas de convivencia del centro.

4.2.2.10.2.- Características del alumnado:

En el C.E.I.P. “ La Isabela ” de Sacedón, hay escolarizados alrededor de 250 alumnos, variando dependiendo de los cursos.

El tipo de alumnado del Centro, proviene del mismo pueblo, de las pequeñas localidades cercanas y urbanizaciones (alumnos / as transportados).

En los últimos años ha habido una progresiva incorporación de alumnado inmigrante (búlgaros, rumanos, marroquíes, sudamericanos, . . .) y también de distintas zonas del territorio español, sobre todo de Madrid, lo que ha supuesto un cambio paulatino en el perfil del alumnado.

Esto significa que cada vez hay mayor variedad cultural y por lo tanto mayor heterogeneidad en el alumnado: diversidad de niveles educativos, valores, etc..

Dentro de los cambios que han modificado el perfil del alumnado en los últimos años debemos destacar el aumento de familias desestructuradas y las situaciones desfavorecidas que conlleva esta situación.

El Colegio cuenta con una línea y con un porcentaje considerable de acnees, inmigrantes, minorías étnicas y situación social desfavorecida, tal y como hemos comentado.

CUADRO RESUMEN DE LAS LOCALIDADES OBJETO DE ESTUDIO

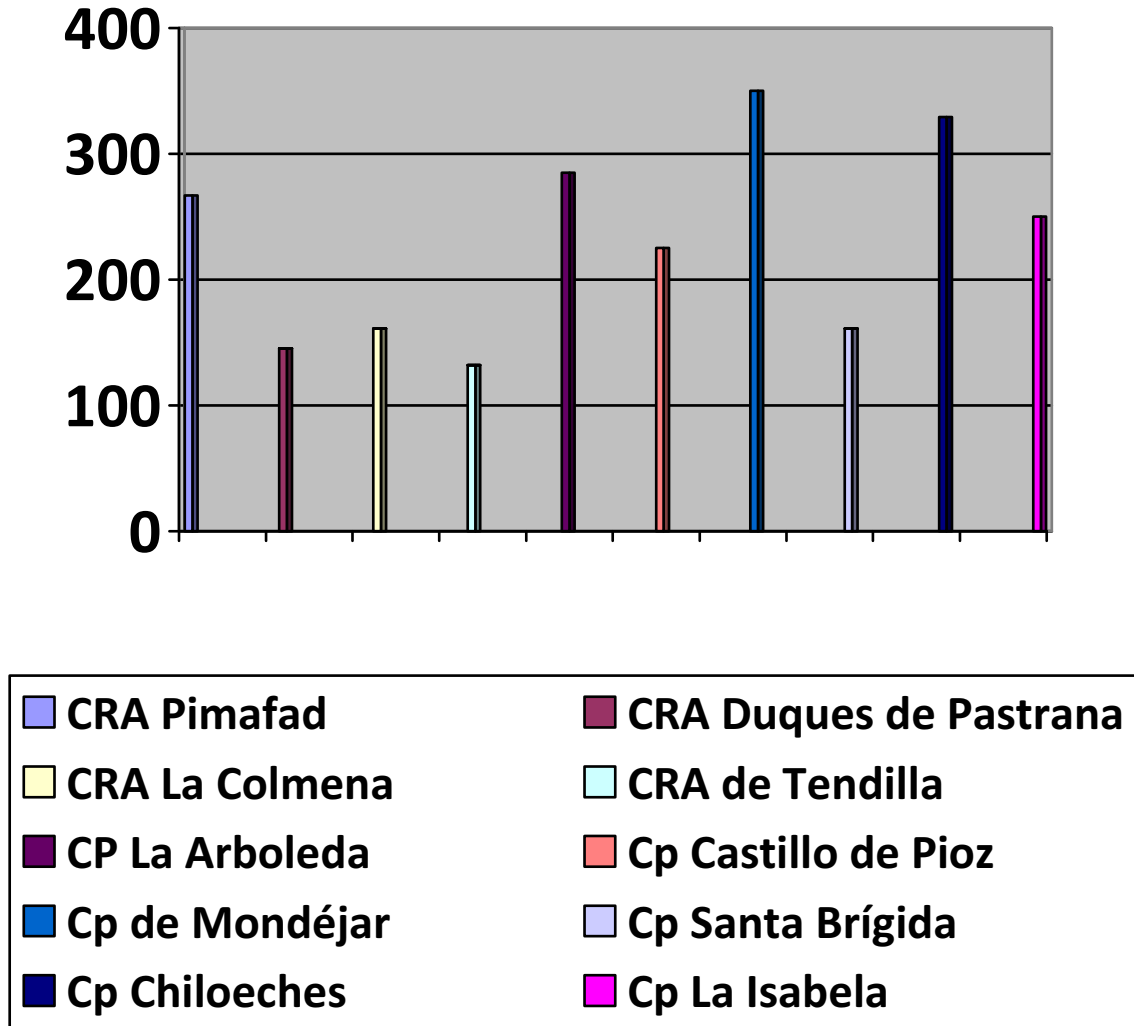


Figura 4.2 Número de alumnos en los Colegios objeto de estudio (Fuente: PEC de cada Centro Educativo)

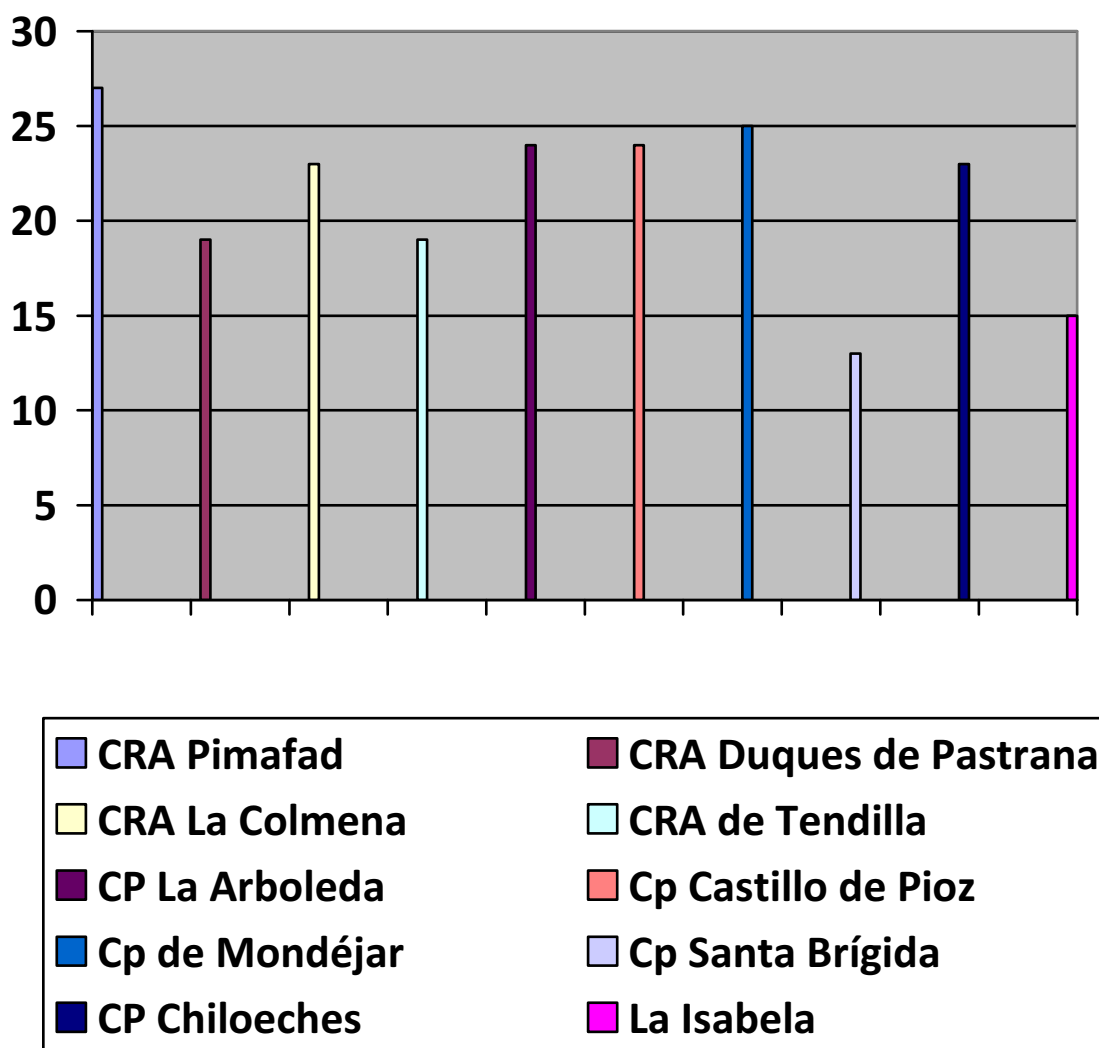


Figura 4.3 Número de profesores en los Colegios objeto de estudio (Fuente: Diario Oficial de Castilla la Mancha, Orden 31 – 01 – 2012).

Para finalizar, y contrastando con este último dato que hemos dado referido a las plantillas de los Centros Educativos objeto de estudio, añadiremos en el ANEXO I la composición de las plantillas de estos mismos Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y Colegios Rurales Agrupados para el curso 2012 – 2013 (DOCM 03 – 05 - 2012 , de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes).

4.2.3.- Estudio al Profesorado de Música:

4.2.3.1.- Planteamiento del problema:

El aprendizaje surge de la confluencia de dos actuaciones unidas por un mismo propósito: la acción del profesor y el trabajo del alumno.

Pero son muchos más los elementos que intervienen en el desarrollo de este proceso y que suponen objeto de estudio. Nos referimos a todos aquellos que influyen directamente en la labor educativa, como pueden ser el tipo de colegio (rural , urbano), materiales o recursos que se usan, la Formación del profesorado, etc..

A todas estas cuestiones hay que sumarles la incorporación de las TIC en los procesos didácticos, las cuales han originado o, más bien, incrementado el campo de estudio para los docentes. Las estrategias que los estudiantes ponen en juego para aprender, los problemas que afrontan durante el proceso de aprendizaje, los nuevos métodos de enseñanza, la influencia en los procesos de comunicación, etc., son temas claves a investigar.

Y a esta problemática sumamos las que se concretan en una determinada zona de la provincia de Guadalajara, caracterizada por ser una zona rural, con gran cantidad de profesorado interino, con, en ocasiones, escasez de recursos, . . .

4.2.3.2.- Cuestiones de la investigación:

La investigación que presentamos a continuación está dirigida fundamentalmente a conocer cómo se desarrolla la labor educativa del profesor de Música en Educación Primaria en una determinada zona de la provincia de Guadalajara, en concreto, en la denominada “ Alcarria Baja ”.

A partir de ahí, atenderemos a conocer y explicar las siguientes cuestiones:

- Identificación del profesorado.
- Características del puesto de trabajo.
- Características del alumnado donde realiza su labor educativa.
- Formación Inicial y Permanente de dicho profesorado.
- Recursos con los que el profesorado cuenta en el aula de Música.
- Desarrollo de la práctica docente.

- Uso de las TIC.
- Propuesta de mejora.

4.2.3.3.- Objetivos de la investigación:

Los objetivos que abordamos en este trabajo tratan de dar respuesta a los interrogantes planteados. Pretende ser una aportación a los distintos profesionales de Música sobre cómo se realiza su propia práctica docente, y las posibles posibilidades para mejorarla

Los objetivos derivados que nos proponemos en este trabajo quedan agrupados de la siguiente forma:

- Obj. nº 1: Conocer las características profesionales del profesorado que imparte clases de Música en los Colegios Públicos de Educación Primaria en la Alcarria baja de Guadalajara.
- Obj. nº 2: Conocer y contrastar cómo son los distintos puestos de trabajo de la muestra a investigar.
- Obj. nº 3: Conocer las características del alumnado que se encuentra en los Colegios Públicos de la Alcarria baja.
- Obj. nº 4: Comprobar si tanto la Formación Inicial como la Formación Permanente de dicho Profesorado ha sido o es la más adecuada y cómo éstas influyen o no en la forma de impartir clases.
- Obj. nº 5: Averiguar cómo el profesorado de Música ha incluido y / o introducido las TIC en su trabajo diario.

4.2.3.4.- Instrumentos de recogida de la información:

Para realizar la investigación hemos elegido el cuestionario (Anexo I I) como instrumento de recogida de datos por reunir las siguientes ventajas:

- Posibilidad de aplicar la encuesta simultáneamente a todos los profesores que integraban la muestra.
- Los profesores podían mantener el anonimato, lo que redundaría en la amplitud y sinceridad de sus respuestas.
- La presentación escrita permite proporcionar información recordatoria.

- Los profesores podían contar con un tiempo prudencial de reflexión antes de contestar.
- Imposibilidad de manipulación de los datos obtenidos.

El cuestionario fue pasado al profesorado objeto de muestra vía e – mail (en algunos casos a una cuenta de correo electrónico propia, y en otras al e-mail del Centro Educativo al que el profesor impartía sus clases).

Dicho cuestionario se envió, en un primer momento, en el mes de diciembre de 2011, con la idea de que lo realizaran a lo largo del segundo trimestre. Algunos contestaron rápidamente, a otros, se lo tuvimos que recordar, y otros, a pesar de volver a enviar el cuestionario en diversas ocasiones, se negaron a realizarlo.

4.2.3.5.- Población / muestra:

La población ha estado formada por todos los profesores que imparten clases de Música en Colegios Públicos de Educación Primaria en un zona determinada de la provincia de Guadalajara, en concreto en la llamada “ Alcarria Baja ”. En concreto, fueron 10 los profesores / as profesoras de Música de Colegios Públicos de Educación Primaria, pertenecientes a 10 Centros Educativos que encuentran en la llamada “ Alcarria Baja ” de Guadalajara, con los que se contó para realizar la investigación.

He aquí la relación de Centros Educativos públicos pertenecientes a la zona de la “ Alcarria Baja ” y a los que se les pasó el cuestionario:

- “ Castillo de Pioz ” en la localidad de Pioz.
- “ La Arboleda ”, de Pioz.
- “ José Maldonado y Ayuso ”, de Mondéjar.
- “ Santa Brigida ”, de Pozo de Guadalajara.
- “ La Isabela ” de Sacedón.
- “ José Inglés ” de Choloeches.
- CRA “ PIMAFAD ”.
- CRA “ La Colmena ”.
- CRA “ Duques de Pastrana ”.
- CRA de Tendilla.

Decir que la colaboración de algunos compañeros fue en todo momento positiva a la hora de ayudar, colaborar y cumplimentar el cuestionario, pero que no todos tuvieron la misma actitud a la hora de realizar los cuestionarios enviados. En concreto, de los 10 profesores a los que se les envió el cuestionario, sólo 6 lo realizaron (el 60%), siendo 4 (el 40%) quienes se opusieron.

4.2.3.6.- Análisis e interpretación de los resultados:

Para llegar a cabo el análisis de los resultados, vamos a dividir este apartado en los diferentes puntos en los que hemos separado el cuestionario pasado al profesorado:

4.2.3.6.1.- Identificación del Profesorado:

En cuanto al sexo, tres profesores han sido hombres y otros 3 mujeres.

En lo referente a la edad, 1 de ellos tiene una edad comprendida entre 25 y 30 años, tres de ellos entre 30 y 35, y dos entre 35 y 40 años, por lo que se puede decir que los profesores son jóvenes.

Con respecto al cuerpo al que pertenecen, 4 de ellos son definitivos, y 2 interinos.

Veamos a continuación los años de experiencia profesional de estos profesores.

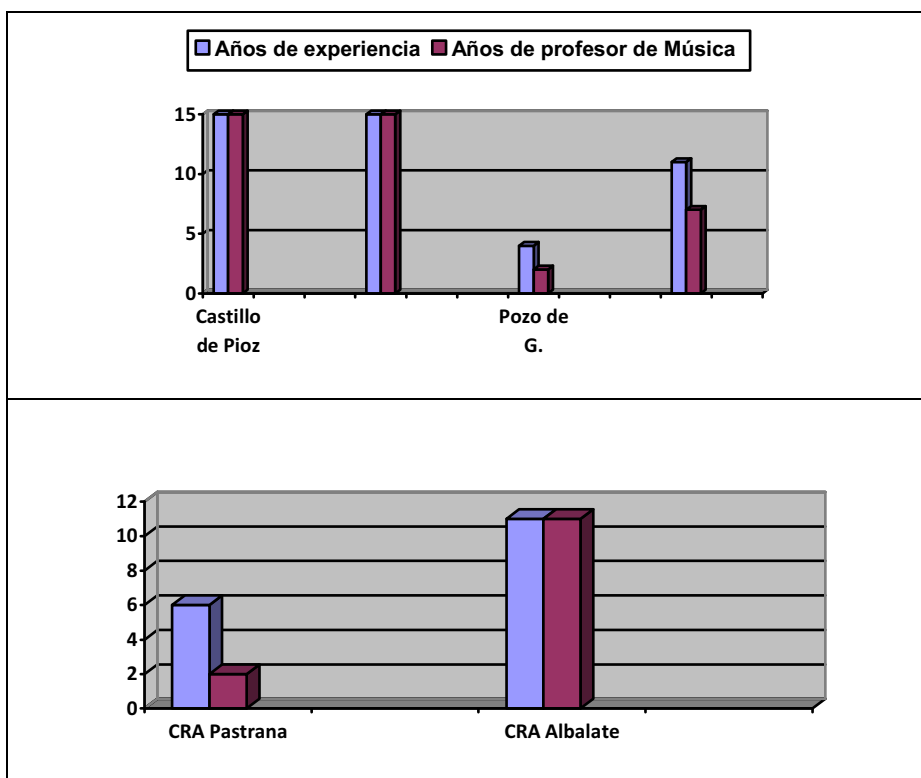


Figura 4.4 Relación años de experiencia como profesor – años de experiencia como profesor de Música

Podemos comprobar, que a pesar de su juventud, la mayoría de los profesores tienen bastante experiencia en la docencia, y ésta es muy similar a su vez, o similar, a la experiencia como profesores de Música.

Por último, y referido al nivel educativo donde imparten clases de Música, 5 de ellos lo hacen sólo en aulas de Educación Primaria, y 1 de ellos (el profesor del CRA de Pastrana) lo hace tanto en Educación Primaria como en Educación Infantil.

4.2.3.6.2.- Características del puesto de trabajo que ocupa actualmente:

Todos los profesores encuestados trabajan en Centros Públicos. Tres de ellos lo hacen en centros ordinarios y otros tres en los denominados C. R. A. (Centros Rurales Agrupados).

Dos de los profesores (CRA de Pastrana y CRA de Albalate) realizan itinerancias, es decir, imparten clases de Música en varias localidades; mientras que el resto, 4, solamente imparten clases en un único Centro Educativo.

Los dos profesores que realizan itinerancias la llevan a cabo en tres localidades diferentes. Tanto a uno como al otro, les reducen en su

horario, atendiendo al número de kilómetros realizados, una cantidad de horas, en concreto, a cada uno les reducen tres horas del horario lectivo.

Con respecto al Centro Educativo, cuatro de ellos tienen dos líneas (es decir, dos aulas de cada curso); mientras que en dos ellos (CRA de Pastrana y CRA de Albalate) únicamente hay una línea (una única aula de cada curso)

La siguiente cuestión hace referencia a los años que cada profesor lleva en el mismo Centro Educativo, siendo estas las respuestas:

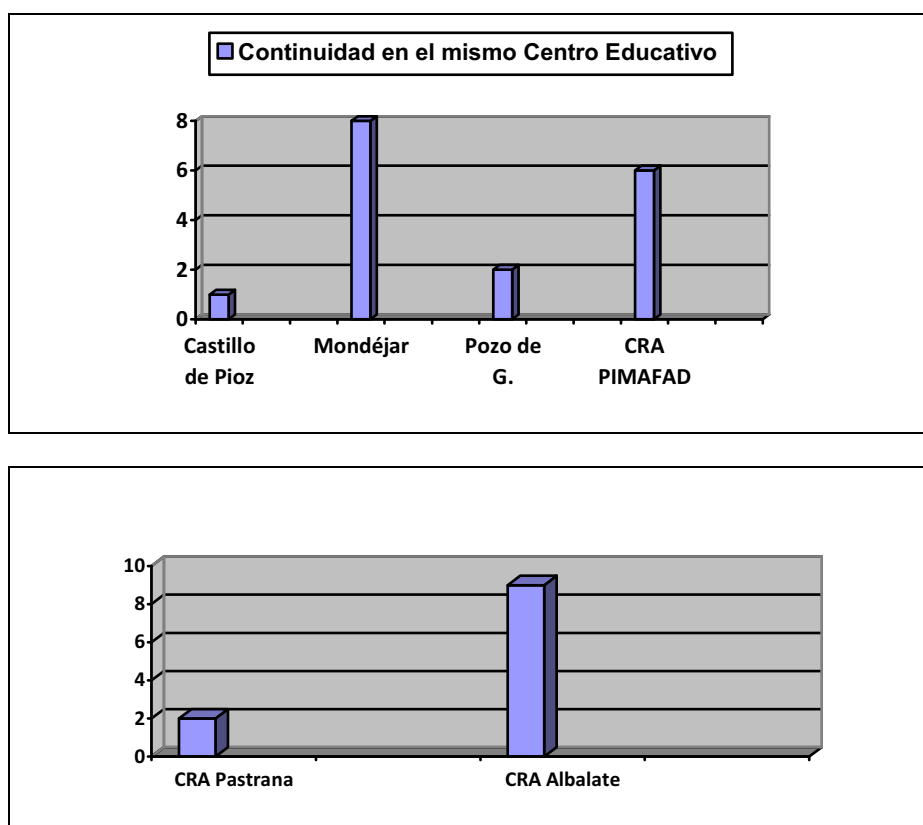


Figura 4.5 Número de años que el profesor está en el mismo Centro Educativo

Como vemos existen diferencias en cuantos a los años de permanencia. Podemos afirmar que los que menos años llevan en los Centros Educativos son interinos, lo que demuestra la falta de continuidad de estos profesores en su puesto de trabajo, mientras que los que más años llevan en sus Centros son maestros definitivos.

El total del profesorado encuestado realiza otras labores o funciones dentro del Centro Educativo. Lo especificamos a continuación:

- Equipo Directivo: CRA Albalate, CRA PIMAFAD.
- Coordinador de Ciclo: Mondéjar.
- Responsable TIC: CRA PIMAFAD.
- Responsable Biblioteca: Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA Pastrana.
- Tutor / a: CRA Pastrana.
- Apoyo a otros profesores: Mondéjar, Pozo de Guadalajara, CRA PIMAFAD.
- Impartir otras áreas: Castillo de Pioz, Mondéjar, CRA Pastrana.

Esta explicación nos indica que para ayudar a impartir clases de Música en todos los Centros Educativos 2 de ellos (CRA PIMAFAD y CRA Albalate) cuentan con dos profesores de Música.

A partir de estos datos vamos a indicar el número de horas concretas que cada profesor de Música imparte clases de de esta área:

- Castillo de Pioz: 12.
- Mondéjar: 12.
- Pozo de Guadalajara: 6.
- CRA Pimafad: 5h. 15m..
- CRA Pastrana: 9.
- CRA Albalate: 12.

Estas horas se distribuyen en cada curso de Educación Primaria de la siguiente forma:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.1 Número de horas semanales que el profesor objeto de estudio imparte clases de Música

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
3 años	-	-	-	-	1	-
4 años	-	-	-	-	1	-
5 años	-	-	-	-	1	-
1º E. P.	1	45´	1	45´	1	1
2º E. P.	1	45´	1	45´	1	1
3º E. P.	1	1	1	45´	1	1
4º E. P.	1	1	1	1	1	1
5º E. P.	1	1	1	45´	1	1
6º E. P.	1	45´	1	1	1	1

4.2.3.6.3.- Características del alumnado:

En la siguiente tabla especificamos el número de alumnos al que el profesorado de Música imparte clases:

Tabla 4.2 Número de alumnos que reciben clase de Música en los Colegios objeto de estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
3 años	-	-	-	-	71	-
4 años	-	-	-	-	25	-
5 años	-	-	-	-	42	-
1º E. P.	32	29	22	34	9	19
2º E. P.	32	50	19	31	4	17
3º E. P.	30	3	13	24	9	17
4º E. P.	40	36	18	22	7	20
5º E. P.	26	32	16	25	5	17

ESTUDIO EMPÍRICO

6° E. P.	44	41	9	25	10	22
----------	----	----	---	----	----	----

Las nacionalidades de este alumnado es la siguiente:

Tabla 4.3 Nacionalidades de los alumnos objeto estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Española	X	X	X	X	X	X
Rumana	X	X	X	X	X	X
Marroquí	X	X	-	X	-	-
Colombiana	X	-	-	X	X	X
Polaca	-	X	X	X	X	X
Ecuatoriana	-	X	-	X	X	-
China	-	-	-		X	-
Búlgara	-	-	-	X	-	-
Ucraniana	-	-	-	X	-	-
Senegalesa	-	-	-7	X	-	-
Argentina				X		

En tres de los Centros Educativos (Castillo de Pioz, Mondéjar y CRA PIMAFAD) hay alumnado con necesidades educativas especiales, es decir, alumnado que no tiene un nivel curricular correspondiente a su edad, y que el profesorado le ha de realizar los denominados P. T. I. (Plan de Trabajo Individualizado). Veamos a continuación el número de alumnos que hay y en qué curso se encuentran:

Tabla 4.4 Número de alumnos que realizan PTI en el área de Música en los Colegios objeto de estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	CRA PIMAFAD
1° E. P.	3	-	-
2° E. P.	2	2	-

ESTUDIO EMPÍRICO

3° E. P.	2	1	1
4° E. P.	-	-	1
5° E. P.	3	2	-
6° E. P.	-	2	-

A la pregunta si algún alumno toca algún instrumento musical fuera del ámbito musical, en todos los Centros Educativos se responde afirmativamente. Y es que en todas las localidades (excepto en Pozo de Guadalajara), los alumnos tienen la posibilidad de ampliar sus conocimientos musicales a través de diferentes actividades, como son:

- Academia de Música: Castillo de Pioz.
- Banda de Música: Mondéjar, CRA PIMAFAD, CRA Pastrana.
- Escuela Municipal de Música: Mondéjar, CRA Pastrana.
- Coral Polifónica: CRA Pastrana.
- Clases de guitarra: CRA Albalate

Atendiendo a esta información, podemos concretar el número de alumnos de cada Centro Educativo que realiza estas actividades:

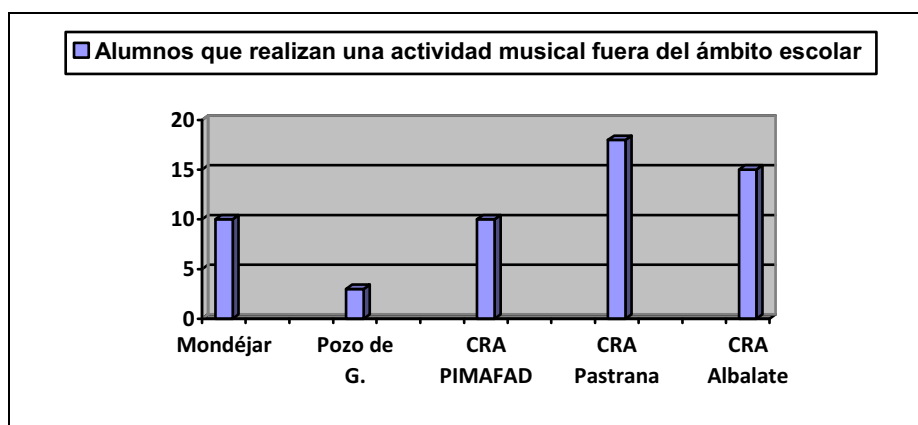


Figura 4.6 Número de alumnos que realizan una actividad musical fuera del ámbito escolar en los Colegios objeto de estudio

4.2.3.6.4.- Formación Inicial del Profesorado; características de los estudios de Magisterio:

Los profesores que imparten clases de Música en la Alcarria baja han estudiado Magisterio fundamentalmente en la Universidad de Alcalá (4 de ellos), aunque hay dos profesores (Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD) que han realizado sus estudios en la Universidad de Castilla la Mancha y la Universidad de Santiago de Compostela respectivamente.

Casi todos ellos, excepto el profesor de Mondéjar (que realizó sus estudios por la especialidad de Idioma Moderno: Inglés), realizaros sus estudios por la especialidad por la que trabajan, es decir, por Música. Dicho profesor obtuvo la habilitación por oposición y por estudios de conservatorio.

Veamos a continuación el año de inicio y finalización de los estudios de Magisterio del Profesorado de esta zona:

Tabla 4.5 Año de finalización de los estudios de Magisterio de los profesores objeto de estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Fecha de Inicio	1993	1992		1997	2000	1995
Fecha de conclusión	1996	1995		2000	2003	1998

Podemos comprobar que, excepto el profesor del CRA de Pastrana, cuyos estudios se realizaron en este nuevo siglo, el resto se llevan pocos años.

También hemos conocido que antes de realizar la carrera de Magisterio todos los profesores tenían estudios musicales reconocidos oficialmente. Y que todos ellos han tocado o tocan algún instrumento musical. He aquí la relación de profesores e instrumentos musicales que tocan o han tocado:

Tabla 4.6 Instrumentos que tocan los profesores objeto de estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Instrumento musical	Piano	Trompeta	Clarinete	Trompeta	Trompeta	Clarinete

Podemos observar que la familia principal de instrumentos que tocan los profesores de Música es la de viento.

Preguntados los profesores si la Formación Musical recibida a lo largo de la carrera ha sido la más idónea, 3 de ellos (Castillo de Pioz, Pozo de Guadalajara y CRA de Pastrana) creen que no lo ha sido, mientras que 2 de ellos (CRA PIMAFAD y CRA Albalate) afirman que sí ha sido adecuada. El profesor de Música de Mondéjar no ha contestado al no haber realizado la especialidad indicada.

Los contenidos que los profesores de Música echaron en falta a lo largo de los tres años de estudios universitarios son:

- Práctica docente.
- Usos de las TIC.
- Didáctica de las Nuevas Tecnologías.
- Escasez de contenidos musicales.

Ante la pregunta de si los contenidos desarrollados a lo largo de Magisterio les han servido de ayuda para impartir sus clases de Música en Educación Primaria, tres profesores (Castillo de Pioz, CRA de Pastrana y CRA de Albalate) afirman que no les han servido, mientras que 2 de ellos (Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD) creen que sí. El profesor de Mondéjar no ha contestado a esta cuestión.

La razón o razones esgrimidas para afirmar que los contenidos no han sido útiles son las siguientes:

- Contenidos no apropiados para el alumnado de Educación Primaria.
- La Universidad no se adapta a la realidad de los Centros Educativos.
- Escasez de contenidos musicales.

Con respecto a contenidos en TIC, únicamente el profesor de Pozo de Guadalajara afirma haber tenido contenidos informáticos antes de iniciar la carrera de Magisterio. El resto afirma no haberlos tenido.

Después de los tres años de carrera universitaria, y atendiendo a los contenidos en Nuevas Tecnologías, ningún profesor afirma haber tenido una correcta formación. Al igual que ocurre con la Formación

Musical en Nuevas Tecnologías, que ningún profesor (excepto el del CRA de Pastrana) cree haber recibido una correcta Formación. En este último caso, la causa principal que se ha especificado es que no había en la especialidad dichos contenidos.

Con respecto a los cursos de especialización o Formación Musical, tres profesores (Mondéjar, CRA de Pastrana y CRA de Albalate) sí los han realizado durante la carrera; mientras que el resto no lo han hecho. Estos cursos han sido realizados a través de las siguientes instituciones:

- ICCE (Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), el profesor de Mondéjar.
- FERE (Federación Española de Religiosos en Educación), el profesor de Mondéjar.
- CEP (Centros de Profesores), el profesor de CRA de Albalate.
- A través de la propia Universidad., el profesor de Albalate.
- En el Conservatorio, los profesores de Mondéjar y CRA de Pastrana).
- En academias especializadas (el profesor del CRA de Pastrana).
- A través de sindicatos de Enseñanza (los profesores de Mondéjar y CRA de Pastrana).

Podemos ver la gran variedad de instituciones en los que el profesorado ha realizado su Formación.

En cuanto a las oposiciones, el profesorado las ha preparado tanto por una academia como por cuenta propia. Todos ellos se han presentado siempre por la especialidad de Música, excepto el profesor de Pozo de Guadalajara, que se ha presentado también en alguna ocasión por la especialidad de Primaria. Por último, especificamos el número de veces que cada profesor se ha presentado a las oposiciones:

- Castillo de Pioz: 1.
- Mondéjar: 3.
- Pozo de Guadalajara: 2.

- CRA PIMAFAD: 1.
- CRA Pastrana: 4
- CRA de Albalate: 2.

4.2.3.6.5.- Recursos con los que se cuenta en el aula:

Excepto los profesores de Mondéjar y Pozo de Guadalajara, el resto de profesores no poseen aula propia para impartir clases de Música.

Todos los profesores poseen el ordenador personal dotado por la JCCM hace tres años. También casi todos (excepto los profesores de Castillo de Pioz y CRA PIMAFAD) poseen equipo de Música o casete en el lugar donde dan sus clases de Música.

En cuanto a la conexión a internet en el lugar donde imparten clases de Música, todos ellos la poseen.

Un recurso muy importante a la hora de impartir clases de Música es la pizarra pautada. El profesor de Mondéjar y Pozo y Guadalajara cuentan con ella en sus aulas, el profesor de Castillo de Pioz también la posee, pero no en todas las aulas, y el resto no tienen dicho recurso.

Con respecto al material instrumental escolar (“ instrumentación Orff ”), los profesores de Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA de Albalate sí cuentan con material suficiente, pero el resto, no cuentan con este material,

Ante la pregunta de si disponen de otro material diferente al nombrado anteriormente, los profesores de Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD afirman tener otro material diferente, mientras que el resto de profesores del resto de los Centros responde no tener ningún otro material musical. El material instrumental del que se dispone es:

- Guitarra: Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD.
- Teclado: Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD.

En cuanto al mobiliario, bien en la propia aula de Música o en otra aula, los profesores de Mondéjar, Pozo de Guadalajara, y CRA de Pastrana responden sí tenerlo, el profesor de CRA Albalate afirma no tenerlo en todas sus aulas, mientras que los otros profesores responden no disponer de este mobiliario.

ESTUDIO EMPÍRICO

Todos los profesores que han realizado el cuestionado han afirmado disponer en el Centro Educativo de medios audiovisuales y tecnológicos. Veamos a continuación detenidamente el material TIC del que dispone cada profesor dispone en su Centro Educativo:

Tabla 4.7 Material TIC que dispone el profesorado objeto de estudio en sus Centros

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Retroproyector	-	X	X	-	X	-
Sala de ordenadores	X	X	X	X	-	-
Proyector	X	X	-	X	X	X
TV	X	X	-	X	X	X
Equipos de Música	-	X	X	-	X	X
CD / DVD	-	X	X	-	X	X
Sintonizadores	-	-	-	-	-	-
Fotocopiadora	X	X	X	-	X	X
PDI	X	X	-	-	X	X

Con respecto al lugar donde se encuentra ubicado el material musical (impreso, CD u otro tipo de material) a utilizar por el profesor de esta área los profesores de Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA Albalate afirman disponer de una pequeña biblioteca en el aula de Música para guardarlo, mientras que el resto responde no tener un lugar concreto donde dejar este material.

Un recurso fundamental a la hora de trabajar en el aula con los alumnos es el libro de texto. Quitando al profesor de Pozo de Guadalajara que no utiliza libro y el profesor de Castillo de Pioz que utiliza el libro de texto de la Editorial Alhambra, el resto utiliza libros de la editorial Santillana. Pero veamos más detenidamente el material que el profesor de Música utiliza en cada curso escolar:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.8 Material que el profesor de Música objeto de estudio utiliza en su aula

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Libro	-	De 1º a 6º	-	-	1º	-
Fichas	-	-	De 1º a 6º	De 1º a 6º	De 2º a 6º	-
Libro+Fichas	De 1º a 6º	-	-	-	-	De 1º a 6º
Otros	CD/Cuentos musicales	-	-	-	Cuaderno	Instrumentos

Como vemos, el profesorado, en general, utiliza para el alumnado muchas fichas, y hemos querido saber su procedencia. Es ésta:

Tabla 4.9 Procedencia del material que utiliza el profesor de Música objeto de estudio en su aula

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Realizadas por el propio profesor	X	-	-	X	X	X
Fotocopiadas de libros	X	-	X	X	X	X
Bajadas de Internet	X	-	X	X	X	X

Anteriormente habíamos preguntado al profesor si había realizado cursos de Formación. Ahora queremos saber si de estos cursos ha utilizado o utiliza el material que le han aportado. Todos ellos, menos el profesor de Pozo de Guadalajara, afirma que sí ha utilizado este material.

Para finalizar este apartado referido a los recursos utilizados por los profesores en el aula, hemos preguntado al profesorado si ha creado algún recurso educativo, musical o no musical, en Internet. Únicamente lo han hecho los profesores de Mondéjar y CRA Pimafad, quienes han creado, tanto el uno como el otro, Webquest y blogs. Por cierto, solamente el profesor del CRA de Pastrana utiliza las redes sociales como herramienta o recurso para la enseñanza de la Música.

4.2.3.6.6.- Práctica docente:

Ante la pregunta de si los profesores encuestados realizan programación de aula en su especialidad, todos contestaron que sí. Pero

el profesor de Pozo de Guadalajara es el único que afirma no incluir las TIC en estas programaciones.

En cuanto al uso del ordenador en las clases de Música con los alumnos, afirman utilizarlo los profesores de CRA PIMAFAD, CRA Pastrana y CRA de Albalate; el resto contesta que no utiliza el ordenador para impartir clases de Música. De los tres profesores que utilizan el ordenador con sus alumnos, el de CRA PIMAFAD y CRA Albalate lo utilizan únicamente con los alumnos de 5º y 6º de E. P., mientras que el profesor de CRA de Pastrana lo utiliza en todas las aulas por igual.

Con respecto a la asiduidad con la que se utilizan los Medios Audiovisuales y Tecnológicos en las aulas encuestadas, los profesores de Mondéjar, CRA PIMAFAD, CRA de Pastrana y CRA de Albalate los utilizan todas las semanas; el profesor de Castillo de Pioz los utiliza pocas veces, y el profesor de Pozo de Guadalajara no los utiliza ninguna vez. Veamos a continuación los Medios Audiovisuales y Tecnológicos que utiliza este profesorado:

Tabla 4.10 Material TIC que el profesor de Música objeto de estudio utiliza en los Colegios

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Retroproyector	-	-	-	-	-	-
Sala de ordenadores	-	-	-	X	-	-
Proyector	-	-	-	X	X	-
TV	-	-	-	-	-	-
Equipos de Música	X	X	X	-	X	X
CD / DVD	X	X	-	-	X	X
Fotocopiadora	X	X	-	X	X	X
PDI	X	-	-	X	X	X

A lo largo del curso 2010 – 2011, a los alumnos de 5º y 6º de E. P. se les proporcionó por parte de la JCCM un ordenador personal (Netbook), y hemos querido saber si el alumnado del profesorado encuestado poseen dicho ordenador. Todos ellos, excepto el de Pozo de

ESTUDIO EMPÍRICO

Guadalajara (que contesta que no todos los cursos lo tienen), contestan afirmativamente. Pero únicamente los profesores de CRA PIMAFAD y CRA de Pastrana lo utilizan habitualmente en el aula de Música. Las actividades habituales que estos profesores realizan con dichos ordenadores son:

Tabla 4.11 Actividades musicales que el profesorado de Música objeto de estudio realiza en los Colegios

	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA
Editor de partituras	X	X
Trabajos en Word	X	X
Actividades online	X	X
Actividades de un CD	-	X

Si hemos visto cómo los profesores han utilizado los MAV, veamos ahora cuándo utilizan el material instrumental escolar (el denominado material Orff) en el aula de Música. Los profesores de Pozo de Guadalajara y CRA de Pastrana lo utilizan toda la semana; el de Mondéjar al menos una vez al mes; el de Castillo de Pioz pocas veces, y los profesores de CRA PIMAFAD y CRA de Albalate lo utilizan dependiendo de lo que se trabaje en cada momento. ¿ Y cuál es el material musical que se utiliza ?. Lo especificamos en la siguiente tabla:

Tabla 4.12 Material musical (instrumentos) que el profesorado de Música objeto de estudio utiliza en los Colegios

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Claves	-	X	X	X	X	X
Triángulos	-	X	X	X	X	X
Chinchines	-	-	X	-	-	X
Panderos	-	X	X	X	X	X
Caja china	-	X	X	X	X	X
Maracas	X	X	X	X	X	X
Flauta dulce	X	X	X	X	X	X
Instrumentos de láminas	-	X	X	-	-	-

ESTUDIO EMPÍRICO

Como vemos, hay una gran variedad de instrumentos utilizados por el profesorado (exceptuando el profesor de Pozo de Guadalajara), y los instrumentos más empleados son las maracas y la flauta dulce.

Con respecto a las audiciones realizadas en el aula, todos los profesores las realizan, pero no con la misma asiduidad. Veamos a continuación cómo se realizan éstas:

Tabla 4.13 Periodicidad con la que el profesor de Música objeto de estudio realiza audiciones

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Todas las semanas	-	X	-	-	X	-
Al menos una vez al mes	X	-	-	X	-	-
Pocas veces	-	-	X	-	-	-
Dependiendo de lo que se trabaje	-	X	-	-	-	X

Todo el profesorado encuestado dice conocer las denominadas corrientes pedagógicas de la música actual; pero no todos las usan, ni usan las mismas. Mostramos a continuación el uso de estas corrientes pedagógicas por el profesorado de la zona a investigar:

Tabla 4.14 Uso que el profesorado de Música objeto de estudio hace de las corrientes pedagógicas

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Orff	-	X	X	X	X	X
Dalcroce	-	-	-	-	X	-
Kodály	-	-	X	-	X	X
Willems	-	-	-	-	-	X
Martenot	-	-	-	-	-	-
Ward	-	-	-	-	-	-
Suzuki	-	-	-	-	-	X

ESTUDIO EMPÍRICO

Otros	-	-	-	-	-	-
-------	---	---	---	---	---	---

Podemos comprobar que la corriente más utilizada es la de Carl Orff, y que el profesor que más utilizada estas corrientes es el de CRA de Albalate, siendo el de Castillo de Pioz es profesor que no utiliza ninguna corriente.

Actualmente, la introducción que la Ley Orgánica de Educación (LOE) hace en el currículo escolar español del término “ competencias básicas ” no es una mera definición de un concepto, sino que implica una completa reformulación de los métodos de enseñanza. Del “ saber ” al “ saber hacer ”, de “ aprender ” a “ aprender a aprender ”; el objetivo es que, una vez cumplida la etapa de escolarización obligatoria, los jóvenes hayan alcanzado una serie de competencias que les permitan incorporarse a la vida adulta y al mercado laboral de manera satisfactoria. De ahí que preguntemos al profesor si esta competencia están integradas dentro de sus Programaciones. Todos ellos (excepto el profesor de Pozo de Guadalajara) contestan que sí las incluyen.

Por lo que respecta a la expresión corporal (danzas, bailes, . . .), mostramos a continuación cuándo el profesorado las realiza:

Tabla 4.15 Periodicidad con la que el profesorado de Música objeto de estudio realiza expresión corporal

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
No tengo espacio	X	-	-	X	-	-
Problemas de organización	-	X	-	-	-	-
Todas las semanas	-	-	-	-	-	-
Al menos una vez al mes	-	-	-	-	-	X
Pocas veces	-	-	X	-	X	-
Ninguna vez	-	-	-	-	-	-

Por último, hemos querido conocer el grado de participación de este profesorado en las distintas actividades lúdicas (festival de Navidad, carnavales, . . .) que se realizan en los Centros Educativos: afirman hacerlo los profesores de Castillo de Pioz, Mondéjar, CRA de Pastrana y CRA de Albalate, mientras los profesores de Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD responden no colaborar.

Para participar en estas actividades, los profesores de Castillo de Pioz, CRA de Pastrana y CRA de Albalate “ paralizan ” su programación, mientras que el de Mondéjar no lo hace.

La labor de este profesorado en estas actividades consiste fundamentalmente en presentar, organizar y apoyar dichos actos lúdicos.

4.2.3.6.7.- Uso de las TIC; uso de las TIC en el aula de Música:

Todos los profesores encuestados afirman que en sus Centros escolares existe la figura de profesor responsable de Medios Audiovisuales y Tecnológicos. Pero a pesar de ello, no en todos los Centros hay un horario para la utilización de los recursos audiovisuales. En concreto, Castillo de Pioz, Mondéjar, Pozo de Guadalajara y CRA de Albalate sí lo poseen, mientras que CRA PIMAFAD y CRA de Pastrana no tienen dicho horario.

Por otro lado, y siguiendo con los Medios Audiovisuales y Tecnológicos, éstos se encuentran (atendiendo a las contestaciones de los profesores) en las propias aulas, incluyendo el material del profesor de Mondéjar, que además afirma tenerlos en la propia aula de Música. El profesor de Pozo de Guadalajara no contesta a esta pregunta.

Con respecto al uso del ordenador personal, todos los profesores (excepto el de Pozo de Guadalajara) afirman que lo utilizan para realizar tareas diferentes a las Programaciones de Música, como por ejemplo, Delphos, Papas, y otras tareas administrativas. Pero a pesar de usarlo para estas tareas, sólo los profesores de Castillo de Pioz y Mondéjar utilizan el programa Papas para comunicarse con los padres de los alumnos.

Veamos a continuación, en la siguiente tabla, la utilización que el profesorado hace del ordenador en el aula de Música:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.16 Utilización del ordenador en el aula de Música por parte del profesorado objeto de estudio

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Editores de partituras	-	X	-	-	X	-
Secuenciadores	-	-	-	-	X	-
Foros	-	-	-	-	-	-
Editores de sonidos	-	-	-	-	X	-
Internet	X	X	-	X	X	X
Weblogs	-	-	-	X	X	X
Correo electrónico	-	-	-	X	X	X
PDI	X	X	-	X	X	X
Programa educativo musicales	X	-	-	-	X	-

Como resumen a la tabla, podemos ver cómo el profesor de Pozo de Guadalajara no contesta a ninguna opción de las propuestas.

Por último, los problemas más frecuentes que encuentra este profesorado a la hora de utilizar las TIC se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 4.17 Problemas con los que se encuentra el profesorado de Música objeto de estudio a la hora de utilizar las TIC en su aula

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Falta de horario	-	-	X	X	-	X
Falta de MAV	X	-	-	-	-	X
Ratios elevados	-	-	-	-	-	-
Poca experiencia personal	X	X	-	-	-	X

ESTUDIO EMPÍRICO

Dificultades de organización	-	-	-	X	-	-
Miedo / temor a fallar	-	-	-	-	-	-
Conocimientos mínimos de los alumnos	-	X	-	X	-	-
Otros	-	Escasez de programas educativo musicales	-	-	-	-

Podemos ver cómo el profesorado no tiene miedo a utilizar las TIC ni pone como pretexto el excesivo aumento del alumnado en las aulas; pero a pesar de ello y como resumen al punto tratado, la utilización de las TIC por parte del profesorado en el aula de Música es escasa.

4.2.3.6.8.- Formación Permanente:

Todos los profesores (excepto el profesor de Pozo de Guadalajara) que han contestado la encuesta afirman que desde que han comenzaron a trabajar han realizado tanto alguna actividad musical como en TIC para formarse. Extraña de nuevo cómo el profesor de Pozo de Guadalajara no ha realizado dicha formación.

Los profesores de Castillo de Pioz y CRA de Albalate prefieren realizar las actividades de Formación de manera presencial, mientras que el resto prefieren hacerlo a distancia (online).

En cuanto al lugar donde realizan dichas actividades, el profesorado especifica las siguientes:

Tabla 4.18 Lugar donde el profesorado de los Centros Educativos objeto de estudio realiza su Formación Permanente

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
CEP / CRAER	X	X	-	X	X	-
Universidad	-	X	-	-	-	-

ESTUDIO EMPÍRICO

Sindicatos de Enseñanza	-	X	-	-	X	-
El propio Centro Educativo	X	X	-	-	-	X
Otros	-	FERE, ICCE, JCCM	-	ONLINE, JCCM Y MEC	-	-

Como vemos hay una gran variedad de instituciones donde el profesorado realiza su Formación, dependiendo su elección de cada uno de los profesores (lugar de trabajo, familia, tiempo disponible , . . .)

Este profesorado (exceptuando de nuevo al profesor de Pozo de Guadalajara), no solamente guarda todo el material que le han ofrecido y ofrecen en los distintos cursos de formación, sino que también pone en práctica los diferentes contenidos de los cursos a los que ha asistido.

Ante la pregunta de por qué el profesorado realiza estos cursos, éstos han contestado lo siguiente:

Tabla 4.19 Motivos por los que el profesorado de Música objeto de estudio realiza su formación

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Por las horas / créditos	-	-	-	-	X	-
Por el material que ofrecen	-	-	-	X	-	-
Por ambas	X	X	-	-	-	X

Para concluir con este apartado, si nos hemos interesado anteriormente en saber la razón por la que el profesorado realiza cursos, también hemos querido saber la razón por la que no los realizan: el profesor de Pastrana afirma ser demasiados caros, y los profesores de Castillo de Pioz y Mondéjar contestan que como la mayoría son presenciales no pueden asistir. El resto no ha contestado a dicha pregunta.

4.2.3.6.9.- Propuesta de mejora:

Con este último apartado hemos querido conocer la opinión del profesorado acerca de la Música y las TIC en Educación Primaria, con el fin de mejorar su práctica docente, como ayuda al resto de profesores, y en definitiva, para intentar mejorar dichas áreas.

La primera pregunta hace referencia a cómo cada profesor organizaría la Educación Musical dentro de la Educación Musical: la respuesta, de varias opciones, es unánime: todos afirman que la Música la sacarían de la Educación Artística y la separarían de la Plástica.

En cuanto al horario, todos los profesores creen que éste se debería de ampliar. No opina lo mismo el profesor de Castillo de Pioz, que contesta que debería de quedarse. Veamos a continuación cómo ampliarían los profesores encuestados este horario:

Tabla 4.20 Propuesta del profesorado de Música objeto de estudio acerca de la ampliación del horario en el área de Música

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
1º E. P.	-	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.	1 h.
2º E. P.	-	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.	1 h.
3º E. P.	-	1,5 h.	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.
4º E. P.	-	1,5 h.	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.
5º E. P.	-	1,5 h.	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.
6º E. P.	-	1,5 h.	2 h.	2 h.	2 h.	2 h.

Como vemos, el profesorado ampliaría básicamente en una sesión en cada uno de los cursos de Educación Primaria.

Pero actualmente esto no es así, y sólo se imparte una sesión de Música en cada uno de los cursos. Ante esto, hemos querido saber la opinión del profesorado acerca de cómo completar el horario de 25 horas semanales. Las respuestas son:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.21 Posibles actividades a realizar por el profesorado de Música objeto de estudio para completar su horario

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Compartir con otro Centro	-	-	-	-	X	-
Impartir plástica	-	-	-	-	X	X
Otras funciones	-	X	X	-	X	-
Ns / Nc	X	-	-	X		-

Podemos comprobar que la opinión es variada, no habiendo unanimidad en la respuesta aportada.

Por otro lado, a todos les gustaría impartir clases de Música en su propia aula de Música.

En cuanto a una partida presupuestaria para la compra de material escolar musical, solamente la han tenido los profesores de Mondéjar, CRA de Pastrana y CRA de Albalate. El resto afirma no haber tenido hasta el momento ninguna cantidad de dinero para la compra de dicho material. De estos tres profesores, Castillo de Pioz, Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD, únicamente el último ha solicitado al Equipo Directivo dicha partida presupuestaria, que como hemos comprobado, no se lo han aprobado.

Pero a pesar de esto, necesitan realmente dicho material escolar musical: los profesores de Castrillo de Pioz, CRA PIMAFAD y CRA de Pastrana afirman que sí necesitan de este material; mientras que los profesores de Mondéjar y CRA de Albalate no necesitan de este material, al tenerlo ya en sus aulas.

Veamos a continuación el material que necesitaría este profesor para poder impartir clases de Música en su aula:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.22 Material que el profesorado de Música objeto de estudio necesita en sus aulas

	CASTILLO DE PIOZ	MONDÉJAR	POZO DE GUADALAJARA	CRA PIMAFAD	CRA PASTRANA	CRA ALBALATE
Claves	-	-	-	-	-	-
Triángulos	-	-	-	-	-	-
Chinchines	-	-	-	-	-	-
Panderos	-	-	-	-	-	-
Caja china	-	-	-	-	-	-
Maracas	-	-	-	-	-	-
Flauta dulce	-	-	-	-	-	-
Instrumentos de láminas	-	-	X	X	X	-
CD / DVD de Música	X	-	X	-	X	-
Libros de texto	X	-	-	-	X	-
Material informático	X	X	X	-	X	-
Fichas fotocopiables	-	-	X	-	-	-
Otros	-	-	-	PDI, Láminas , pósters	-	-

La siguiente pregunta que se le planteó al profesorado hacía referencia a cómo les gustaría impartir clases de Música: los profesores de Castillo de Pioz y Pozo de Guadalajara prefieren utilizar libros más fichas de ampliación de dicho libro; al profesor de Mondéjar le gusta dar clases con el libro de texto más fichas de elaboración propia; a los profesores de CRA de Pastrana y CRA de Albalate les gustaría hacer impartir sus clases con fichas de elaboración propia, mientras el profesor de CRA PIMAFAD prefiere trabajar por proyectos.

Todos los profesores coinciden en creer que la aparición de las nuevas corrientes pedagógicas de la Música ha beneficiado el aprendizaje de ésta.

Con respecto al interés de las familias por el área de Música, la respuesta no es tan unánime como antes, ahora, los profesores de Castillo de Pioz, Mondéjar, CRA de Pastrana y CRA de Albalate afirman que no todas las familias conceden importancia y valoran el área de Música en Educación Primaria para sus hijos, mientras que los profesores de Pozo de Guadalajara y CRA PIMAFAD creen ninguna de las familias conceden dicha importancia a esta área.

También es muy parecida la respuesta de los profesores ante una pregunta muy parecida: si los alumnos conceden importancia al área de Música en Educación Primaria: el profesor de Pozo de Guadalajara afirma que ninguno de ellos conceden dicha importancia; el resto de profesores contesta que no todos los alumnos dan esa importancia al área.

Un aspecto fundamental que influye directamente a la hora de impartir cualquier clase es la ratio, y así lo cree el profesorado, quien contesta mayoritariamente en este sentido; únicamente el profesor de Castillo de Pioz no lo cree así.

En cuanto a los contenidos que se imparten en Educación Primaria, los profesores de Pozo de Guadalajara, CRA PIMAFAD y CRA de Pastrana creen que éstos se ajustan a las características de los alumnos de dicho nivel educativo, mientras que el resto de profesores afirman que esos contenidos no se ajustan a niños de estas edades.

Por otro lado, todos los profesores encuestados creen que sería positivo que hubiera una reunión entre el profesorado de una determinada zona, con el fin de compartir ideas, experiencias, . . .

A continuación le hemos al profesorado una serie de preguntas para que valorasen su propia Formación, tanto inicial como permanente, en Música y en TIC. En primer lugar, todos han afirmado tener una buena Formación Musical tanto inicial como permanente. En cuanto a las TIC, hay más diversidad de opiniones:

- Castillo de Pioz: Mala
- Mondéjar: Buena.
- Pozo de Guadalajara: Ns / Nc.
- CRA PIMAFAD: Buena.
- CRA Pastrana: Buena.

- CRA Albalate: Regular.

Por último, y ante la pregunta de si su Formación Musical en TIC es apropiada para poder impartir clases de Música en el aula de Educación Primaria, las respuestas han sido las siguientes:

- Castillo de Pioz: No es buena.
- Mondéjar: Sí es buena.
- Pozo de Guadalajara: Dependiendo de la edad de los alumnos..
- CRA PIMAFAD: Sí es buena.
- CRA Pastrana: Sí es buena.
- CRA Albalate: No es buena.

En cuanto a la Formación Permanente, casi todos los profesores (excepto el profesor del CRA de Albalate) echan en falta algún curso apropiado para actualizarse tanto en el aula de Música como en las TIC. Entre los cursos que se echan en falta destacan estos:

- Realización de programas musicales por ordenador (profesor de Mondéjar).
- Didáctica musical (profesor CRA PIMAFAD).
- Actividades interactivas (profesor CRA de Pastrana).

El profesor de CRA de Albalate cree que el actual sistema de Formación Permanente (el anterior de Febrero de 2012) favorece que el profesorado de Música realice dicha Formación, algo en lo que no coinciden el resto de profesorado, quienes afirman que no lo es. Las razones que esgrimen son las siguientes:

- Apenas se organizan cursos, y éstos son pobres en contenidos (profesor de Mondéjar).
- No existe una Formación musical para el intercambio de experiencias (CRA PIMAFAD).
- Escasez de cursos (CRA de Pastrana).

Todos los profesores están en contra del cierre de los CEP y CRAER y de la creación del Centro de Formación Regional. Sus razones son éstas:

- Menos Formación, sobre todo de la especialidad (profesor de Mondéjar).
- La Formación presencial no debe ser sustituida (profesor del CRA PIMAFAD).
- Abandono a la Formación especializada (CRA de Pastrana).
- Problemas en la Formación rural (CRA de Albalate).

En cuanto a la Formación de los alumnos en TIC, el profesorado coincide en afirmar (menos el profesor de Pastrana) que ésta no es la más apropiada y todos ellos, ahora sí, pondrían alguna hora específica para la enseñanza de las TIC (no como competencia, sino como área concreta) a los alumnos de Educación Primaria.

También en relación con el anterior párrafo, el profesorado afirma que el nivel de los alumnos en TIC es regular, menos el profesor del CRA de Albalate que afirma que su nivel es malo.

Por último, hemos querido que el profesorado aportara alguna propuesta de mejora que facilitara el trabajo de los compañeros de Educación Musical en Educación Primaria. El único que lo ha hecho ha sido el profesor del CRA de Pastrana, quien ha afirmado que sería necesario un programa específico para PDI en el área de Música.

4.2.4.- Estudio al alumnado de Música de Educación Primaria de la zona seleccionada:

4.2.4.1.- Planteamiento del problema:

Somos conscientes, como profesores, de que tenemos en nuestras manos una etapa crucial del desarrollo evolutivo de los niños. La edad comprendida entre los 6 y los 12 años, la época de su vida que nuestros alumnos desarrollan en la Educación Primaria, es mucho más importante para ser personas de lo que a veces se piensa. En estos momentos se ponen las bases de la comprensión, las relaciones interpersonales, la afectividad, la creatividad, la apreciación de los valores, etc..

El alumnado es el elemento principal en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, y como tal queremos conocer su opinión acerca de la enseñanza de la Música en Educación Primaria. Su opinión es importantísima, ya que atendiendo a ella, podemos hacer que nuestra labor educativa sea más fácil y fructífera.

A esta recogida de información musical, también hay que añadir la referente a utilización de las TIC, tanto en el aula de Música como en otras actividades.

4.2.4.2.- Cuestiones de la investigación:

La investigación que presentamos a continuación está dirigida fundamentalmente a conocer la importancia que el alumnado de 6º de Educación Primaria concede al área de Música en Educación Primaria. Junto a esta información, hemos querido conocer también otros aspectos relacionados con la Música, como son sus gustos musicales, sus conocimientos TIC o la utilización de las redes sociales.

4.2.4.3.- Objetivos de la investigación:

Los objetivos que abordamos en este trabajo tratan de dar respuesta a los interrogantes planteados. Pretende ser una ayuda para conocer cómo el alumnado recibe la enseñanza de la Música, la opinión que éste tiene acerca del área y recabar información acerca de la influencia de las TIC, tanto en la enseñanza como fuera de ella.

Los objetivos derivados que nos proponemos en este trabajo quedan agrupados de la siguiente forma:

- Obj. nº 1: Conocer la opinión del alumnado acerca de la enseñanza de la Música en su Centro Educativo.
- Obj. nº 2: Conocer la influencia de las TIC, tanto en el área de Música como en otras actividades.

4.2.4.4.- Instrumentos de recogida de la información:

Para realizar la investigación hemos elegido el cuestionario (Anexo I I I) como instrumento de recogida de datos por reunir las siguientes ventajas:

- Posibilidad de aplicar la encuesta simultáneamente a todos los alumnos que integraban la muestra.
- El alumnado podían mantener el anonimato, lo que redundaría en la amplitud y sinceridad de sus respuestas.

- La presentación escrita permite proporcionar información recordatoria.
- El alumnado podían contar con un tiempo prudencial de reflexión antes de contestar.
- Imposibilidad de manipulación de los datos obtenidos.

El cuestionario, anónimo, fue pasado al profesorado de Música de los diferentes Centros Educativos de la zona de la Alcarria Baja, en algunos casos vía e – mail, y en otros personalmente, para que se lo pasaran directamente a los alumnos de 6º de Educación Primaria.

4.2.4.5.- Población / muestra:

Tal y como hemos comentado, el cuestionario debía de ser contestado por los alumnos de 6º de Educación Primaria, ya que, al ser los alumnos de más edad en el Centro de Educación Primaria (objeto de estudio), no sólo entenderían mejor las cuestiones planteadas, sino también podrían contestar de una forma más concisa, sincera y segura.

De todos los Centros Educativos objeto de estudio, únicamente no lo realizaron los Centros de Chiloeches, Sacedón y La Arboleda de Pioz.

En definitiva, el cuestionario fue realizado por un total de 126 alumnos distribuidos por localidades de la siguiente forma:

Tabla 4.23 Localidad y número de alumnos de los Centros Educativos objeto de estudio

CENTRO EDUCATIVO	LOCALIDAD	Nº DE ALUMNOS
Castillo de Pioz	Pioz	31
José Maldonado y Ayuso	Mondéjar	40
Santa Brígida	Pozo de Guadalajara	9
CRA PIMAFAD	Almoguera	9
CRA Duques de Pastrana	Pastrana	10
CRA La Colmena	Albalate de Zorita	18
CRA de Tendilla	Tendilla	9

4.2.4.6.- Análisis e interpretación de los resultados:

Para comenzar, comentaremos que de los 126 alumnos, el 53,17% son niños, y el 46,83% niñas, es decir, 67 y 59 respectivamente.

Con respecto a las edad, 73 de los alumnos (el 57,94%) tienen 11 años, 49 de ellos (el 38,89%) tienen 12 años, y sólo 4 (el 3,17%) llegan a los 13 años.

Como hemos comentado en la introducción, el nivel educativo de los alumnos es el de 6º de Educación Primaria, aunque no todos tienen ese nivel curricular: 2 de los alumnos que han realizado este cuestionario tienen un nivel inferior al del resto de sus compañeros; concretamente ambos realizan tareas correspondientes a 4º de Educación Primaria.

A continuación hemos conocido las nacionalidades de estos alumnos, siendo el resultado el siguiente:

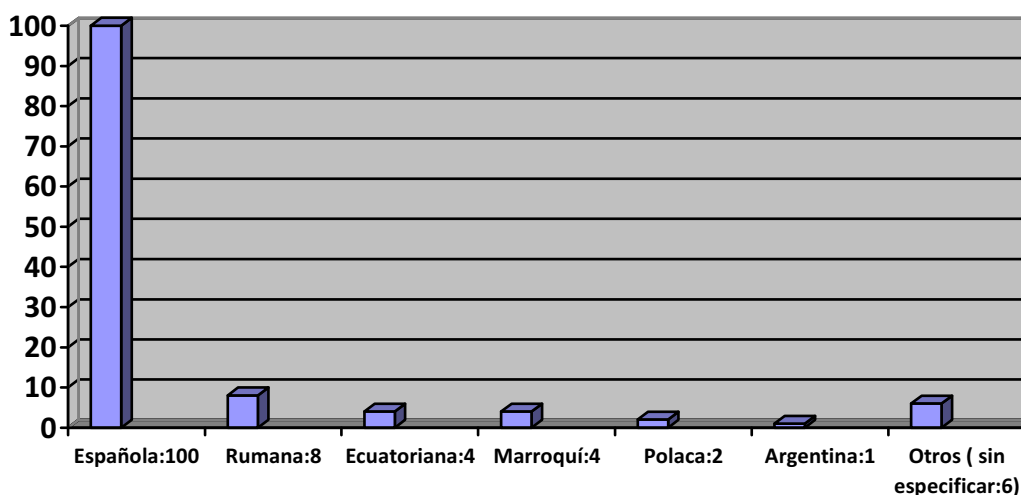


Figura 4.7 Nacionalidades de los alumnos objeto de estudio

Como resumen y complemento a este gráfico, diremos que las localidades del CRA PIMAFAD y CRA de Pastrana sólo tienen alumnado español.

En la siguiente pregunta hemos querido conocer cuáles son los gustos musicales del alumnado de la zona. La respuesta se ha caracterizado por la gran variedad de artistas que han aparecido, sobre todo al posibilitar al alumnado a responder libremente el número de artistas o grupos preferidos.

ESTUDIO EMPÍRICO

Veamos en esta tabla dichos artistas y el número de veces que aparecen en las respuestas del alumnado:

Tabla 4.24 Gustos musicales del alumnado objeto de estudio

ARTISTA / GRUPO MUSICAL	Nº DE VECES QUE APARECEN	ARTISTA / GRUPO MUSICAL	Nº DE VECES QUE APARECEN
Sergio Dalma	1	Ñengo Flow	2
Cale & el Dandee	8	Alexis y Fido	1
Amaral	4	Reykón	1
La Oreja de Van Gogh	4	Danny Romero	9
Madonna	1	Dani Martín	3
Nach	3	Don Omar	3
ZPU	1	Iyaz	1
Maná	1	Pignoise	1
Bon Jovi	1	DJ Blas	1
Lady Gaga	1	Jonas Brothers	1
Ns / Nc	18	Iron Maiden	1
David Bustamante	1	Melendi	1
Maldita Nerea	3	LMFAO	3
David Guaita	5	AC/DC	2
Michael Teló	3	Maichel Jackson	1
Pitbull	6	Rihanna	2
Sergio Contreras	1	Pablo Alborán	3
Swan Fyahbwoy	2	Álex Ubago	1
Selena Gómez	1	Justin Bieber	1
David Bisbal	1	El canto del loco	2

ESTUDIO EMPÍRICO

Alex y Giro	1	Cody Simpson	1
One Direction	2	El Barrio	2
Shakira	2	Sean Paul	1
Beethoven	1	Young Killer	1
Juan Magán	3	Juanes	1
Eminem	1	Marley Manson	1
Enrique Iglesias	1	Manolo García	1
La quinta estación	1	Bruce Springsteen	1
Fito y los Fitipaldis	1	El Mago de Oz	1

Para concluir con esta pregunta, y sin repetir lo que hemos comentado, diremos que a pesar de aparecer un alto número de artistas o grupos musicales, también hay un número considerable de alumnos (18) que no han contestado nada, e incluso hay un alumno que nos ha sorprendido al contestar que su grupo o artista favorito es Beethoven.

A continuación, y en relación a la pregunta anterior, hemos propuesto a los alumnos que nos dijeran qué tipo de música es la que más les gusta; y éstas son las respuestas:

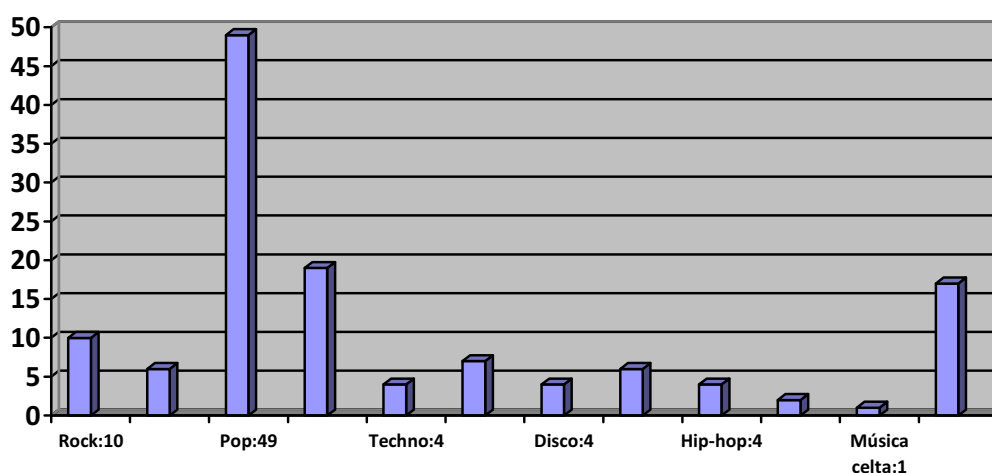


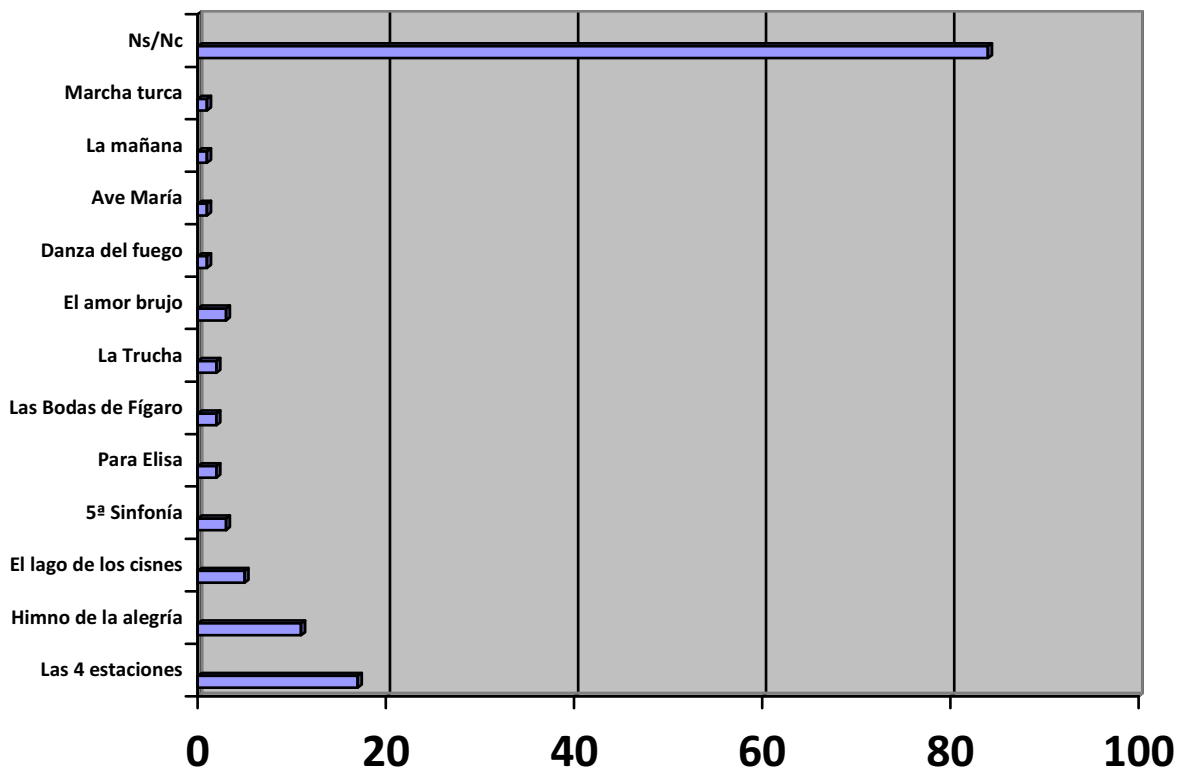
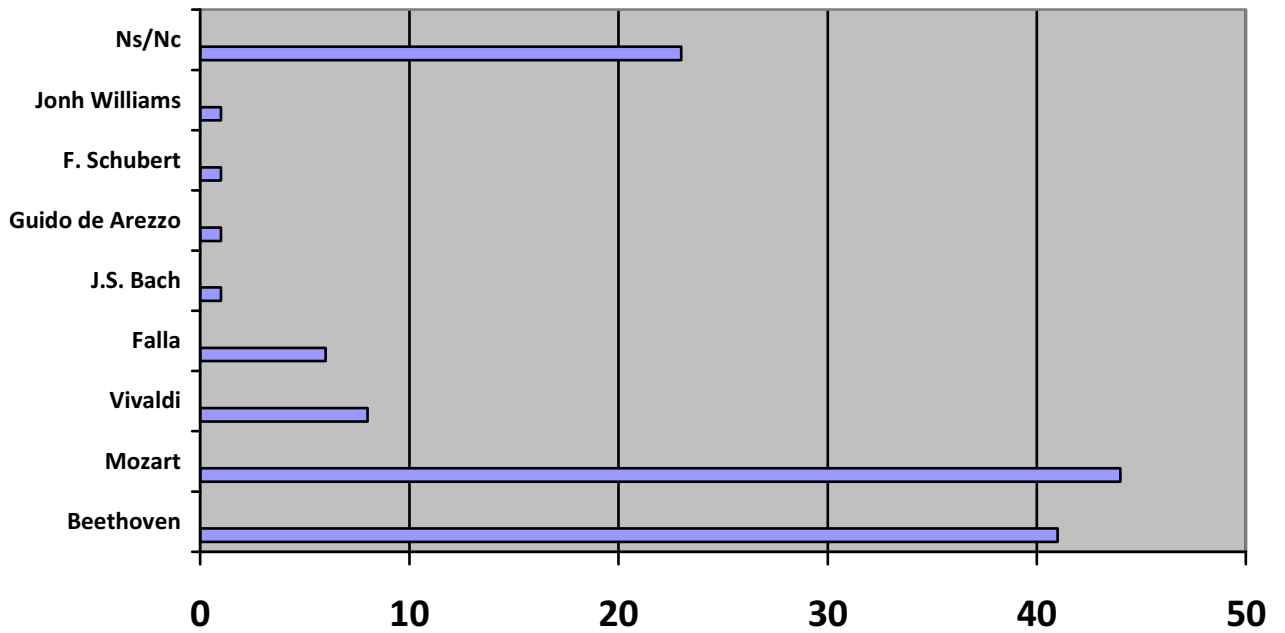
Figura 4.8 Estilos musicales preferidos por los alumnos objeto de estudio

ESTUDIO EMPÍRICO

Observamos cómo el tipo de música preferido por este alumnado es el pop, seguido del rap. También destaca un gran número de alumnos que no ha contestado.

Una vez conocidos sus gustos, hemos querido saber sus conocimientos musicales en cuanto a compositores y obras musicales clásicas. Las respuestas, libres, han sido éstas:

ESTUDIO EMPÍRICO



Figuras 4.9 y 4.10 Compositores y obras musicales clásicas nombradas por los alumnos objeto de estudio

Como resumen a estos dos gráficos, diremos que los compositores por excelencia son los más nombrados, y podemos ver que no hay una gran variedad de compositores. También destaca el elevado número de alumnos que nos han contestado a esta pregunta.

En cuanto a las obras musicales, destaca fundamentalmente por el elevado número de alumnos que no han contestado. Por lo demás, vemos que aparecen obras musicales muy conocidas, y posiblemente, muy utilizadas en las aulas de Educación Primaria.

En relación a este punto, les hemos planteado a los alumnos la pregunta de si han escuchado alguna vez una obra de música clásica fuera del ámbito escolar: 79 de ellos (el 62,69%) han afirmado que sí, mientras que 47 alumnos (37,31%) han dicho que no.

Si anteriormente hemos visto cuáles eran sus grupos musicales, ahora hemos querido conocer si han asistido a algún concierto de éstos: 35 de los alumnos (27,78%) sí lo han hecho, mientras que 91 de ellos (el 72,22%) no han asistido. Es de suponer que la no asistencia a estos conciertos es por su edad.

También les hemos preguntado lo mismo pero en este caso refiriéndonos a conciertos de música clásica: 20 alumnos (15,88%) sí han asistido a estos conciertos, y 106 (84,12%) no lo han hecho. Creemos que son demasiados los alumnos, sobre todo al contar con 12 y realizar actividades extracurriculares a lo largo de varios años, los que no han asistido a un concierto de música clásica.

La siguiente cuestión hace referencia a si realizan alguna actividad musical fuera del ámbito escolar: 33 alumnos (26,19%) sí realizan dicha actividad, mientras que 93 (73,81%) no lo hacen. Los que han contestado afirmativamente, realizan la siguiente actividad:

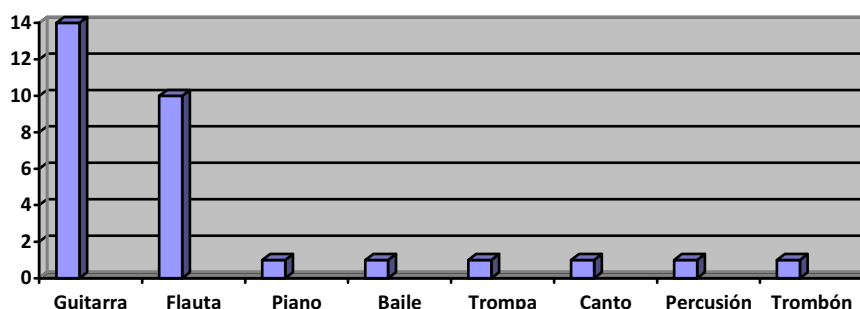


Figura 4.11 Instrumento musical que tocan los alumnos objeto de estudio fuera del ámbito escolar

ESTUDIO EMPÍRICO

A continuación hemos realizado algunas preguntas a los alumnos para conocer su opinión acerca de la Educación Musical que se imparte en sus Centros Educativos.

La primera de ellas se refiere a si le gusta la Educación Musical: a 106 de los alumnos (el 84,13%) sí les gusta, a 14 (el 11,11%), no les gusta, mientras que 6 de ellos (4,76%) no han contestado.

También hemos querido saber desde qué curso llevan recibiendo clases de Música en Educación Primaria. Especificando en cada una de las localidades el curso en el que los alumnos han contestado, las respuestas han sido éstas:

Tabla 4.25 Edad de comienzo del área de Música en el Colegio por parte de los alumnos objeto de estudio

LOCALIDAD	3 años	4 años	5 años	1º E.P.	2º E.P.	3º E.P.	4º E.P.	5º E.P.	6º E.P.
Castillo de Pioz	6	1	3	21					
Mondéjar	1		18	18	1	2			
Pozo de Guadalajara	1			6			2		
CRA PIMAFAD				9					
CRA Pastrana	8			2					
CRA Albalate				16		2			
CRA Tendilla	4		2	1	1			1	
TOTAL	20	1	23	73	2	4	2	1	0

Podemos comprobar cómo el alumnado comienza fundamentalmente a recibir clases de Música a partir de 1º de Educación Primaria. También hay bastante alumnado (44 de ellos) que reciben clases de Música en Educación Primaria. Desconocemos la razón por la que el resto del alumnado ha contestado otros cursos de Educación Primaria.

ESTUDIO EMPÍRICO

Para conocer las actividades que realizan en el área de Música, les hemos planteado a los alumnos un listado de éstas (con la opción de que marcaran alguna otra que no les hubiéramos planteado), y ellos tenían que marcar libremente las que realizan en el área de Música. Las respuestas han sido las siguientes:

Tabla 4.26 Actividades que, según la opinión del alumnado, se realizan en el área de Música en los Centros Educativos objeto de estudio

ACTIVIDAD	Nº DE VECES SELECCIONADA
Audiciones	97
Ritmos corporales	99
Educación vocal (canciones)	66
Flauta	122
Danzas – bailes	28
Ritmos con instrumentos Orff	71
Realización de fichas de trabajo / libro	98
Lenguaje musical	99
Ns / Nc	1
Otras actividades diferentes	—

Podemos ver cómo la actividad principal que realizan los alumnos en sus aulas es tocar la flauta, seguida de ritmos y la realización de fichas / libros. Lo que menos ha marcado el alumnado han sido las danzas – bailes, posiblemente, y conociendo las opiniones del profesorado, por la falta de espacio.

Sabiendo que éstas son las actividades que realizan los alumnos en el aula de Música en sus diferentes localidades, también hemos querido saber qué otras actividades musicales, no propuestas anteriormente, les gustaría realizar. Para ello les hemos dejado que contestasen libremente a esta cuestión:

ESTUDIO EMPÍRICO

Tabla 4.27 Otras actividades que le gustaría hacer al alumnado objeto de estudio en el área de Música

ACTIVIDAD	Nº DE VECES SELECCIONADA
Componer canciones	13
Tocar otros instrumentos	33
Otros bailes	7
Juegos musicales	7
Escuchar música electrónica	1
Hacer música en el ordenador	2
Trabajos sobre compositores	1
PDI	1
Ns / Nc	65

Dos datos destacan de la tabla que hemos presentado: el primero es que los alumnos desean tocar otros instrumentos diferentes a los escolares, y en segundo lugar es que muchos alumnos no han sabido qué añadir a sus habituales actividades en las clases de Música.

Con respecto al material instrumental en el aula de Música, 82 alumnos (65,08%) creen que dicha aula está bien dotada, 40 de ellos (31,75%) no lo creen así, y 4 alumnos (3,17%) no opinan o no han contestado.

La siguiente pregunta es un poco comprometida, ya que hemos querido conocer la opinión del alumno sobre el dominio y control que su profesor de Música tiene sobre dicha materia. Las respuestas por localidades han sido éstas:

Tabla 4.28 Opinión del alumnado objeto de estudio acerca del control y dominio que el profesor de Música tiene sobre su área

LOCALIDAD	TIENE DOMINIO	NO TIENE DOMINIO	NS / NC
Castillo de Pioz	31		
Mondéjar	38	1	1
Pozo de Guadalajara	9		

ESTUDIO EMPÍRICO

CRA PIMAFAD	7		2
CRA Pastrana	9	1	
CRA Albalate	17		1
CRA Tendilla	8		1
TOTAL	119	2	5

Se puede decir con total garantía que el profesorado de la “ Alcarria Baja ” de Guadalajara tiene una buena consideración por parte de su alumnado, ya que le considera un profesor con dominio en su materia.

A continuación le hemos propuesto al alumnado la siguiente pregunta ¿ Crees que es suficiente el tiempo que se dedica al área de Música en Educación Primaria ? : 70 alumnos (55,56%) dicen que sí es suficiente una sesión a la semana, 55 (43,65%) creen que no lo es, y se debería de ampliar dicho horario, y 1 alumno (0,79%) no ha contestado a esta pregunta.

En cuanto a seguir recibiendo clases de Música en el IES, a 76 (el 60,32%) alumnos sí le gustaría seguir estudiando esta área, 47 (37,30%) no lo desean, y 3 de los alumnos (el 2,38%) no contestaron.

Con respecto a las tareas que se realizan en el aula, hemos querido conocer qué hace el alumno cuando el profesor les manda una tarea en clase y no la acaban en esta sesión: 80 alumnos (el 63,50%) las llevan de deberes, 42 alumnos (el 33,33%) la realizan la siguiente semana y 3 alumnos (el 3,17%) no han contestado.

A continuación les hemos preguntado cómo realizan la tarea de Música que se les manda para cada (los llamados deberes). Para ello les hemos dado 3 opciones:

- Las realizan solos: 106 de los alumnos (el 82, 55%).
- Reciben ayuda: 9 alumnos (el 7,14%).
- Si no la entiendo, no la hago: 9 alumnos (el 7,14%).
- Ns / Nc: 4 alumnos (el 3,17%).

Como podemos comprobar, los alumnos son bastantes autónomos a la hora de realizar la tarea que se les encomienda para casa.

Y en relación con estas cuestiones, a 82 alumnos (el 65,08%) les agrada y les gusta realizar la tarea de Música que se le manda, a 33 alumnos (29,19%) no les es de su agrado realizar dichas tareas , 8 (6,35%) contestaron que no les mandan tareas, y 3 alumnos (3,38%) no contestaron.

Con las siguientes cuestiones planteadas, que hacen referencia a las TIC, y su introducción en el proceso de enseñanza – aprendizaje, queremos conocer la opinión de los alumnos acerca de su utilización, tanto en el aula de Música, como en su vida en general.

Para comenzar, hemos querido saber si al alumnado se le ha proporcionado el ordenador Netbook que la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha dotó a los diferentes Centros Educativos. 110 de los alumnos (el 87,30%) sí lo poseen, mientras que 16 (12,70%) de ellos no lo tienen. Destaca de estas repuestas la localidad del CRA de Albalate, donde 6 de los 9 alumnos que han realizado el cuestionario no poseen dicho ordenador.

Pero, ¿ Utiliza el alumno de los Colegios Públicos de la zona de la “ Alcarria Baja ” de Guadalajara el ordenador en el aula de Música ? : 56 de los alumnos (44,44%) afirman sí hacerlo, 58 (46,03%) no lo utilizan, mientras que 12 (9,53%) dicen hacerlo en ocasiones.

A continuación hemos vuelto a plantearle una cuestión comprometida al alumnado, al preguntarle si su profesor de Música tiene control sobre las TIC y las utiliza correctamente en el aula de Música. 114 de los alumnos (el 90,48%) creen que el profesorado sí tiene control sobre las TIC, 7 (5,55%) afirman que dicho profesor no tiene ese dominio sobre las TIC, mientras que 5 de los alumnos (3,97%) no han contestado.

En cuanto a las actividades que se realizan con el ordenador en el aula de Música, el alumnado ha marcado, libremente y sin límite de respuestas, las siguientes respuestas:

Tabla 4.29 Actividades que se realizan con el ordenador en el aula de Música en los Centros Educativos objeto de estudio

ACTIVIDAD	Nº DE VECES SELECCIONADA
Editor de partituras	14
Trabajos de investigación en Word	57
Actividades musicales online	15
PDI	14

ESTUDIO EMPÍRICO

Editores de sonidos		21
Ns / Nc		53
Otras actividades	Juegos de Música	1
	Buscar en youtube	2
	Investigar	2

Vemos cómo la principal actividad que se realiza en el aula de Música con el ordenador son los trabajos de investigación en Word, pero también observamos un elevado número de alumnos que no han contestado, haciéndonos creer que no se realizan dichas actividades.

Como complemento a esta pregunta hemos querido saber si el alumnado desearía tener un área específica de TIC o Nuevas Tecnologías (y no planteada dentro de las llamadas competencias) a lo largo de la Educación Primaria: 104 alumnos (82,54%) sí les gustaría tener dicha materia, 19 (15,08%) no la quieren y 3 alumnos (2,38%) no opinaron. Observamos que, por parte del alumno, se podría incorporar al currículum del Sistema Educativo en Educación Primaria una materia específica en TIC o Nuevas Tecnologías.

Si anteriormente hemos conocido quien posee un Netbook, prestado desde el Centro Educativo, ahora nos hemos interesado en conocer quien tiene además otro ordenador personal en casa. Estas son las respuestas:

- Sí lo poseen: 106 alumnos, el 84,13%.
- No poseen dicho ordenador personal: 20 alumnos, el 15,87%.

Podemos comprobar cómo las familias poseen ordenador en casa, lo que posibilita aún más el posible trabajo, referente a las TIC, que pueda realizar el alumno.

Actualmente, hay un gran aumento en la utilización de las llamadas redes sociales. La utilización de estas redes normalmente es gratuita, pero para pertenecer a estas redes sociales existe una edad mínima de registro. Por lo general, la edad mínima para el uso de las redes sociales suele estar alrededor de los 12 – 13 años de edad, aunque depende de cada red. Veamos a continuación un ejemplo de la edad mínima para acceder a alguna de estas redes sociales:

ESTUDIO EMPÍRICO

- Para pertenecer a facebook, se necesita tener 14 años como mínimo.
- Para pertenecer a tuenti, se necesita tener 14 años como mínimo.
- Para pertenecer a habbo, se necesita tener 14 años como mínimo.
- Para pertenecer a twitter, se necesita tener 14 años como mínimo.

Atendiendo a esta explicación, y conociendo tanto la edad de los alumnos como la edad de acceso a estas redes sociales, hemos querido saber si el alumnado de los Colegios Públicos de la “ Alcarria Baja ” de Guadalajara son usuarios de las nuevas redes sociales:

- Sí son usuarios a redes sociales: 94 alumnos.
- No son usuarios a redes sociales: 31 alumnos
- No contestan: 1 alumno.

Podemos ver que la gran mayoría ya tienen una cuenta creada en las redes sociales, a pesar de no tener la edad mínima para acceder a ellas.

¿ Y en cuál de las redes sociales son más asiduos a meterse ?. Les hemos propuesto un listado de las redes sociales más importantes, teniendo que marcar cada alumno, libremente y sin límite, aquellas en las que tienen creadas una cuenta:

Tabla 4.30 Redes sociales que utiliza el alumnado objeto de estudio asiduamente

REDES SOCIALES		Nº DE VECES SELECCIONADA
Facebook		54
Tuenti		80
Twiter		25
Messenger		79
Whatsapp		39
Otras redes sociales	Skype	2
	Habbo	5
	G-mail	1

ESTUDIO EMPÍRICO

	Myspace	3
No contestaron		29

Estas redes sociales son las más usadas actualmente, fundamentalmente por los adolescentes; son redes gratuitas, pero para acceder a ellas, como hemos dicho, se requiere una edad mínima, algo que creemos que no se cumple en su mayoría.

Ahora que sabemos que utilizan las redes sociales, hemos querido conocer tanto el número de horas que pasan delante del ordenador como las horas metidas en las redes sociales. Hemos dejado que cada alumno contestara libremente su respuesta, siendo el resultado el siguiente:

Tabla 4.31 Tiempo que el alumnado objeto de estudio utiliza el ordenador y las redes sociales

TIEMPO QUE EL ALUMNO PASA DELANTE DEL ORDENADOR									
TIEMPO	10´	15´	30´	1h.	2h	3h	4h.	Ns/Nc	Mucho
Nº DE VECES SELECCIONADO	2	7	18	39	7	11	1	34	7
TIEMPO QUE EL ALUMNO PASA METIDO EN LAS REDES SOCIALES									
TIEMPO	10´	15´	30´	1h.	2h	3h	4h.	Ns/Nc	Mucho
Nº DE VECES SELECCIONADO	7	9	29	23	9	5	-	39	5

Como resumen, diremos que con esta edad, ya no sólo es demasiado el tiempo que pasan delante del ordenador, sino también es demasiado el tiempo que pasan metidos en las redes sociales, sobre todo por su corta edad y el alto riesgo que existe en Internet.

En la siguiente pregunta, hemos querido saber cuál es la valoración del alumnado acerca de la Formación Musical recibida en su Colegio durante estos últimos años. De las cuatro opciones que les hemos propuesto, han contestado de la siguiente forma:

- Muy buena: 45 alumnos (el 35,71%).

ESTUDIO EMPÍRICO

- Buena: 64 alumnos (el 50,79%).
- Regular: 11 alumnos (8,73%).
- Mala: 2 alumnos (1,59%).
- Ns / Nc: 4 de los alumnos (3,18%).

Podemos ver cómo el alumnado valora positivamente, en un alto porcentaje, la Formación Musical que ha recibido en los últimos años en su Colegio.

A continuación le hemos preguntado al alumnado si cree que su familia considera el área de Música importante dentro del Sistema Educativo Español. Nos imaginamos que ellos no tienen porqué conocer la respuesta, pero siempre habrán escuchado algún comentario en casa acerca de dicha área. En definitiva, 78 alumnos (61,90%) creen que sus familias consideran importante el área de Música dentro del Sistema Educativo, 16 (12,70%) no lo creen así, y 32 (25,40%) no han contestado a esta pregunta. Podemos creer nuestro trabajo como especialistas de Música en Educación Primaria está bien reconocido por parte de las familias.

Por último, y con idea de obtener una respuesta que nos ayudara para mejorar el área de Música, les hemos hecho dos preguntas muy similares. En primer lugar, les hemos preguntado qué es lo quitarían del área de Música porque no les gusta. Pudiendo realizar libremente la pregunta y pudiendo poner las respuestas que quisieran, las contestaciones han sido:

Tabla 4.32 Actividades que el alumnado objeto de estudio quitaría del área de Música

ACTIVIDAD QUE QUITARÍAN DEL ÁREA DE MÚSICA	Nº DE VECES SELECCIONADA
Tocar la flauta	19
Realizar fichas	5
Realizar ritmos corporales	3
Realizar trabajos	6
Trabajar en el libro	7
El profesor	1
Las mesas	1

ESTUDIO EMPÍRICO

Que las clases sean más cortas	1
Cantar	1
Exámenes	2
Estudiar	2
El mal comportamiento de algunos compañeros	1
Bailes	3
No contestaron	67

En principio, lo actividad que menos les gusta realizar es tocar la flauta, pero podemos ver la gran variedad de respuestas aportadas por el alumnado acerca de lo que no les gusta en el área de Música.

Y para finalizar, la segunda pregunta hace referencia a qué les gustaría añadir a dicha área. También les hemos dejado que realizaran una respuesta libre, sin límite de opciones. Éstas son sus ideas:

Tabla 4.33 Actividades que el alumnado objeto de estudio añadiría al área de Música

ACTIVIDAD QUE AÑADIRÍAN AL ÁREA DE MÚSICA	Nº DE VECES SELECCIONADA
Tocar otros instrumentos	44
Bailes	4
Películas	1
Escuchar otro estilo de Música	2
Usar el ordenador	6
Más horas de Música	8
Actividades musicales online	1
PDI	5
Juegos	3
Construcción de instrumentos	1

ESTUDIO EMPÍRICO

Tocar más canciones	3
Que sea más divertida	1
Ir a conciertos	1
Compañerismo	1
Escuchar y tocar canciones modernas	3
Hacer más deberes	1
Cantar	1
Juegos en el patio	1
NS / NC	33

A pesar de que muchos alumnos no han contestado, las respuestas del resto han sido muchas y muy variadas, destacando dos por encima de todas: tocar otros instrumentos musicales y ampliar el horario de Música, punto éste último, en el que coinciden con profesores.

CAPÍTULO QUINTO:
**CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE
MEJORA**

CAPÍTULO QUINTO: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

5.1.- CONCLUSIONES

5.2.- PROPUESTAS DE MEJORA

CAPÍTULO QUINTO

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

5.1.- CONCLUSIONES:

Para desarrollar y llevar a cabo este punto, atenderemos a los objetivos planteados en la investigación realizada en el punto anterior. En dicho capítulo se presentaron los siguientes objetivos:

- N° 1: Conocer las características profesionales del profesorado que imparte clases de Música en los Colegios Públicos de Educación Primaria en la Alcarria baja de Guadalajara.
- N° 2: Conocer y contrastar cómo son los distintos puestos de trabajo de la muestra a investigar.
- N° 3: Conocer las características del alumnado que se encuentra en los Colegios Públicos de la Alcarria baja.
- N° 4: Comprobar si tanto la Formación Inicial como la Formación Permanente de dicho Profesorado ha sido o es la más adecuada y cómo éstas influyen o no en la forma de impartir clases.
- N° 5: Averiguar cómo el profesorado de Música ha incluido y / o introducido las TIC en su trabajo diario.

A partir de estos objetivos interpretamos las conclusiones que a continuación exponemos:

OBJETIVO 1º: Conocer las características profesionales del profesorado que imparte clases de Música en los Colegios Públicos de Educación Primaria en la Alcarria baja de Guadalajara.

Tal y como comentamos en el capítulo anterior, la provincia de Guadalajara se caracteriza por la acumulación de Centros Educativos en la capital y en la zona del corredor del Henares, y por la dispersión de estos Centros en las zonas rurales. Esto provoca, por un lado, que el profesorado definitivo fundamentalmente ocupe las plantillas de los Centros urbanos, mientras que en los pueblos el profesorado que ocupe la mayoría de las plazas sea interino. Por otro lado, los Centros Educativos de las localidades más grandes son los que más ratio de alumnos tienen, por lo que las plantillas de profesorado son más amplias. De esta forma, los Centros Educativos en la

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

provincia de Guadalajara se clasifican en Colegios de Educación Primaria e Infantil (CEIP) y Colegios Rurales Agrupados (CRA).

Atendiendo a este último detalle, refiriéndonos en concreto a la plantilla del profesorado especialista de Música en la provincia de Guadalajara, unido a la escasez de horas que dicho profesorado imparte en el área de Música (una hora a la semana a cada), hace que la plantilla de profesores de Música sea escasa y esté muy repartida por la provincia de Guadalajara.

De esta forma, los Centros Educativos con dos o más líneas cuentan en sus plantillas con un profesor especialista en el área de Música (quien además de su especialidad, debe completar su horario con otras tareas). Aquellos Centros que tienen una línea, el profesor de Música es compartido con otro Centro; mientras que en los denominados CRA.

Ya comentamos en el análisis e interpretación de los resultados de la investigación las características de la zona objeto de estudio, y de las características del profesorado de Música que imparte sus clases en dicha zona, de ahí que no incidiremos más en este aspecto, pero sí añadiremos varios aspectos que creemos que son fundamentales para garantizar la calidad de la Enseñanza en la especialidad de Música:

- Por un lado, sería importante la creación de un área única para la especialidad de Música en Educación Primaria. Para ello, se tendría que suprimir el área de Educación Artística, y crear dos áreas nuevas: Plástica y Música. Esto ayudaría a conceder más importancia a la Música, no sólo dese las instituciones educativas y los Centros Escolares, sino también por parte de las familias, quienes no consideran a esta área demasiado importante.
- Por otro lado, sería conveniente llevar a cabo una coordinación y colaboración entre dicho profesorado, para favorecer el intercambio de ideas, y otros aspectos importantes para la mejora de su práctica docente.
- Por último, creemos que para cumplir el punto anterior sería importante la estabilidad del profesorado, es decir, que las plazas sean cubiertas por profesores definitivos, que favorecería la mejora y la continuidad de la Enseñanza.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

OBJETIVO 2º: Conocer y contrastar cómo son los distintos puestos de trabajo de la muestra a investigar.

A lo largo de este trabajo hemos intentado fundamentar la importancia de la Educación Artística dentro del currículum escolar de la etapa de Educación Primaria.

Hemos expuesto cómo, a través de la Educación Musical, no sólo se desarrollan aspectos de utilidad estrictamente artística, sino que se produce un proceso de transferencia a los demás ámbitos intelectuales, sensoriales y motrices.

La Educación Musical es un lenguaje que le permite al ser humano comunicarse y expresarse en todas sus dimensiones, desarrollando su espíritu, su mente y su cuerpo, con la finalidad de lograr una Educación integral y armónica. Además, para los escolares representa una actividad lúdica divertida que facilita la posibilidad de comunicar emociones y sentimientos en forma espontánea. Proporciona mejores relaciones entre los estudiantes, se refuerza la autoestima y la seguridad personal, ofrece la posibilidad de estimular la sensibilidad y la creatividad, además permite implementar en los estudiantes el sentido crítico y el respeto hacia los demás.

La gran diferencia del aprendizaje de la Música con otras disciplinas del conocimiento está en la forma en cómo se acerca a ese conocimiento. El arte es parte de nuestra vida cotidiana y se encuentra presente en todas las actividades de la cultura del hombre: en el juego, en las expresiones religiosas, en las emociones, etc..

Hemos intentado demostrar que, a través de la Educación Artística, se pueden potenciar las funciones cognitivas, interaccionando los hemisferios cerebrales, desarrollando los cinco sentidos y siempre respetando las diferencias individuales.

La primera conclusión pedagógica sería:

- La Educación Musical no puede ser confundida con una formación intelectual fundada en la adquisición y puesta en práctica de un saber en un proceso acumulativo; supone una actividad que pone en juego todo el cuerpo, pero que tampoco puede ser situada entre la que llevan consigo la Educación Física o la Educación Artística.
- Al implicar totalmente al educador y al alumnado, supone entre ambos una relación específica que no puede satisfacerse por relaciones simplemente al nivel de las ideas y los conceptos.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Entre las dificultades específicas que el profesorado se encuentra en el área de Música y que son recurrentes en la mayoría de los casos, nos encontramos:

- En primer lugar, con una hora a la semana no es suficiente para que los niños aprendan las nociones más elementales de Música. Por eso, es importantísimo que esa hora se aproveche al máximo y los materiales curriculares que les ofrecemos van destinados a esto.
- También es bastante común que, por falta de tradición cultural y por la misma escasez de asignación horaria, la Música siga siendo considerada como algo de poca entidad (a veces incluso involuntaria e inconscientemente) por parte de los padres, de los alumnos y de compañeros del claustro de profesores.
- Un número considerable de profesores de Música reparte su jornada laboral entre dos o más centros o incluso pueblos (denominado técnicamente, itinerancia); la consecuencia es clara: falta de tiempo.
- Finalmente, que en general, no se dispone ni del material más elemental, en cuanto a instrumentos se refiere. Pero la Música no es sólo instrumental; la formación vocal y rítmica son básicas y anteriores a la utilización de cualquier instrumento, cosa que se puede llevar a cabo más sólidamente con un libro de texto, y la construcción de instrumentos de percusión indeterminada (o aun determinada) con materiales caseros está al alcance de todo el mundo.

OBJETIVO 3º: Conocer las características del alumnado que se encuentra en los Colegios Públicos de la Alcarria baja.

Queremos llamar la atención sobre la necesaria labor de síntesis que nos hemos visto obligados a realizar en el análisis de las características del desarrollo evolutivo, dada la multitud de estudios y teorías existentes sobre el tema en el momento actual.

Los procesos educativos en esta etapa, igual que en otras, se hallan estrechamente relacionados con los procesos de desarrollo de los discentes. Estos procesos, a su vez, se producen y se ven favorecidos en el contexto de una cultura determinada, con características propias. La educación escolar se propone realizar una mediación entre el alumnado y la socialización en esa cultura.

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, en estas edades, los / as niños / as van adquiriendo una autonomía creciente, primero de movimiento,

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

tanto para desplazarse en el espacio físico como en la actividad manipulativa más fina; después, y sobre todo, despliegan las plenas posibilidades funcionales del lenguaje. No sólo el lenguaje verbal, sino también la iniciación en otros códigos de representación, sean de las matemáticas, de la producción artística, musical o de la expresión corporal, contribuyen a desarrollar nuevas posibilidades de expresión y comunicación entre ellos. En conexión con las nuevas capacidades, motrices y de lenguaje, el alumnado va alcanzando una creciente capacidad de abstracción que le permite apreciar y disociar diferentes cualidades de los objetos y de los fenómenos. De esta forma atribuye semejanzas y diferencias: ordena, estructura y organiza la realidad. Progresivamente también el niño o la niña va diferenciando entre los hechos físicos y sus propios estados psicológicos: comienza a ser capaz de confrontar sus propias representaciones con la realidad.

Las nuevas capacidades de lenguaje y comunicación facilitan la comunicación e interacción social y, por tanto, derivan de ella, ya que no sólo el lenguaje, sino la representación misma de la realidad, es el resultado de una construcción social. En estas edades, la relación entre iguales, y no sólo con los adultos, es una importante fuente de desarrollo y un estímulo para el aprendizaje. A través de las relaciones que viven en la escuela, los alumnos asimilan sistemas de valores y creencias, y desarrollan determinadas actitudes. Eso les permite progresar en la construcción de un juicio y de una posición moral autónoma, elaborando criterios propios que regirán su comportamiento.

En nuestra investigación, nos hemos centrado en una zona rural, caracterizada por la baja ratio de alumnos en las clases, que incluso, en los CRA, ya no sólo es más reducida, sino que también hay una mezcla de alumnos de diferentes edades.

Es un alumnado que utiliza las Nuevas Tecnologías de forma asidua, pero sobre todo a nivel personal, es decir, que desde el punto de vista educativo, esas Tecnologías no son muy utilizadas.

Con respecto a la Música, casi todos ellos escuchan música a diario, pero no les atrae demasiado la Enseñanza de esta área, ni desde el punto de vista de Educación formal, ni desde el informal, ya que aún teniendo posibilidad de ampliar sus conocimientos musicales a través de las diferentes actividades que se organizan en su localidad, éstos no lo hacen y apenas acuden.

OBJETIVO 4º: Comprobar si tanto la Formación Inicial como la Formación Permanente de dicho Profesorado ha sido o es la más adecuada y cómo éstas influyen o no en la forma de impartir clases.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

La necesaria integración de las TIC afecta a la Formación del Profesorado en todos los niveles educativos, la cual debe estar en consonancia con los cambios que se producen en la sociedad, caracterizados por la evolución permanente, la comunicación inmediata y el acceso a una ingente cantidad de información accesible a través de las redes. La Sociedad de la Información implica transformaciones importantes en la escuela, y de modo concreto, en la Formación del Profesorado.

Nos encontramos en la situación paradójica de formar a los profesionales de la Educación (Formación Permanente) para parecidos cometidos que los mismos alumnos (Formación Inicial) en el caso de la enseñanza universitaria e incluso que la formación de otro tipo de alumnos.

Desde esta perspectiva, tan importante es pensar sobre el papel y los cambios de función de los profesores universitarios, como sobre la formación de los profesores en ejercicio o la formación inicial de los alumnos en estudios relacionados con la educación. En todos los casos, encontramos una serie de elementos comunes que es importante potenciar de cara a la explotación de las posibilidades de las TIC en el ámbito de la formación tal y como hemos venido desarrollando. En este sentido y en la situación de urgencia en que nos encontramos en este momento en la universidad, pueden aplicarse muchas de las cosas relacionadas con el profesorado universitario a nuestros alumnos que tendrán responsabilidades en la formación tanto en el ámbito de la educación formal, como en el no formal e informal.

La estructura académica de la Diplomatura era claramente insuficiente para la formación de maestros generalistas y rotundamente inadmisibles para la preparación de maestros especialistas (lengua extranjera, educación física, educación especial, educación musical, etc.). Ello hace que la duración actual de los estudios de formación inicial de los maestros conlleve una mengua importante de los componentes teóricos y prácticos imprescindibles para preparar profesionales de la docencia.

En la actualidad, es difícil de sostener que un profesor de Educación Infantil y Primaria tenga que conformarse con una formación cultural y pedagógica de menor categoría universitaria. En consecuencia, la escasa duración que existía en los estudios conducentes a la obtención del título de Maestro no sólo ponía de manifiesto la valoración social que se hace de esta carrera, sino que constituía un obstáculo insalvable para acometer una formación de calidad.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Podemos sacar unas conclusiones de lo expuesto anteriormente, considerando que la formación del Maestro especialista en Educación Musical requiere:

- Conocimientos científicos y culturales amplios, vinculados a los contenidos que conforman el currículum de Educación Primaria, y a los contenidos propios de la Educación Musical.
- Formación educativa (procesos característicos del ejercicio práctico de la profesión) que complemente la formación académica del alumnado, y que le permita adquirir las habilidades asociadas al conocimiento , investigación y reflexión de la práctica docente.

Sería aconsejable, en consecuencia, una mayor oferta de créditos en asignaturas específicas de la especialidad; sin embargo, y debido a las peculiaridades de la profesión, parece normal y creíble que el Plan de Estudios amplíe la oferta de créditos en asignaturas de contenidos psicopedagógicos, probablemente en detrimento de una oferta de créditos de contenido general. El futuro profesor de Música de cualquier nivel educativo debería recibir en su formación unas sólidas bases epistemológicas, psicopedagógicas y didácticas con las que pueda desenvolverse luego mejor en el aula.

También es destacable, en relación a la organización el Plan de Estudios, el elevado número de asignaturas que cursa el alumnado (en total, alrededor de 45). En muchos casos, solapando contenidos de unas asignaturas a otras. Tal cúmulo de asignaturas debe dificultar enormemente la organización docente en aspectos tales como el horario, la disponibilidad de aulas, calendario de exámenes, la matriculación, etc..

En relación al Prácticum (38 créditos en la UAH y 48 en la UCLM), sería aconsejable que apareciera en todos los cursos, es decir desde el principio de la carrera (en la UAH lo hace a partir del 2º curso y en la UCLM, a partir de 3º), aumentando en cada curso el tiempo de permanencia en contacto con la realidad escolar, y no se generaría, de esta forma un desfase entre la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.

Como complemento a esta conclusión, el actual consejero de Educación, Cultura y Deporte, Marcial Marín, se ha mostrado partidario de firmar convenios de colaboración con la Universidad de Alcalá, que tiene campus en la provincia de Guadalajara, para que esta universidad y la UCLM puedan “ unificar ” aquellas titulaciones menos demandadas.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Así lo afirmó en una entrevista en Radio Castilla-La Mancha, que recoge Europa Press (Miércoles, 25 – 04 – 2012), en la que ha defendido la necesidad de hacer “ rentables ” las enseñanzas con menos alumnos y optimizar recursos en “ época de vacas flacas ”, en la línea que ha marcado el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

“ Hay que estudiar la posibilidad de unir universidades o titulaciones. No veo por qué teniendo en Guadalajara la Universidad de Alcalá, aunque dependa de Madrid, no podemos compartir títulos. Se trata de hacer rentable todas las titulaciones en las que haya un número mínimo de alumnos y dar una enseñanza de calidad ”, ha afirmado.

Por otro lado, el uso que se hace de las TIC en las Escuelas de Magisterio y Facultades de Educación, los modelos de “ buenas ” prácticas que ofrecen la mayor parte los formadores de estos futuros maestros, contribuyen a que los alumnos no perciban las TIC como algo esencial y como parte imprescindible de la capacitación profesional de un profesor. El hecho de que las TIC no estén adecuadamente integradas en la formación inicial del profesorado dificulta enormemente su inserción en la enseñanza obligatoria, ya que los maestros, como los niños, tal vez aprendan más de lo que ven (cómo se enseña en Magisterio) que de lo que se les pueda decir sobre las TIC en una única asignatura descontextualizada que cursan el primer año. La idea de asignatura como compartimento estanco que predomina en la Universidad contribuye a la prácticamente nula transversalidad de los contenidos relacionados con las TIC.

De todo lo anterior podemos deducir que es imprescindible una mayor incidencia en la Formación Inicial de los maestros si lo que pretendemos es el éxito de la integración curricular de las TIC en la educación básica. Si seguimos olvidándonos de quiénes y de cómo forman a nuestros futuros maestros, podremos cambiar la legislación, modificar planes y diseñar experiencias de integración curricular de las TIC, pero todos estos planteamientos teóricos seguirán por su lado, alimentando el “ ideario ” colectivo pro – tecnológico, mientras que por el otro la realidad universitaria, las instituciones de Formación del Profesorado, seguirán “ desconectadas ”.

De esta forma, las propuestas formativas del profesorado deben ir orientadas no sólo a cualificarle para que sea capaz de utilizar los nuevos recursos tecnológicos, sino también a ofrecerle pautas didáctico – metodológicas que posibiliten el desarrollo de novedosas experiencias de aprendizaje mediadas por las TIC.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

La Formación Inicial es el momento ideal para predisponer positivamente a los maestros hacia la integración curricular de las TIC, ya que la formación del profesorado en ejercicio suele estar más encaminada a modificar actuaciones y prácticas concretas en un momento dado que a generar actitudes abiertas y favorables tanto a la innovación educativa con TIC, como a la cada día más imprescindible alfabetización digital.

Con respecto a la Formación Permanente, los profesores son determinantes para la calidad del Sistema Educativo de ahí que dicha Formación Permanente debería ser un derecho y un deber de todos los docentes, y una responsabilidad de las Administraciones Educativas que debe abordarse como una permanente adaptación a la renovación que precisa la educación del futuro.

Mucho se ha hablado y escrito acerca de la desaparición de los CEP, y la creación del nuevo Centro Regional de Formación de Profesorado de Castilla la Mancha, aunque tanto uno como el otro integran las necesidades de mejora derivadas de los diferentes Centros Educativos y de las demandas de desarrollo profesional del profesorado. La diferencia tal vez estribe en que el primero llegaba más a los Centros (sobre todo los rurales), mientras que el segundo se espera que se adapte a las nuevas necesidades del profesorado. Otra diferencia importante es que mientras las actividades organizadas por los CEP han sido fundamentalmente presenciales, el nuevo Centro Regional programa actualmente actividades tanto online como en el propio Centro Educativo, a través de los diferentes Proyectos de Innovación

Tal y como hemos visto en el estudio realizado a los desaparecidos CEP, los cursos programados y organizados por éstos y referidos al área de Música han sido muy escasos, y con respecto a las TIC, sí que han sido en número mayores, pero hemos comprobado cómo han ido descendiendo en número a lo largo de los cursos escolares. Las causas de esta escasez de cursos de ambas áreas pueden ser varias, pero fundamentalmente destacamos cuatro:

- Poco profesorado de Música.
- Problemas para la asistencia a dichos cursos presenciales.
- Pocos poco atractivos para el profesorado.
- Escasez de material informático en los CEP para los profesores que realizaban los cursos.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

La Formación actual del Profesorado debe ir orientada a innovar, experimentar con las TIC y reflexionar sobre su uso, favoreciendo el desarrollo y la adquisición de diferentes competencias tecnológicas que le capaciten para utilizar didácticamente las herramientas y aplicaciones procedentes de la Web 2.0, convirtiéndose en un recurso más dentro del aula.

De este forma, la Formación del Profesorado en TIC tendrá que desarrollarse en dos momentos: primeramente, como parte de su Formación Inicial como profesor y, posteriormente, a través de la Formación Permanente o continua para garantizar su actuación, dado que el crecimiento exponencial que este campo experimenta.

Podemos afirmar, en lo referente a la Formación, tanto Inicial como Permanente, que ésta ha de estar orientada a facilitar y promover la integración de las TIC en el ámbito educativo a través de tres principios básicos:

- Debe ser una Formación continua en la que se relacione la teoría con la práctica.
- Debe integrarse en los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular.
- Debe estar integrada en la vida del aula como un medio más para facilitar el aprendizaje.

Lo que estamos comentando, y a modo de conclusión, nos lleva a señalar que en la formación del profesorado en TIC, se deben de contemplar diferentes aspectos, que podemos sintetizar en los siguientes:

- La Formación debe centrarse en aspectos más amplios que la mera capacitación en el hardware y software. Los aspectos se deben centrar en cuestiones sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- Es necesario una buena formación conceptual, que le haga incorporar conceptualmente lo aprendido sobre las TIC en esquemas conceptuales más amplios, y en su desarrollo profesional.
- La Formación del Profesorado en TIC no debe ser una actividad puntual y cerrada, sino que más bien debe ser un proceso continuo, en función de los medios tecnológicos y de las necesidades que le vayan surgiendo al profesor.
- No existe un único nivel de formación del profesorado, sino que los profesores pueden tener distintas competencias y capacidades

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

en función de las necesidades que le vayan surgiendo. Aspecto que está relacionado con la problemática de los estándares que será una cuestión que trataremos posteriormente.

- Es importante no sólo el manejo y la comprensión de las TIC, sino que el profesorado comprenda que las TIC le permiten hacer cosas diferentes y construir escenarios diferentes para el aprendizaje de los alumnos.
- Y no sólo es cuestión de cambiar los instrumentos, tecnologías y mecanismos que utilizamos para transmitir información, sino también de cambiar las cosas que hacemos, de hacer enfoques diferentes, y de crear entornos más ricos, interactivos y variados, para que los alumnos trabajen en los mismos.

OBJETIVO 5º: Averiguar cómo el profesorado de Música ha incluido y / o introducido las TIC en su trabajo diario.

Desde hace aproximadamente una década, la incorporación de las TIC a las escuelas en Europa, y por extensión, al Sistema Escolar de nuestro país, es una de las líneas de prioridad de las políticas educativas gubernamentales. La realidad es que las TIC se utilizan poco, puesto que el profesorado se sigue apoyando fundamentalmente para realizar su actividad profesional en los materiales impresos, aunque hemos contrastado cómo en los últimos informes internacionales que han revisado la incorporación y dotación de las TIC y de conexión a Internet en las escuelas están evidenciando un incremento sustantivo en la disponibilidad de dicha tecnología en los Centros Educativos durante el último lustro en los países europeos.

La introducción de las TIC, aunque no produzcan cambios inmediatos en el Sistema Educativo, suponen cambios paulatinos en todos los elementos del proceso educativo: organización, alumno, currículum, profesor.

En general, puede afirmarse que la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información en la Enseñanza se debe más a la presión del mercado y al influjo de la sociedad que a necesidades identificadas.

La disponibilidad de las tecnologías digitales en sus distintas versiones (portátiles, conexión a Internet, WIFI, pizarras digitales, tablets PC, . . .) en las escuelas europeas, y las españolas en particular son una realidad palpable y evidente dejando de ser un problema o barrera para el uso educativo de las mismas, pero ¿En qué medida éstas son utilizadas con fines educativos en las escuelas? ¿Cuál es su impacto sobre el aprendizaje del alumnado? ¿Su utilización está generando mejoras e innovación en las prácticas de enseñanza

y en los métodos desarrollados por el profesorado? ¿Qué nos dice la investigación sobre lo que está pasando con las TIC en las escuelas?.

En este contexto escolar las TIC están planteando numerosos desafíos educativos, puesto que requieren de nuevos modelos de aprendizaje, de nuevos procedimientos y estrategias didácticas que integren dichas TIC en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje como un medio más y no como un fin en sí mismo.

Es fundamental que los docentes dispongan de un conocimiento teórico justificado en la investigación – acción y la experiencia que les permita el desarrollo coherente de prácticas educativas adecuadas a los nuevos entornos, materiales y formatos. Estas prácticas habrán de suponer integrar el uso de las TIC con el fin de promover dicho proceso de Enseñanza – Aprendizaje en y para la sociedad de la información.

Por tanto, la práctica educativa, implica necesariamente una integración curricular de las TIC, que ha de llevarse a cabo desde tres perspectivas distintas, una la consideración del conjunto de destrezas y competencias que suponen el uso de las TIC para profesores y alumnos. Otra como potente recurso en manos del profesor, medio eficaz y motivador de presentación y tratamiento de la información orientado a fomentar procesos de organización del conocimiento del mundo que tiene el alumno. Y la tercera como agente de cambio, por el impacto que suponen respecto a los modos de acceder al conocimiento, al intercambio de información y a la metodología de los procesos de Enseñanza – Aprendizaje.

Esta práctica comportará actuaciones docentes distintas pero no excluyentes, todo lo contrario, que abarcan desde la elaboración de materiales curriculares hasta su ensayo en la práctica, evaluación y posterior implementación. Es necesario que este proceso sea intencional y planificado; se trata de diseñar situaciones mediadas de aprendizaje concretas, en las que intervengan como elementos del proceso: el diseño, el análisis, la selección, aplicación y evaluación de los recursos tecnológicos centrados en el aprendizaje.

Es indudable que los alumnos en contacto con las TIC, especialmente con las redes se benefician de varias maneras y avanzan en este sentido, ya que mejoran su contacto con la informática y la tecnología, aprenden a trabajar en un mundo transnacional, se desenvuelven en otros idiomas, tienen acceso a miles de informaciones antes inalcanzables (bancos de datos, catálogos, museos, bolsas de trabajo internacionales, etc.,), etc..

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Esto requiere acciones educativas relacionadas con el uso, selección, utilización y organización de la información de forma que el alumno vaya formándose como un maduro ciudadano de la sociedad de la información, vaya formándose para un nuevo modo de conocer. En la actualidad adquirir este tipo de autonomía significará, para nuestros alumnos, aprender y dominar las TIC.

Las TIC ofrecen nuevas posibilidades en el diseño y proceso de propuestas de Enseñanza – Aprendizaje como parte integral de la Educación, que implican la adopción de nuevas metodologías de Enseñanza que busquen potenciar el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Pero la mera introducción de las TIC en el contexto educativo no garantiza el éxito del proceso de Enseñanza – Aprendizaje, dado que se precisa de un diseño didáctico acorde a las peculiaridades de los estudiantes, que responda al logro de unos objetivos formativos determinados y se integren respetando el contexto social, por ello, es en la figura del docente en la que recaerá la responsabilidad de arbitrar los distintos recursos para que ello sea posible, y por ende, se debe esmerar su formación. Es por eso que enseñar y aprender con la TIC es uno de los desafíos a los que debe hacer frente la actividad docente.

Una de las conclusiones más destacables (y quizás desalentadoras) de los distintos estudios es que, a pesar del incremento de la disponibilidad de recursos tecnológicos en las escuelas (computadoras, conexión de banda ancha a Internet, pizarras y proyectores digitales) la práctica pedagógica de los docentes en el aula no supone necesariamente una alteración sustantiva del modelo de enseñanza tradicional.

Se pone de manifiesto que el profesorado, en un porcentaje alto, es usuario de las TIC fuera del aula, es decir, para el desarrollo de tareas vinculadas con la “ planificación ” de su enseñanza. Este tipo de tareas en las que son utilizadas las tecnologías digitales consisten preferentemente en:

- La programación didáctica de la asignatura, de unidades didácticas o de lecciones mediante la utilización de procesadores de texto.
- La preparación de ejercicios o actividades que serán cumplimentadas por su alumnado.
- La elaboración de presentaciones multimedia.
- La navegación web para buscar información
- La comunicación por email con otros colegas.
- La gestión administrativa: horarios, formularios burocráticos, boletines de calificaciones, etc..

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Sin embargo, otro tipo de tareas planificadoras en las que las TIC juegan un papel relevante, apenas son desarrolladas por el profesorado ya que requieren un alto nivel de complejidad y de destrezas. Estas tareas a las que nos referimos y que desarrollan una minoría del profesorado serían:

- La elaboración y producción de materiales didácticos digitales tales como webquest, edublogs, u objetos de aprendizaje como animaciones, actividades interactivas, videoclips, . . .
- El trabajo colaborativo con otros colegas apoyado a través de los recursos de la red para desarrollar proyectos conjuntos entre escuelas o clases geográficamente distantes.

De esta forma, el profesor, con la integración de las TIC en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje, ha de asumir tres nuevos roles:

- Guiar a los estudiantes en el uso de los medios.
- Potenciar en ellos una actitud más activa y comprometida con su propio aprendizaje.
- Gestionar los nuevos recursos tecnológicos y entornos de aprendizaje para facilitar su adecuada incorporación en la acción formativa.

El modelo de Enseñanza que comparten mayoritariamente profesores y alumnos utilizando las TIC en el aula es de carácter expositivo o de transmisión de información y que no supone necesariamente una alteración o innovación significativa del modelo de enseñanza que utiliza el profesor habitualmente.

Lo que está ocurriendo actualmente es que se están innovando los recursos tecnológicos existentes en los centros educativos, pero las funciones didácticas que los profesores otorgan a estos materiales y el tipo de tareas demandadas a los estudiantes no representan una renovación pedagógica relevante.

No hay duda de que con la incorporación de los desarrollos tecnológicos las nuevas formas de organización y de producción en el trabajo desplazan las fuentes del saber en el aula, antes regidas por el absolutismo del profesorado, al actual libro de texto, o mejor aún, libro tecnológico (videotexto, texto digital, hipertexto, etc.). Estas nuevas formas y equipos “ del saber ” desplazarán al profesorado de su antiguo papel de regente, y pueden provocar algunos desajustes con consecuencias tan traumáticas como las producidas en el alumnado con la enseñanza tradicional. El alumnado se encuentra inmerso en un mundo donde la abundancia de información se adquiere por una variedad

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

de soportes tecnológicos. El profesorado se encuentra en desventajas frente a sus propios alumnos / as más dispuestos y motivados a aprender y utilizar estos vehículos de información y de producción de mensajes.

De esta forma podemos afirmar con certeza que:

- Las escuelas aún no son amigas de las TIC, la mayoría no han integrado realmente las TIC, la mayoría de los docentes no las usan todavía, o lo hacen de modo superficial y técnico y la mayor parte de la enseñanza de las áreas de estudio no se ha cambiado para integrarlas.
- En general, las TIC en la educación no han conducido a un mejor rendimiento de los estudiantes.
- En la mayoría de los casos, las TIC en las escuelas no han comportado cambios en la Enseñanza – Aprendizaje hacia modelos más activos.
- Existe un gran salto entre las grandes expectativas de que las TIC potencian o potenciarán los procesos de aprendizaje activo, orientado hacia el estudiante, reflexivo, constructivista y crítico y el modesto nivel de éxito, e incluso fracaso, en alcanzar estos objetivos.

Como conclusión a este apartado referido a las TIC, diremos que los inconvenientes en la mayoría de las veces de la utilización de las TIC como recurso dentro del proceso de Enseñanza – Aprendizaje o dentro del campo educativo en general, se deben a varias causas. Exponemos a continuación las siguientes:

- Falta de presencia de las TIC en los Centros, por falta de recursos.
- Limitada Formación del Profesorado para su utilización.
- Actitudes de desconfianza y temor hacia las TIC por parte de los profesores.
- El conocimiento limitado teórico y práctico respecto a cómo funcionar las TIC en el contexto educativo.
- El tradicionalismo en el que tiende a desenvolverse la escuela.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- La falta de ofertas formativas sobre TIC y tendencia de éstas a una capacitación instrumental.
- Costo de adquisición y mantenimiento de los equipos.
- El asentamiento en el trabajo, que conlleva una pasividad del profesor.
- Falta de tiempo y capacidad del profesorado para producir sus propios materiales de enseñanza.
- Estructura organizativa de los Centros Educativos.
- La falta de estudios y / o investigaciones al respecto.

En cuanto a la Educación Musical, cualquier proyecto encaminado a integrar las TIC en los procesos de Educación Musical tiene que ser flexible. Debe ser un proyecto vivo que pueda ser revisado y modificado cuando sea necesario.

No dudemos en soñar: la Tecnología está cambiando constantemente y un sueño imposible quizá pronto se haga realidad. Debemos diseñar actividades a corto plazo y largo plazo, dando prioridad a aquello que parece más viable en función de nuestra propia formación y la del alumnado, los recursos disponibles, etc..

La evolución hacia la sociedad de la información supone un cambio irreversible que tiene, obviamente, consecuencias para el sistema educativo. Este cambio de función afecta a todos los elementos del proceso de Enseñanza – Aprendizaje: aparecen nuevas coordenadas espacio – temporales donde se realiza el aprendizaje, aparecen nuevos alumnos – usuarios que requieren estos cambios, aparecen cambios en los objetivos, en los contenidos, en la organización, etc.. Pero sobre todo, lleva consigo cambios en los profesionales de la enseñanza y entre éstos, el cambio del rol del profesor es uno de los más importantes, al no servir en esta nueva situación las estrategias desplegadas en las situaciones convencionales de enseñanza.

En parte, estos cambios se deben a que el alumno, o mejor el usuario de la formación, comienza a ser distinto. Como persona y como alumnos llega con referentes de la sociedad de la información, de la era digital, y ello obliga al profesor a adaptar su discurso y sus estrategias.

Es indudable que nos encontramos ante una brecha generacional en la que los alumnos podrían enseñar a sus profesores sobre temas informáticos o el uso de ordenadores. Pero también hay una seria brecha cultural entre los

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

profesores que usan ordenadores y aquellos que no lo hacen. Esta situación crea, obviamente, desajustes en las instituciones educativas.

En definitiva, y como conclusión a lo expuesto, creemos que si hay que preparar a los niños y jóvenes para vivir en la Sociedad de la Información, habrá que capacitar a sus maestros y profesores en este sentido, y eso, no se consigue simplemente comprando ordenadores y enseñándoles su manejo para entrar en Internet.

Para finalizar este apartado referido a las conclusiones, extraeremos unas conclusiones generales de los dos cuestionarios (ANEXOS II y III) que hemos llevado a cabo en el capítulo 4 de este trabajo:

Con respecto al primero de los cuestionarios (ANEXO II), pasado al profesorado de Música de la zona sur de Guadalajara, decir que es un profesorado joven pero con experiencia; todos ellos han tenido estudios musicales antes de iniciar la carrera de Magisterio (lo que nos hace pensar en una clara vocación a la docencia de este profesorado), pero no todos han concluido sus estudios satisfactoriamente, ya que, según su opinión, la Formación recibida no ha sido la más adecuada. Es por eso que, ante estas insinuaciones del profesorado de Música de estos Centros Educativos, no estaría de más un cambio, una actualización y / o modificación en dichos contenidos por parte del profesorado de las Escuelas Universitarias de Magisterio.

El profesorado de estos Centros Educativos dispone de un amplio material musical en sus aulas y destacamos el interés de este profesorado por recibir una Formación continua y permanente, fundamentalmente online.

En lo referido a las TIC, este profesorado afirma no haber tenido una buena Formación a lo largo de los tres años de la carrera, debido a la escasez de estos contenidos en el momento en el que realizaron sus estudios. Todos ellos disponen en sus Centros Educativos de bastante material audiovisual, incluyendo el ordenador aportado por la Junta de comunidades de Castilla la Mancha. Pero a pesar de ello, el uso educativo de este material no es muy habitual por parte del profesorado, sobre todo por la falta de horario y la poca experiencia en TIC que posee.

En cuanto al otro cuestionario (ANEXO III), pasado al alumnado de 6º de Educación Primaria de la zona sur de Guadalajara, hemos de comentar que la gran mayoría del alumnado tiene unos conocimientos musicales (sobre todo lo referido a compositores y obras musicales) bajos. También hemos de destacar que, aún teniendo la posibilidad de ampliar sus conocimientos

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

musicales fuera del Centro Educativo (a través de diferentes actividades organizadas en sus localidades), el alumnado es reacio a ello.

En cuanto a las actividades organizadas por el profesor y llevadas a cabo en el aula, el alumnado está conforme con ellas, pero también le gustaría hacer otras diferentes, entre las que destaca fundamentalmente una: tocar otros instrumentos, además de la flauta y los instrumentos escolares. En relación con esta información, hemos de comentar que a una gran mayoría de este alumnado le gustaría seguir estudiando el área de Música en el IES.

En lo referente a las TIC, todos los alumnos encuestados afirman no utilizar el ordenador (NETBOOK) prestado por el Centro Educativo. Pero a la gran mayoría de este alumnado sí que le gustaría tener una hora específica para el aprendizaje de la Nuevas Tecnologías.

Por último, un dato nos llama la atención: la gran cantidad de alumnos que utilizan las redes sociales; y en relación con este dato hay otro: la gran cantidad de tiempo que estos alumnos pasan delante del ordenador. Dos datos corroboran esta afirmación: en primer lugar porque este alumnado es menor de edad; y en segundo lugar, por el peligro que albergan ya no sólo internet en sí, sino también las nuevas redes sociales.

5.2.- PROPUESTAS DE MEJORA:

Comenzaremos con estas propuestas de mejora para solicitar:

- La modificación de la Ordenación General del Sistema y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria con el fin de realizar una ordenación rigurosa, coherente y completa a fin de “ *garantizar una formación común a todos los alumnos* ” (LOCE, art. 8. 2).
- La revisión y reforma del desarrollo curricular del área y asignatura de Música con el fin de perfilar su organización en pro de un aprendizaje significativo que abarque todos los aspectos (comprensivo, expresivo, analítico, crítico y sensitivo) específicos de la Música, y su relación con la historia y la sociedad.
- La presencia de la Música en todos los niveles del sistema educativo, con un horario suficiente para realizar un trabajo serio destinado a desarrollar un gran número de capacidades de modo global, con el fin de coadyuvar a la formación integral de calidad en nuestros alumnos y alumnas. Para lo cual estima necesario la siguiente ordenación del sistema educativo:

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- En EDUCACIÓN PREESCOLAR, así como en EDUCACIÓN INFANTIL, deben incluirse las dimensiones estéticas, creativas, de conocimiento y desarrollo del propio cuerpo y de la motricidad, puesto que la Música siempre ha sido una herramienta fundamental de conocimiento y relación en esas edades. De hecho, consideramos la educación musical un instrumento imprescindible para la consecución de objetivos propios de Educación Infantil, con los cuales está estrechamente relacionada dado su carácter globalizador.
- En EDUCACIÓN PRIMARIA se considera que el área de Educación Artística debe separarse por ley en las áreas de Educación Plástica y de Educación Musical, dado que ésta tiene su profesorado específico. Y, por supuesto, debe aumentarse el número de horas lectivas de que se dispone: de una semanal (que ante la más mínima contingencia se transforma en quincenal) a dos. Es una etapa fundamental para asentar las bases de la Educación Musical, y para la detección tanto de talentos como de dificultades de aprendizaje. El desarrollo de la nueva ley debería cuidar de que todos los colegios estén dotados de un espacio adecuado en cuanto a dimensiones y ubicación, al igual que de unos materiales en la cantidad y con la calidad idónea. La propuesta con respecto a la carga lectiva sería:
 - Primer curso: obligatoria 2 sesiones semanales.
 - Segundo curso: obligatoria 2 sesiones semanales.
 - Tercer curso obligatoria: 2 sesiones semanales.
 - Cuarto curso obligatoria: 2 sesiones semanales.
 - Quinto curso obligatoria: 2 sesiones semanales.
 - Sexto curso obligatoria: 2 sesiones semanales.
- En EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA deben mantenerse las dos horas lectivas en los tres primeros cursos y para todos los alumnos sin ningún tipo de ruptura, que sería de negativas consecuencias para la adquisición de destrezas que requieren, necesariamente, continuidad. En 4º, la asignatura debe ser optativa troncal con tres horas a la semana y ofertada para todos los alumnos.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- Primer curso: obligatoria 2 horas semanales.
 - Segundo curso: obligatoria 2 horas semanales.
 - Tercer curso: obligatoria 2 horas semanales.
 - Cuarto curso: troncal 3 horas semanales.
- En BACHILLERATO se propone ofertar, con carácter optativo y para todas las modalidades, la asignatura de Música en dos niveles, correspondientes a 1º y a 2º, lo que permitiría una preparación adecuada para vertientes profesionales relacionadas con la música y el sonido. Asimismo, la propia Asociación considera que la Historia de la Música de 2º, que es materia propia de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, lo sea también del Bachillerato de Artes.
- Música I:
 - Primer curso: optativa todas modalidades 4 horas semanales.
 - Música II:
 - Segundo curso: optativa todas modalidades 4 horas semanales: Historia de la Música.
 - Segundo curso: oferta obligada en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, y en el Bachillerato de Artes: 4 horas semanales.
- En la FORMACIÓN PROFESIONAL, se cree fundamental la revisión y actualización del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Para ello se propone:
- La inclusión de determinadas actividades como restauración de instrumentos, luthier, afinador, etc. que puedan equipararse a profesiones que ya existen en nuestro entorno Europeo.
 - La ampliación de la familia de Sonido para incluir titulaciones que de momento sólo pueden realizarse de forma privada:
 - Técnico Superior de Sonido.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- Técnico Superior en Realización de Audiovisuales y Espectáculos.
- Técnico Superior en Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos.
- La inclusión de una materia de Música, orientada a su aplicación en distintas profesiones, con la correspondiente concreción curricular.

Asimismo, esta Asociación cree que la Música debe formar parte del currículo de EDUCACIÓN DE ADULTOS, a fin de posibilitar la Formación integral y el acceso efectivo de la población adulta a la cultura de la que, todavía es necesario insistir, la música es parte esencial, ya que muchas de las legislaciones educativas parecen desconocer este hecho.

En cuanto a la FORMACIÓN DEL PROFESORADO, no se está de acuerdo con la desaparición del título de Magisterio en Educación Musical, tal y como que se proyecta en el establecimiento del Espacio Europeo de Estudios Superiores. Es igualmente necesario que las especialidades de los conservatorios superiores de Música, así como los estudios superiores de las Universidades cuyas titulaciones son idóneas para acceder al cuerpo de Profesores de Música de Secundaria, se actualicen y se adecuen a las necesidades reales de los currículos.

También es necesario que los CURSOS DE CAPACITACIÓN DOCENTE Y LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE se diseñen de tal forma que resulten útiles para el desarrollo del trabajo que el currículo exige, especialmente en lo que se refiere al uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, los proyectos de innovación y el tratamiento de la multiculturalidad en la música, que consideramos aspectos primordiales para la integración social y cultural de nuestros ciudadanos.

Parece también muy importante estimular los intercambios culturales en el ámbito Europeo, creando relaciones de cooperación y entendimiento artístico entre comunidades escolares de los países que forman nuestro marco común.

En cuanto a la Formación Inicial del Profesorado relacionada con las TIC, no basta con la existencia de una materia dedicada a las “ Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación ” o de “ Tecnología Educativa ” en los planes de estudio. Es necesario un cambio de actitud general hacia las TIC y hacia el papel que deben desempeñar en la sociedad y en el sistema educativo, al mismo tiempo que estas mismas TIC debe impregnar la enseñanza de las facultades de educación. De poco servirá que nuestros

alumnos de los Estudios de Maestro, de Educación Social, de Pedagogía, cursen estas materias si en nuestras facultades las TIC continúan siendo algo anecdótico y, en muchos casos, vistas desde una actitud negativa. Así, pues, cabe resaltar la importancia de los cambios en la institución universitaria y de sus profesores para la formación de los futuros educadores. La integración de las TIC en todos los aspectos de la docencia universitaria resulta fundamental y en las facultades de educación esto resulta imprescindible.

Por lo que respecta a la Formación Permanente, es importante conocer el nivel de Formación de los profesores, ya que se necesita un plan de formación que haga posible un uso y explotación didáctica de las TIC. Al mismo tiempo que es necesario realizar un inventario de recursos, conviene disponer de un “ inventario ” de profesores formados en este terreno y poner en marcha acciones para recuperarlos como agentes activos para cualquier plan de introducción de TIC en el sector educativo. También conviene diferenciar entre el simple perfeccionamiento del reciclaje, que constituye una acción más profunda, ya que los dos tipos de formación se han de desarrollar respecto a las TIC. Mientras Perfeccionamiento sería todo esfuerzo personal destinado a mejorar progresivamente la formación, el término reciclaje habría de reservarse para cuando debido a carencias graves de la formación inicial, un cambio profundo y rápido del conocimiento, o una modificación radical de los programas escolares, la formación de los profesores se presenta insuficiente o queda caduca.

Como complemento a lo expuesto, al trabajo nuestro en general, y sobre todo, en lo referido al área de Música, reproducimos un artículo aparecido en la revista “ ANPE – Sindicato Independiente ” número 548 de Marzo de 2012, titulado “ Por la dignificación de la asignatura de Música dentro del currículum de Primaria ”:

“ La asignatura de Música como tal no figura en el currículo de primaria sino que forma parte de una asignatura llamada “ Educación Artística ”, la cual engloba la Plástica y la Música.

Este hecho ya de por sí le hace perder relevancia, puesto que en el Boletín de Notas del alumnado no figura como asignatura de Música, sino como Educación Artística. A esto hay que unir la falta de normativa existente a la hora de evaluar.

No existen unos criterios normativos que orienten sobre qué dar prioridad en el caso de tener suspendida la Música y aprobada la Plástica, sino que tiene que ser el sentido común de cada profesor el que impere. Este panorama es revelador de que hay una laguna

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

normativa que hay que solventar para evitar que los alumnos tomen esta asignatura como una “ maría ” que se aprueba sin ningún esfuerzo. Tenemos que ser conscientes de que si queremos compararnos con el maravilloso sistema educativo de Finlandia y recuperar nuestra pérdida de autoridad y prestigio debemos empezar por primar la cultura del esfuerzo.

Y para ello, los políticos con competencia en materia educativa deberían empezar por dar ejemplo de ello desde la propia normativa modificando e introduciendo cambios legislativos en materia educativa que nos parecen urgentes. Entre ello destacar los siguientes:

- El sistema educativo español tiene que dar el mismo tratamiento dentro del currículum de Educación Primaria al área de Música que al resto de asignaturas específicas: como por ejemplo Educación Física o Lengua Extranjera.
- Muchos especialistas de la materia consideramos que existe una infravaloración con respecto al resto de áreas que también requieren tener una especialización para poder impartirlas.
- Se debería dotar al área de Música dentro del currículum de Educación Primaria de la misma carga lectiva que el resto de asignaturas específicas. Sólo el área de Música tiene asignado dentro del currículum una sesión a la semana de 50 o 60 minutos. El resto de asignaturas específicas tienen al menos dos sesiones semanales como es el caso de Educación Física o Religión.
- Sería muy positivo al igual que se viene haciendo en otros países, incluir el área de Educación Musical en el currículum de Educación Infantil, por la importancia que tiene esta área a edades tempranas tanto en el desarrollo de la personalidad como en el lingüístico. Es cierto que en muchos centros aprovechando que en el área de “ Comunicación y Representación ” se abordan aspectos propiamente musicales se echa mano del especialista de Música para impartir esas clases a pesar de que en los horarios de los especialistas esas horas lectivas no figuran como Música sino como apoyos a infantil, puesto que legislativamente no figura de forma explícita dicha área dentro del currículum de infantil.
- Por último, que se defina el perfil del especialista en Educación Plástica para que esta asignatura tenga independencia dentro del

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

currículo al igual que en su momento se hizo con la creación de la especialización en Lengua Extranjera, Educación Física, Música, . . .”.

A modo de resumen, exponemos una propuesta de modificación para incorporar en los Planes de Estudio de la formación del Maestro especialista en Educación Musical:

- Disminución del número de créditos asignados a las disciplinas generales.
- Aumento en el número de créditos de asignaturas específicas de Música.
- Aumento en el número de créditos de asignaturas de carácter psicopedagógico, mejorando la formación en cuestiones de didáctica general; y con especial énfasis, incrementando el número de créditos ofertados como asignaturas específicas de didáctica de la Música (con el objeto de ajustar el perfil de la titulación a las características de la profesión docente).
- Se sugiere el incremento de créditos didácticos (tanto generales como específicos de Música), consolidándose como asignaturas obligatorias, en lugar de optativas.
- Disminución del número de asignaturas, para paliar los problemas de organización del Plan de estudios de maestro especialista en educación Musical.
- Redefinición de los contenidos y objetivos formativos propuestos en las asignaturas del plan, evitando el solapamiento de contenidos y la falta de concreción de los objetivos.
- Aumento de los créditos del prácticum, distribuyéndolos a lo largo de los cuatro años de la carrera.
- Redistribución en la oferta de las asignaturas optativas, manteniendo globalmente una proporción entre las distintas categorías de asignaturas, facilitando de esta manera que el alumnado defina su perfil curricular.

El papel del profesor comporta un protagonismo indiscutible por ser él quien ordena el proceso de Enseñanza – Aprendizaje y, además, constituye el nexo imprescindible con el resto de los agentes que inciden sobre el hecho educativo. De ahí que sea necesario, para que pueda desempeñar con éxito su

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

valiosa e irremplazable función, se cumplan las siguientes propuestas de mejora respecto a la Formación Inicial del Profesorado:

- Establecer un programa de Formación Inicial que facilite una sólida preparación y resulte acorde con el perfil de competencias profesionales exigible a los candidatos a la docencia.
- Prestar una especial atención a la selección de profesores tutores de docentes en formación que destaque la dimensión práctica del ejercicio de la profesión así como su integración en la dinámica de organización y funcionamiento del Centro Educativo.
- Introducir en esa Formación Inicial, en coherencia con las competencias requeridas para ejercer la docencia, elementos metodológicos para la Educación en valores, el esfuerzo, el compañerismo y la convivencia, que tienen en la escuela un ámbito privilegiado de aplicación.
- Considerar la construcción de una identidad profesional bien definida como uno de los objetivos finales de la Formación Inicial.

Con respecto a la Formación Permanente, sería también necesario que se cumpliesen las siguientes propuestas:

- Asegurar la Formación Permanente del Profesorado encaminada a la actuación y a la adaptación, de los conocimientos, actitudes y habilidades, a los cambios y avances de la sociedad. La Formación Permanente tiene que ser una prioridad y, para ser más eficaz, debería estar relacionada con las necesidades específicas del Centro y de sus docentes.
- Concebir esa Formación Permanente como un derecho y un deber de todo el profesorado y cuya organización y dotación constituye una responsabilidad ineludible de los titulares de los Centros y de las Administraciones Educativas.
- Ayudar a los profesores a desarrollar entornos compartidos de reflexión y aprendizaje de modo que, a partir de un diagnóstico certero de las necesidades concretas de un Centro, se estimule la puesta en común de estrategias de aprendizaje para mejorar la práctica docente.

El estado de la cuestión no quedaría cerrado si no se lanzara una mirada hacia el futuro:

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- Ha habido un avance importante que permitirá ofrecer una Educación Musical para todos: este cambio es importante académicamente, pero, sobre todo, que ésta sea realmente una educación y que no se quede en una sensibilización, que abrace todos los campos recogidos por el diseño curricular y que se pueda hacer con el máximo rigor y calidad.
- Se reconoce que la enseñanza y aprendizaje de la Música en nuestro país no se han visto favorecidos por estudios teóricos profundos. En este aspecto, han abundado más las aproximaciones pedagógicas en un marco educativo. Y las necesidades de investigación son grandes.

Por tanto, se deben buscar soluciones con el fin de:

- Creer de verdad en la necesidad de la Enseñanza Musical.
- Garantizar para esta área niveles comparativos de exigencia con respecto a las demás áreas.
- Tomar clara conciencia de que unos programas renovados necesitan unos equipos de trabajo, unas condiciones materiales y un seguimiento de los mismos a nivel nacional y / o autonómico.

Por otro lado, y para aumentar las posibilidades de éxito en el uso de las TIC como recurso didáctico y para poder valorar su eficacia sin prejuicios, sería necesario:

- Una política educativa que no cifrase el éxito de la tecnología en el número de alumnos por ordenador u otros criterios puramente cuantitativos.
- Una verdadera integración de las TIC en el desarrollo curricular de cada centro que contemple su uso como recursos inseparable del estudio de sus ventajas e inconvenientes, así como del análisis crítico de la influencia educativa de estos nuevos medios, sus repercusiones económicas y su trascendencia social.
- Una verdadera y firme Formación Inicial y Permanente del Profesorado, tanto del futuro maestro como de los profesores universitarios encargados de su formación.

En Educación, la incorporación de las TIC supone mucho más que dotar a los Centros de equipamiento en infraestructura; además, es necesario favorecer y desarrollar la capacidad de reflexionar sobre la información

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

recibida. Para todo ello, es necesario modificar y replantear los documentos del Centro, los contenidos curriculares, el papel docente y del alumno, la organización escolar y la metodología. También es un nuevo reto el que se le plantea al profesor, ya que la sociedad de la información y del conocimiento, demanda nuevos perfiles personales y sobre todo profesionales.

Para concluir, sería conveniente tomar conciencia de una vez por todas, y adoptar una serie de medidas que vayan más allá de la dotación de ordenadores para conseguir que la incorporación plena de las TIC a los centros educativos contribuya de manera decidida en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas medidas implican políticas que han de contemplar de manera preferente y decidida:

- La Formación del Profesorado.
- Orientaciones curriculares que supongan una verdadera integración de las TIC, que signifiquen la adecuación de las prácticas educativas a los nuevos entornos, medios y formatos. El colofón de estas orientaciones ha de materializarse en un auténtico diseño curricular de las TIC incardinado en el resto del currículum.
- La elaboración de materiales en distintos soportes para desarrollar al máximo sus potencialidades
- Mejora de la gestión integral de los centro.

El profesor es quien debe reflexionar sobre los medios tecnológicos como elementos que, al menos, le permiten liberarse de la rutina y le posibilitan iniciar procesos de mejora de la propia práctica docente y por tanto de innovación. Deberían ser los profesores, sabedores de lo que pueden aportar las TIC, sus peligros y limitaciones, los que pudiesen decidir con conocimiento de causa, buscarles un lugar preferente en su clase o utilizarlas de forma marginal, una vez sopesado los pros y los contras, teniendo en cuenta las circunstancias y el contexto concreto de intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA

ACEITUNO SOLÍS, J. (1999): *La mejora de la Formación Inicial del profesorado novel*. Universidad de Córdoba.

ADELL, J. (1997) : *Tendencias en Educación en la sociedad de las Tecnologías de la Información*. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC), 7. <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>

ADELL, J. (2004): *Internet en educación*. Revista “ Comunicación y Pedagogía ”, 200, 25 – 28. http://www.comunicacionypedagogia.com/cyp_online/infocyp/indice/com200.html

AGUADED GÓMEZ, J. I. (1993): *Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Comunicación*. Universidad de Huelva.

AGUADED GÓMEZ, J. I. y CABERO ALMENARA, J. (2002): *Educación en red. Internet como recurso para la educación*. Málaga. Ediciones Aljibe.

AGUILAR LÓPEZ, M. DEL C., (2002): *Aprender a escuchar música*. Madrid. Aprendizaje, Antonio Machado libros.

AGUILAR FENÁNDEZ, N. (2007): *La audición en la Educación Primaria: Unidad Didáctica siguiendo los pasos de Jos Wuytack. Internet*. Revista de Música culta “ Filomúsica ”, revista mensual de publicación en Internet, 86. <http://www.filomusica.com/filo86/audicion.html>

ALBA PASTOR, C. (2005): *El profesorado y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior*. Revista de Educación, 337, 13 – 36.

ALCÁNTARA TRAPERO, M^a D. (2009): *Importancia de las TIC para la Educación*. Revista “ Innovación y Experiencias Educativas ”, 15.

ALEMAÑY MARTÍNEZ, C. (2009): *Redes sociales: una nueva vía para el aprendizaje*. “ Cuadernos de Educación y Aprendizaje ”, 1(1). <http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam4.htm>

ALONSO, C. M. y GALLEGO, D. J. (1996): *Formación del profesorado en tecnología educativa*, en GALLEGO GIL, D. J. (Coord.) (1996): *Integración curricular de los recursos tecnológicos*. Barcelona, Oikos – tau.

ALONSO MEDINA, J. A. y RODRÍGUEZ CRUZ, P. (2005): *Evolución histórica de la Formación musical de los Maestros (1900 – 1967)*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Biblioteca Universitaria. Memoria Digital de Canarias.

ALSINA MASMITJÁ, P. (2007): *Educación Musical y competencias: referencias para su desarrollo*. Revista “ Eufonía ” 41, 17 – 36.

ÁLVAREZ NIETO, I. F. (2004): *Las TIC en la didáctica musical*. Revista “ Filomúsica ”, 52. <http://www.filomusica.com/filo52/tic.html>

BIBLIOGRAFÍA

ANECA (2004): *Sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS). Unión Europea y países de próxima adhesión.* (Consulta: 15 – 05 – 04).

<http://www.upv.es/upl/U0135170.pdf> - *El Sistema Universitario Español y el Espacio Europeo de Educación Superior.* (s. f). (Consulta: 15 – 05 – 04).

http://www.aneca.es/modal_eval/docs/doc_conv_aneca1.pdf

ANECA (2005): *Libro blanco del Título de Grado en Magisterio.* Junio de 2005.

ANECA – VERIFICA (2010): *Ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (grado y máster): Programa Verifica.* (

<http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA>).

ANGELO, R. y ROSA, F. da (2008): *Impactos de las TIC en las instituciones y procesos educativos de la formación docente.*

(<http://www.fedaro.info/2008/07/30/plan-ceibal-impactos-de-las-tic-en-la-formacion-docente/>)

ANGUITA MARTÍNEZ, R. (1997): *Algunas claves de la historia de la Formación del Profesorado en España para comprender el presente.* Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ”, 30, 97 – 109.

ANTÓN ARES, P., ZUBILLAGA DEL RÍO, A. y otros (2003): *La formación del profesorado para la implantación de las TIC como soporte a los nuevos modelos derivados del espacio Europeo de Educación Superior (EEES).* Universidad Complutense de Madrid.

ANUIES (2000): *Documento estratégico para la Innovación en la Educación Superior* México.

(<http://books.google.es/books?id=tcGkrFg7kyUC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>).

APARICI, R. (coord.) (1996): *La revolución de los Medios audiovisuales. Educación y Nuevas Tecnologías.* Madrid. Ediciones de la Torre.

ARANCIBIA, V. (1988): *Didáctica de la educación primaria*, en MUÑOZ IZQUIERDO, C. (1988): *Calidad, equidad, y eficacia de la educación primaria: estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina.* México, CEE – REDUC.

ARANCIBIA, V. y ALVAREZ, M. I. (1991): *Modelo de variables del profesor y su impacto en rendimiento escolar y autoconcepto académico.* Santiago: Informe Fondecyt.

ARAMBERRI, M^a. J. (2007): *Las competencias clave desde la enseñanza profesional de la música.* Revista “ Eufonía ”, 41.

AREA MOREIRA, M. (1996): *La Tecnología Educativa y el desarrollo e innovación del currículum.* Documento publicado en las “ Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía ”, tomo I. San Sebastián, Julio de 1996.

BIBLIOGRAFÍA

AREA MOREIRA, M. (1998): *Desigualdades, educación y Nuevas Tecnologías*. Revista electrónica “ Quaderns Digitals ” (<http://www.ull.es/departamentos/didinv/tecnologiaeducativa/doc-desigualdades.htm>).

AREA MOREIRA, M. (1999): *Bajo el efecto 2000. Líneas de investigación sobre Tecnología educativa en España*. Sevilla. Ponencia presentada en la VII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa.

AREA MOREIRA, M. (2002): *Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica*. Revista “ Educar ”, 29, 55 – 65.

AREA MOREIRA, M. (2002): *La integración escolar de las Nuevas Tecnologías. Entre el deseo y la realidad*. Revista “ Organización y Gestión Educativa ”, 6, 14 – 18 (<http://webpages.ull.es/users/manarea>).

AREA MOREIRA, M. (2003): *Los ordenadores, el Sistema escolar y la innovación pedagógica. De Ábaco a Medusa*. Revista “ La Gaveta ”, 9, 4 – 17.

AREA MOREIRA, M. (2005): *Tecnologías de la Información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación*. Revista “ Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa ” (RELIEVE), 11(1), 3 – 25.

AREA MOREIRA, M. (2006): *Veinte años de políticas institucionales para incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación al Sistema escolar*, en SANCHO, J. M^a (Coord.): *Tecnologías para transformar la Educación*. Madrid, AKAL / U. I. A., 199 – 232.

AREA MOREIRA, M. (2007): *Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TIC en el aula*. Revista “ Comunicación y Pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos ”, 222, 42 – 47.

AREA MOREIRA, M. (2008): *Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las Competencias Informacionales y Digitales*. Revista “ Investigación en la Escuela ”, 64, 5 – 18.

AREA MOREIRA, M. (2009): *Manual electrónico. Introducción a la Tecnología Educativa*. Universidad de La Laguna.

AREA MOREIRA, M. y GONZÁLEZ GONZÁLEZ, C. S. (2003): *Líneas de investigación sobre Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación*. XI Jornadas Universitarias de Tecnología educativa. Universidad de Valladolid.

ARGUEDAS QUESADA, C. (2004): *La Expresión Musical y el Currículum Escolar*. Revista “ Educación ”, 28 (1), 111 – 122.

BIBLIOGRAFÍA

ARNAL AGUSTÍN, J., DEL RINCÓN IGEA, D. y LATORRE, A. (1992): *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Labor.

ARISTIZÁBAL LLORENTE, P. y USTILLO BAYÓN, J. (2011): *Una experiencia de Formación en TIC en las titulaciones de Magisterio*. Revista “ Etic@net ”, 11, año IX, Universidad de Granada.

ARISTÓTELES (1981): *La Política, Libro VIII*. Madrid. Edición García Gual y Pérez García, Editora Nacional.

ARÓSTEGUI PLAZA, J. L. (2005): *Las Tecnologías de la Información en el aula de Música*. Revista “ Musiker, Cuadernos de Música ”, 14, 173 – 189.

ARÓSTEGUI PLAZA, J. L. (2006): *La formación del Profesorado en Educación Musical ante la Convergencia Europea en Enseñanzas Universitarias*. Revista “ Educación ”, 341, 829 – 844.

BACHMANN, M. L. (1998): *La rítmica Jaques Dalcroze. Una educación por la Música y para la Música*. Madrid. Ediciones Pirámide, S. A.

BALLESTA PAGÁN, J. (1993): *Las Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación, un reto para la formación inicial del profesorado*. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ”, 16, 125 – 132.

BALLESTA PAGÁN, J. (1996): *La formación del profesorado en nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. En J. Salinas y otros (coords.): *Redes de comunicación, redes de aprendizaje*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares, Revista “ Eduotec95 ”, 435 – 447.

BARNIOL i TERRACABRAS, E. (1999): *El rol del maestro especialista en educación musical (infantil y primaria)*. Revista “ Eufonía ”, 15.

BARRIOS MANZANO, M^o del P. (1999): *La Formación del Profesorado universitario de Música didáctica de la Expresión Musical: características y problemática*. Revista “ Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 2 (1) (<http://www.uva.es/ufop/publica/revelfop/99-v2n1htm>).

BARROSO OSUNA, J., CABERO ALMENARA, J., DOMENE MARTOS, S y MORALES LOZANO, J. A. (1997): *Desarrollo profesional docente en Nuevas tecnologías de la Información y Comunicación*. Grupo de Investigación, Universidad de Sevilla.

BARTOLOMÉ CRESPO, D. y SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (1991): *Enseñanza – Aprendizaje con los medios de comunicación en la reforma*. Madrid. Editorial Sanz y Torres.

BIBLIOGRAFÍA

BARTOLOMÉ PINA, A. R. y SANCHO GIL, J. M^a. (1989): *Concepción de la Tecnología educativa a finales de los ochenta*. En Biblioteca Virtual de Tecnología Educativa de la Universidad de Barcelona (<http://www.doe.d5.ub.es/te>).

BARTOLOMÉ PINA, A. R. (1995): *Los Ordenadores en la Enseñanza están cambiando*. Revista “ Aula de Innovación Educativa ”, 40 – 41, 5 – 9.

BARTOLOMÉ PINA, A. R. (1998): *Sistemas Multimedia en Educación. Multimedia para el aprendizaje individual*. (http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/98_multimedia/)

BELLOCH ORTÍ, C. (2000): *Las tecnologías de la Información y Comunicación como recurso para la Educación*. Universidad de Valencia.

BENARROCH BENARROCH, A. y otros (2010): *Las didácticas específicas en el plan de estudio del Grado de Magisterio de Educación Primaria. Un estudio empírico sobre la opinión de los maestros, estudiantes y profesores de Facultad*. I I Congreso Internacional de Didáctica, Universidad de Granada.

BERNSTEIN, L. (2003): *El maestro invita a un concierto. Conciertos para jóvenes*. Siruela.

BERNSTEIN, L. (2002). *El maestro invita a un concierto*. Madrid. Siruela.

BLÁZQUEZ ENTONADO, F. (1994): *Propósitos formativos de las nuevas tecnologías de la información en la formación de los maestros*. En BLÁZQUEZ, F., CABERO, J. Y LOSCERTALES, F. (Coords.): *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Educación*. Sevilla, Alfar, 257 – 267.

BOSCO, A. (2007): *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado: lineamientos, actualidad y prospectiva*. Revista “ Razón y Palabra ”, 63.

BOSCO, A. (2007): *Profesores y estudiantes haciéndose competentes con las TIC: una visión global*, en CABELLO, R. y LEVIS, D. (editores) (2007): *Medios informáticos a principios del siglo XXI*, Buenos Aires, Prometeo Libros.

BRICALL, J. M. (2000): *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), Madrid (www.crue.upm.org).

BRUNNER, J. J. (2004): *Educación e Internet ¿La próxima revolución?*. Santiago. F.C.E.

BUSTOS JIMÉNEZ, A. (2009): *La escuela rural española ante un contexto en transformación*. Revista “ Educación ”, 350, 449 – 461.

BIBLIOGRAFÍA

CABERO ALMENARA, J. (1991): *Actitudes hacia los ordenadores y la informática*, en CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (Dir.): *Medios y recursos didácticos*. Málaga, secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 85 – 98.

CABERO ALMENARA, J. (1991): *Líneas y tendencias de investigación en medios de Enseñanza*. Universidad de Sevilla.

CABERO ALMENARA, J. (1994): *La investigación en medios de enseñanza: propuesta para la reflexión en el aula*, en GRUPO PEDAGÓGICO ANDALUZ PRENSA Y EDUCACIÓN: *¿ Cómo enseñar y aprender la realidad ?*. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación, 109 – 116.

CABERO ALMENARA, J. (1994): *Nuevas Tecnologías, Comunicación y Educación*. Revista “ Comunicar ”, 3, 14 – 25.

CABERO ALMENARA, J. (Coord.) (1996): *Medios de Comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa. II*. Sevilla. Kronos.

CABERO ALMENARA, J., DUARTE, A. y BARROSO, J. (1997): *La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos: la formación y el perfeccionamiento del profesorado*. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (Edutec), 8.

CABERO ALMENARA, J. (1998): *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*, en LORENZO, M. y otros (coords): *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*, Granada, Grupo Editorial Universitario, 197 – 206.

CABERO ALMENARA, J. (1998): *Usos e integración de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías en el currículum ”*. En Departamento de Ciencias de la Educación: *Educación y Nuevas Tecnologías de la Comunicación*. Oviedo, Universidad de Oviedo, pp. 47 – 67.

CABERO ALMENARA, J. y otros (2000): *Los nuevos medios de comunicación y nuevas tecnologías para la integración escolar*. Revista “ Educación ”, 2, 253 – 265.

CABERO ALMENARA, J. (2000): *La aplicación de las TIC: ¿ Esnobismo o necesidad educativa ?*. Red Digital.

CABERO ALMENARA, J. y otros (2000): *Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid. Síntesis.

BIBLIOGRAFÍA

CABERO ALMENARA, J. (2001): *Las nuevas tecnologías en el aula. ¿ Una realidad o una utopía ?*. En FETE – UGT – GID (2001): *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Sevilla.

CABERO ALMENARA, J. y otros (2002): *La formación inicial de los profesores en medios audiovisuales*. Universidad de Sevilla (<http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/public4.htm>).

CABERO ALMENARA, J. (2004): *Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla*. Revista “ Comunicación y Pedagogía. Tecnologías y Recursos didácticos ”, 195, 27 – 31.

CABERO ALMENARA, J. (2005): *Estrategias para la Formación del Profesorado en TIC*. Universidad de Sevilla. (http://www.ciedhumano.org/files/Edutec2005_jULIO.pdf)

CABERO ALMENARA, J. (2006): *Formación del profesorado en TIC*. (<http://tecnologiaedu.us.es/jaen/Cabero.pdf>). II Congreso Nacional de Formación del Profesorado en Tecnologías de la Información y la Comunicación.

CABERO ALMENARA, J. (2010): *La Sociedad de la Información y el Conocimiento, transformaciones tecnológicas y sus repercusiones en la educación*. Universidad de Sevilla.

CALLEJA LÓPEZ, R. (2007): *Nueva formación inicial del profesorado*. Revista “ Comunidad Escolar ” (Información), Año XXV, Nº 822, 19 de diciembre. Madrid: MEC. <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/822/infol.html>.

CAMPUZANO RUIZ, A. (2004): *Algunas consideraciones para la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación. Perspectiva CEP*. Revista de los Centros de Profesores de Andalucía, 7, 79 – 94.

CAMPUZANO RUIZ, A. (2004): *Nuevas tecnologías, nuevos contenidos, nuevos modelos de aprendizaje*. Neutec.

CANTÓN MAYO, I. y FABIÑAN VARGAS, G. (2009) : *Del Currículum musical prescrito al Currículum musical práctico en el aula de Educación Primaria*. Revista “ Bordón ”, 62 (2), 109 – 126.

CARBONELL SEBARROJA, J. (1987): *La formación inicial del profesorado en España: Algunas reflexiones históricas y actuales para una alternativa*. Madrid: MEC. Revista “ Educación ”, 284, 41.

CASANOVA CORREA, J. (2007): *Desafíos a la formación inicial del profesorado: buenas prácticas educativas en el contexto de la innovación con TIC*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 6 (2), 109 – 125. <http://campusvirtual.unex.es/cal/editio/>

BIBLIOGRAFÍA

CASTAÑEDA QUINTERO, L. J. (2009): *Las universidades apostando por las tic: modelos y paradojas de cambio institucional*. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC), 28. <http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec28/>

CASTAÑO GARRIDO, C. (2003): *El rol del profesor en la transmisión de la enseñanza presencial al aprendizaje “ on line ”*. Revista “ Comunicar ”, 21, 49 – 55.

CASTAÑO, C., MAIZ, I.; BELOKI, N.; BILBAO, J.; QUECEDO, R.; MENTXAKA, I. (2004): *La utilización de las TIC en la Enseñanza Primaria y Secundaria obligatoria: necesidades de formación del profesorado*. Barcelona. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC).

CASTELLS, M. (2002): *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. Sociedad Red*. Madrid. Alianza Editorial.

CHADWICK, C. B. (1983): *Los actuales desafíos para la Tecnología Educativa*. Revista “ Tecnología Educativa ”, 8 (2), 99 – 109.

CHECA JÓDAR, R. (2003): *Cambio de modelo en la formación del profesorado de las enseñanzas de música*. Revista “ Eufonía ”, 29, 96 – 107.

CEBREIRO LÓPEZ, B. (1995): *Los cambios en la Formación de los profesionales de la educación. Un análisis de la propia práctica*. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC).

CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (2000): *Actividades con los ordenadores en la formación inicial de maestros*. Universidad de Málaga.

CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (1996): *Una nueva necesidad, una nueva asignatura*. En J. Salinas y otros (coords.): *Redes de comunicación, redes de aprendizaje*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC95), 471 – 476.

CENICH, G. (2009): *La formación docente en TIC como espacio de aprendizaje situado en la propia práctica áulica*. Universidad de Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Argentina).

COBIELLA DE GIMÉNEZ, N. M. (2001): *Internet: Herramienta y desafío para docentes*. Ponencia presentada en CIVE.

COLÁS, P. y De PABLOS, J. (2004): *La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica dafo* (http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_colas_pablos.htm).

BIBLIOGRAFÍA

COLL SALVADOR, C. y MARTÍ, E. (2001): *La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. En: COLL SALVADOR, C., PALACIOS GONZÁLEZ, J, y MARCHESI, A. (Comps.) (2001): *Desarrollo psicológico y educación, 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.

COLL SALVADOR, C. (2004): *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista*. Sinéctica, 25.

COMISIÓN EUROPEA (2002): *Educación y formación en Europa: Sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comisiones Europeas.

CONFERENCIA DE RECTORES DE UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (CRUE) (2004): *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Sistema Universitario Español*. Madrid. CRUE.

CONFERENCIA DE RECTORES DE UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (CRUE) (2010): *UNIVERSITIC: Evolución de las TIC en el Sistema Universitario Español 2006 – 2010*. Madrid. CRUE.

CONFERENCIA DE RECTORES DE UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (CRUE) (2011): *UNIVERSITIC 2011: Descripción, gestión y gobierno de las TI en el SUE*. Madrid. CRUE.

COPLAND, A. (1967). *Cómo escuchar la música*. México. Fondo de cultura Económica.

COCOLLOLA, M^a. D. y FUENTES AGUSTÓ, M. (2010): *Innovación educativa: experimentar con la TIC y reflexionar sobre su uso*. Revista “ Pixel Bit de Medios y Comunicación ”, 36, 171 – 180.

CREMADES BEGINES, A. (2008): *El pragmatismo y las competencias en educación musical*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 21.

DECLARACIÓN DE BERLÍN (2003). (Consulta: 15 – 05 – 04). http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/Comunicado_Berlin.pdf

DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999). (Consulta: 15 – 05 – 04). http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/Declaracion_Bolonia.pdf y en <http://www.eees.es/es/documentacion>

DECLARACIÓN DE GOTEBORG (2001). (Consulta: 14 – 05 – 04). http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/Students_Goteborg.pdf

DECLARACIÓN DE LA SORBONA (1998). (Consulta: 15 – 05 – 04). http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/Declaracion_Sorbona.pdf

BIBLIOGRAFÍA

DE LAVIGNE, R. (2003): *Créditos ECTS y métodos para su asignación.* (Consulta: 25 – 05 – 04).

http://www.aneca.es/modal_eval/docs/doc_conv_gral1.pdf

DELORS, J. y otros (1996): *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación del siglo XXI. La educación encierra un tesoro.* Madrid. Santillana. Ediciones UNESCO.

DÍAZ GÓMEZ, M (1998): *Materiales para la enseñanza en la educación general.* Revista “ Psicodidáctica ”, 5, 83 – 94, Universidad del País Vasco (<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17517803009>).

DÍAZ GÓMEZ, M. (2005): *La Educación Musical en la escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior.* Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 19 (001), 23 – 37.

DÍAZ, M., BRESLER, L., GIRÁLDEZ, A., IBARRETXE, G. y MALBRÁN, S. (2006). *Introducción a la investigación en Educación Musical.* Madrid. Enclave creativa.

DÍAZ LARA, G. (1996): *La Música y las tecnologías de la información y la comunicación en los proyectos curriculares.* Universidad Autónoma de Madrid.

DÍAZ LARA, G. (1996): *Música y ordenador en la Educación Primaria. Cómo utilizar los medios informáticos en el aula.* Barcelona. Editorial Graó.

DÍAZ LARA, G. (2008): *Las tic en el aula de música.* Aulas del verano, Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado, MEPSD (Ministerio de Educación , Política Social y Deporte).

DÍAZ MOHEDO, M^a T. (2005): *La formación del profesorado de Música ante la Convergencia Europea.* Revista “ Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 8 (6) (<http://www.aufop.com/aufop/home/>).

DOMINGUEZ SÁNCHEZ, M. (2003): *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación: sus opciones, sus limitaciones y sus efectos en la Enseñanza.* Nómadas, nº 8, Universidad Complutense de Madrid.

DURÁN, A. (2000): *Esquema de una clase de música según Luis Elizalde.* Revista “ Escuela Abierta ”, 4.

ECHEVERRÍA, J.: (2000): *Educación y tecnologías telemáticas.* Revista Iberoamericana de Educación, 24. <http://www.campus-oei.org/revista/rie24f.htm>

EDUTEKA (2003): *Un modelo para integrar las TIC al currículo escolar.* Artículo fruto de la experiencia de asesoramiento y acompañamiento de la Fundación “ Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU). (http://www.eduteka.org/tema_mes.php3)

BIBLIOGRAFÍA

ESCOBAR CÁCERES, P. (2006): *Importancia de la formación docente en el uso de las TIC.*

ESCUADERO MUÑOZ, J. M. (1995): *Tecnología e innovación educativa.* Revista “ Bordón ”, 47 (2), 161 – 175.

ESQUIVEL, N. (2009): *Escuela Orff: Un acercamiento a una visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística.* Revista “ La Retreta ”, II (2),

ESTEVE ZARAZAGA, J. M. (2002): *La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial.* (<http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3n%20Inicial/Educaci%C3%B3n%20Secundaria/Publicacions/La%20profesi%C3%B3n%20docente%20en%20Europa%20perfil,%20tendencias%20y%20problem%C3%A1tica.%20La%20formaci%C3%B3n%20inicial.%20Esteve,%20J.%20M.pdf>).

FAINHOLC,B. (2006): *Optimizando las posibilidades de las TICs en Educación.* Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC), 22.

FERNÁNDEZ AEDO, R., SERVER GARCÍA, P. M. y CEPERO FADRAGA,E. (2001): *El aprendizaje con el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.* Revista “ Iberoamericana de Educación ” (OEI).

FERNÁNDEZ PRIETO, M. S. (2004). *Las TIC en las aulas.* Revista “ Boletic ”, 31, 56 – 58. (<http://portal.astic.es/NR/rdonlyres/57E0746D-A6BD-4F75-8A7D6ABD652A2653/0/mono07.pdf>).

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2004): *El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización.* Revista “ Currículum y de Formación del Profesorado ”, 8 (1).

FERNÁNDEZ MARTÍN, F., HINOJO LUCENA, F. J. y AZNAR DÍAZ, I. (2002): *Las actitudes de los docentes hacia la Formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas a la Educación.* Revista “ Contextos Educativos ”, 5, 253 – 270.

FERNÁNDEZ MORANTE, M^a Del C. y CEBREIRO LÓPEZ, B. (2003): *La integración de los medios y Nuevas Tecnologías en los Centros y prácticas docentes.* Universidad de Santiago de Compostela. (<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n20/n20art/art2003.htm>)

FERNÁNDEZ MUÑOZ, R. (1997): *La Formación Inicial y Permanente del Profesorado en la era de la Información y de la Comunicación: nuevas demandas, nuevos retos.* Segovia. I Congreso Internacional de Formación y Medios.

BIBLIOGRAFÍA

FERNÁNDEZ MUÑOZ, R. (2001): *El Profesor en la Sociedad de la Información y la Comunicación: nuevas necesidades en la Formación del Profesorado* (<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo>).

FERNÁNDEZ PIATEK, A. I. (2009): *Didáctica de la Música. La Expresión Musical en la Educación Infantil. La Música en el aula*. Revista Digital “ Innovación y Experiencias Educativas ”, 15.

FONSECA QUESADA, C. (2000): *Aprendizaje y Tecnologías digitales: ¿ Novedad o innovación ?*. Red Digital.

FREGA, A. L. (1998): *La investigación especializada en enseñanzas musicales*. Revista “ Musiker ”, 10, 101 – 117.

FUBINI, E. (1991): *La estética musical desde la antigüedad hasta el Siglo XX*. Madrid. Alianza.

FUERTES ROYO, C. (2000): *Proyectos telemáticos y aprendizaje musical*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 5.

FUNDACIÓN “ GABRIEL PIEDRAHITA URIBE ” DE COLOMBIA (2008). *Un modelo para integrarlas TIC al currículo escolar*. Recuperado desde http://www.eduteka.org/tema_mes.php3.

GALLEGO ARRUFAT, M^a. J. (1997): *Formación y desarrollo profesional de los profesores usuarios de ordenadores*. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 23, 107 – 119.

GALLEGO ARRUFAT, M^a. J. (1998): *Investigación en el uso de la informática en la Enseñanza*. Revista “ Pixel – Bit ”, 11.

GALLEGO ARRUFAT, M^a. J. (2001): *El Profesorado y la integración curricular curricular de las Nuevas Tecnologías*. Trabajo publicado en el libro de AREA, M. (Coord.) (2001): *Educación en la sociedad de la información* (383 – 407). Bilbao: Desclée De Brouwer.

GALLEGO, M^a. J.; GAMIZ, V.; GUTIERREZ, E. (2010): *El futuro docente ante las competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación para enseñar*. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ” (EDUTEC), 34. <http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec34/>

GARCÍA MATILLA, A. (2003): *Un Televisión para la educación, La utopía posible*. Barcelona. Gedisa Editorial.

GARCÍA PASCUAL, E. (2005): *Las TIC en el debate educativo de la Ley Orgánica de Educación*. España. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 4, (1), 49 – 62, Marzo de 2005 (http://www.unex.es/didáctica/RELATEC/sumario_4_1.html/).

BIBLIOGRAFÍA

GARCÍA SANS, A. (2008): *La redes sociales como herramienta para el aprendizaje colaborativo*. Universidad Andrés Bello, Chile, doctoranda UNED.

GARCÍA SEMPERE, P. (2011): *Formación del profesorado para la utilización de la cámara de vídeo digital en los centros de educación primaria*. Revista “ Journal for Educators, Teachers and Trainers, 2, 107 – 117.

GARCÍA TESKE, E. (2007): *Los discursos sobre Nuevas Tecnologías en contextos educativos: ¿ Qué hay de nuevo en las Nuevas Tecnologías ?*. Revista “ Iberoamericana de Educación ” (OEI), 41(4).

GARCÍA – VALCÁRCEL, A. (2003): *Estrategias para una innovación educativa mediante el empleo de las TIC*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 2 (1).

GARCÍA – VALCÁRCEL, A. y TEJEDOR TEJEDOR, F. J. (2005) : *Condicionantes (actitudes, conocimientos, usos, intereses, necesidades formativas) a tener en cuenta en la Formación del Profesorado no universitario en TIC*. Ediciones Universidad de Salamanca.

GARCÍA – VALCÁRCEL, A. y TEJEDOR TEJEDOR, F. J. (2006) : *Competencias de los profesores para el uso de las TIC en la enseñanza. Análisis de sus conocimientos y actitudes*. Revista “ Española de Pedagogía ”, 23, año LXIV, 21 – 44.

GENTO PALACIOS, S., (2004): *Guía práctica para la investigación en educación*. Madrid: Sanz y Torres.

GÉRARD, A. (1998): *El aprendizaje del ritmo musical*. Revista “ Comunicación, Lenguaje y Educación ”, 10, 85 – 99.

GERTRUDIX BARRIO, F. (2006): *Los portales educativos como fuente de recursos y materiales. MOS, un ejemplo de portal temático educativo*. Revista “ Comunicación y Nuevas Tecnologías ”, 14 (7).

GÉRTRUDIX BARRIO, F. y GÉRTRUDIX BARRIO, M (2007): *Investigación en torno a las TIC en Educación: una panorámica actualizada*. ([https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1552/fi_1318177206-Felipe_Gertrudix%208 .pdf?sequence=1](https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/1552/fi_1318177206-Felipe_Gertrudix%208.pdf?sequence=1)).

GIMENO SACRISTAN, J. (1992): *Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores*, 64 – 101; en EZPELETA, J. y FURLÁN, A. (1992): *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago, UNESCO-OREALC.

GIRÁLDEZ HAYES, A. (2005): *Internet y Educación Musical*. Barcelona. Graó, Biblioteca de Eufonía.

BIBLIOGRAFÍA

GIRÁLDEZ HAYES, A. (2007): *La educación musical en el mundo digital*. Revista “ Eufonía ”, 39.

GIRÁLDEZ HAYES, A. (2007): *Contribuciones de la educación Musical a la adquisición de las competencias básicas*. Revista “ Eufonía ”, 41.

GÓMEZ ALEMANY, I. , VILAR MONMANY (2003): *Diez años de formación de maestros de música*. Revista “ Eufonía ”, 28.

GONZALEZ, J. C. (2008): *TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento*. Revista de “ Universidad y Sociedad del Conocimiento ” (RUSC), 5, (2). (<http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/gonzalez.pdf>).

GONZALEZ SOTO, A. P. (1994): *Formación basada en las nuevas tecnologías*. EN F. BLÁZQUEZ; J. CABERO; Y F. LOSCERTALES (Ed.): *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación*. Sevilla: Alfar, 243 – 257.

GROS, B. (2001): *Del software educativo a educar con software*. Universidad de Barcelona. (<http://www.quadernsdigitals.net/articuloquaderns.asp?IdArticle=3743>).

GUERRERO ORTIZ, L. (2009): *Cómo y por qué enseñar música a los niños pequeños. La revolución creativa propuesta por Murray Schafer*. Lima.

GUIJARRO, J. (2007): *Las TIC al servicio de los Objetivos del Desarrollo del Milenio: Claves para optimizar los beneficios*. Revista “ Pixel – Bit ”, 166, 96 – 100. Disponible en <http://www.coit.es/publicaciones/bit/bit164/96-100.pdf>

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2007): *Integración curricular de las TIC y Educación para los medios en la sociedad del conocimiento*. Revista “ Iberoamericana de Educación ”, 45, 141 – 156.

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2008): *Las TIC en la formación del maestro. “ Realfabetización ” digital del profesorado*. Universidad de Zaragoza, Zaragoza. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 22 (3), 191 – 206.

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. y otros (2010): *La Formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en educación: anatomía de un desencuentro*. Revista “ Educación ”, 352.

GUZMÁN GÓMEZ – LANZAS, M (1986). *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Barcelona. Promociones Publicitarias Universitarias.

HARO, J. J. de (2009): *Las redes sociales aplicadas a la práctica docente*. Revista “ DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia ”, 13

BIBLIOGRAFÍA

- HAYMAN, J. L. (1979). *Investigación y educación*. Argentina. Paidós.
- HEMSY DE GAINZA, V. (1995): *Didáctica de la música contemporánea en el Aula*. En la Revista “ Música y Educación ”, 24, año VII, <http://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/hemsey/didactica.html>
- HEMSY DE GAINZA, V. (2000): *Problemática actual y perspectivas de la Educación Musical para el siglo XX*. Primer seminario y taller de Educación Musical. Pontificia Universidad Católica de Perú. Centro de Estudios, Investigación y Difusión de la Música Latinoamericana, Perú.
- HEMSY DE GAINZA, V. (2003): *La Educación Musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Conferencia pronunciada el 23 de Agosto de 2003 en el ámbito del SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Maestría en Educación de la UdeSA. Argentina
- HEMSY DE GAINZA, V. (2004): *La educación Musical en el siglo XX*. Revista “ Musical chilena ”, 201, año LVIII.
- HENRÍQUEZ CORONEL, M^a A. (2002, Tesis Doctoral): *La Formación del Profesorado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Casos: ULA – URV*. Departamento de Pedagogía, Universidad Rovira i Virgili, Tarragona.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (2006). *Los docentes y las TIC: cuatro tendencias, o más*. Revista “ Cuadernos de Pedagogía ”, 363, 66 – 69.
- HERNÁNDEZ MARTÍN, A. y QUINTERO GALLEGO, A. (2005): *El profesor ante el reto de integrar las TIC en los procesos de Enseñanza*. Revista “ Enseñanza ”, 23, 305 – 321.
- HERNÁNDEZ MARTÍN, A. y QUINTERO GALLEGO, A. (2009): *La integración de las TIC en el currículo: necesidades formativas e interés del profesorado*. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 12 (2), 103 – 119.
- HERRADA VALVERDE, R. I.; HERRADA VALVERDE, G. (2011): *Adaptación de los estudios de magisterio al EEES: Las TIC en los nuevos planes de estudio*. EDUTEC, Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ”, 36. <http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec36>
- HOFFMAN, L. W., PARIS, S. y HALL, E. (1995): *Psicología del desarrollo hoy*. Madrid. McGrawHill.
- HURON, D. (1990): *Música como la cognición. El desarrollo del pensamiento en sonido por Mary Louis Serafine*. Revista “ Psicología de la Música ”, 18 (1) 99 – 103. <http://www.musiccog.ohio-state.edu/Huron/Publications/huron.Serafine.review.html>

BIBLIOGRAFÍA

IGLESIAS AMORÍN, F., VEIGA RÍO, E. y GONZALEZ SANMAMED, M. (2000): *Actitudes del Profesorado de Primaria hacia la informática: un estudio exploratorio*. V congreso galego – portugués de Psicopedagogía, nº 4 (vol. 6), año 4.

IGLESIAS FORNEIRO, L. y RAPOSO RIVAS, M. (1999): *Un modelo global de integración de las Nuevas Tecnologías en el ámbito de la Educación y la Formación*.

(<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n12/n12art/art124.htm>).

IMIRIZALDU UCAR, U. (2011): *La metodología Dalcroze*. Revista “ Arista Digital ”, 4.

I. N. C. I. E. (1976): *Determinantes del rendimiento académico*. Madrid, Servicio de Publicaciones del M. E. C..

INFANTE MORO, A. y AGUADED GÓMEZ, J. I. (2012): *Las redes sociales como herramientas educativas*. En SANDOVAL ROMERO, Y., ARENAS FERNÁNDEZ, A., LÓPEZ MENESES, E., CABERO ALMENARA, J. y AGUADEDGÓMEZ, J. I. (Coords.) (2012): *La Tecnologías de la Información en contextos educativos. Nuevos escenarios de aprendizaje*. Colombia. Editorial USC.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANTEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN IIFE – UNESCO (2006) : *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos*. Buenos Aires, UNESCO.

JIMENO GRACIA, M. M. (1999): *La Investigación – Acción en el contexto de la Educación Musical*. Universidad Pública de Navarra. Revista “ Musiker ”, 11, 131 – 147.

JORQUERA JARAMILLO, M. C. (2002): *Lectoescritura musical: fundamentos para una didáctica*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 10.

JORQUERA JARAMILLO, M. C. (2004): *Métodos históricos o activos en educación Musical*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 14.

KOZAK, D. (2009): *Las TIC y la Formación docente*. [http://independent.academia.edu/D%C3%A9boraKozak/Papers/855983/Las TIC y la Formacion Docente](http://independent.academia.edu/D%C3%A9boraKozak/Papers/855983/Las_TIC_y_la_Formacion_Docente).

KULIK, J. (2003): *Effects of using instructional technology in elementary and secondary schools: What controlled evaluation studies say?*. Arlington, Virginia: SRI International. Recuperado desde [http://www.sri.com/policy/csted/reports/sandt/it/Kulik ITinK-12 Main Report.pdf](http://www.sri.com/policy/csted/reports/sandt/it/Kulik_ITinK-12_Main_Report.pdf)

BIBLIOGRAFÍA

LAGO CASTRO, P.(1990): *Didáctica de la Expresión Plástica y Musical*. Madrid. Real Musical.

LAGO CASTRO, P. (1997): *Didáctica de la Educación Musical. Lo que sea sonará. Educación Permanente y Formación del Profesorado*. Madrid. UNED.

LAGO CASTRO, P. (2005): *La Música en la Educación, un derecho para disfrutar*. Revista “ Prodiemus ”.

LAGO CASTRO, P. (2008): *La Música como ciencia, arte y cultura que aglutina, y como lenguaje que nos universaliza*. Revista “ Prodiemus ”.

(<http://www.prodiemus.com/parlem/articles/0000106.pdf>).

LAGO, P. y GONZÁLEZ, J. (2012): *El pensamiento del solfeo dalcroziano, mucho más que rítmica*. “ Ensayos ”, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 27, 89 – 100. (<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>).

LATORRE BELTRÁN, A. (coord..) (2006): *Bases metodológicas de la investigación*. Barcelona: Ediciones Experiencia.

LÁZARO CANTABRANA, J. L. y GISBERT CERVERA, M. (2006): *La integración de las TIC en los centros escolares de educación infantil y primaria: condiciones previas*. Revista “ Pixel Bit ” (Revista de Medios y Educación), 28, 27 – 34.

LEGAÑO FERRÁ, M^a de los A. y CRUZ MIRABAL, D. (2010): *La formación de docentes en ejercicio para su desarrollo profesional en entornos virtuales de Enseñanza - Aprendizaje*. República Dominicana. Consultora de la Universidad APEC.

LEVIS, D. (2008): *Formación docente en TIC: ¿ El huevo o la gallina ?*. Universidad Autónoma de Barcelona. (<http://diegolevis.com.ar/secciones/Articulos/FormacionDocente.pdf>).

LÓPEZ DOCAL, C. (1999): *La formación permanente del profesorado de música*. Revista “ Eufonía ”, 15.

LORENZO YANES, A. I. (1999): *La formación del maestro especialista en educación musical: análisis crítico del plan de estudios vigente*. Revista “ Eufonía ”, 15.

LORENZO VICENTE, J. A. (1995): *Perspectiva histórica de la formación de los maestros en España (1370-1990)*. Revista “ Complutense de Educación ”, 6 (2). Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, 203 – 234. <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9595220203A/17670>

LUCATO, M. (2001): *El método Kodály y la Formación del Profesorado de Música*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 7.

BIBLIOGRAFÍA

LUIS GÓMEZ, A. y ROMERO MORANTE, J. (2009): *Reformas educativas e formación Permanente del Profesorado en la última obra de Julia Varela: memoria y olvido*. “ Profesorado ”, Revista “ Currículum y Formación del Profesorado, 13, (1).

MAFOKOZI, J. (1998): *Las Nuevas Tecnologías y la Investigación Educativa*. Revista “ Complutense de Educación ”, 9, (1), 47 – 68.

MALDONADO GARCÍA, M. A. (2006). *Las competencias, su método y su genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

MARCELO GARCÍA, C. (2002): *La formación inicial y permanente de los educadores*, en CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2002): *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 161 – 194.

MARCELO GARCÍA, C. (2007): *Incorporación de las TICs en la Formación Inicial Docente*. Revista “ Enlaces ”, 2.

MARÍN VIADEL, R.(2003): *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid. Pearson Educación.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000): *Cambios en los Centros Educativos: construyendo la escuela del futuro*. Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo de investigación DIM.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000): *Impacto de las Tic en Educación: funciones y limitaciones*. Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo de investigación DIM.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000): *Las Tic y sus aportaciones a la sociedad*. Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo de investigación DIM.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000): *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo de investigación DIM.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000): *La Sociedad de la Información. Nueva cultura. Habilidades clave para los ciudadanos del siglo XXI. Nuevas competencias para el profesorado*. Revista “ Quaderns Digitals ”, 22.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2007): *La tecnología educativa: Conceptualización, líneas de investigación*. Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo de investigación DIM.

MARQUÉS GRAELLS, P. (2008): *Las competencias digitales de los centros*. Universidad Autónoma de Barcelona.

BIBLIOGRAFÍA

MARQUÈS GRAELLS, P.: (2011): *Cambios en los centros educativos. Construyendo la escuela del futuro*.
(<http://peremarques.pangea.org/perfiles.htm>).

MARTENOT, M. (1993): *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid, Rialp.

MARTÍ, E. (1990): *Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia*. En: COLL SALVADOR, C., PALACIOS GONZÁLEZ, J. y MARCHESI, A. (Comps.) (2001): *Desarrollo psicológico y educación, 1. Psicología evolutiva*. Madrid. Alianza.

MARTÍN – LABORDA, R. (2005): *Las Nuevas Tecnologías en la Educación*. Madrid. Fundación AUNA.

MARTÍN - MORENO CERRILLO, Q. (2004): *Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento*. Libro de actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, 15 – 17 de diciembre de 2004. Grupo Editorial Universitario, 55 – 70.

MARTÍNEZ, A. (2007): *Nuevos títulos*. Revista “ Comunidad Escolar ” (Tribuna Libre), 822, año XXV. Madrid: MEC. Disponible en: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/822/tribucar.html>.

MARTÍNEZ, F. (1996): *Educación y nuevas tecnologías*. Edutec. Revista “ Electrónica de Tecnología Educativa ”, 2 (<http://www.uib.es/depart/gte/relevec2.html>).

MARTÍNEZ FIGUEIRA, M^a. E. (2006): *Políticas autonómicas para la integración de las TIC en centros educativos*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 5 (2), 97 – 113.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F. y PRENDES ESPINOSA, M^a P. (2000): *La innovación tecnológica en el sistema escolar y el rol del profesor como elemento clave del cambio*. Universidad de Murcia.

MATEOS MORENO, D. (2000): *Antimúsica: ¿ Música para jóvenes ?*. Revista “ Filomúsica ”, 5 (<http://www.filomusica.com/filo5/ambarst.html>)

MATEOS MORENO, D. (2002): *Entrevista a Antón Garica Abril*. Revista “ Filomúsica ”, 24 (<http://www.filomusica.com/filo24/entrevis.html>)

McCARTHY, M. (2002). *La Naturaleza de la música*. Barcelona. Paidós.

MEDINA RIVILLA, A. (1989): *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid, Cincel.

MENA MERCHÁN, B.; MARCOS PORRAS, M. (1994): *Nuevas Tecnologías para la Enseñanza*. Madrid. De la Torre.

BIBLIOGRAFÍA

MESO AYERDI, K., PÉREZ DASILVA, J. y MENDIGUREN GALDOSPIN, T. (2007): *Las redes sociales como herramienta para el aprendizaje colaborativo. Presentación de un caso desde la UPV / EHU.*

MORAL PÉREZ, M^a. E. del (1999): *Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Creatividad y educación.* Revista “ Educar ”, 25, 33 – 52.

MORAL PÉREZ, M^a. E. del y VILLALUSTRE MARTÍNEZ, L. (2010): *Formación del Profesorado 2.0: Desarrollo de competencias Tecnológicas para la Escuela 2.0.* Revista “ Miscelánea de Investigación ” (MAGISTER), 23, 59 – 70.

MORAL PÉREZ, M^a. E. del y VILLALUSTRE MARTÍNEZ, L. (2011): *Digitalización de las escuelas rurales asturianas: maestros rurales 2.0 y desarrollo rural.* “ Profesorado ”. Revista “ Currículum y Formación del Profesorado ”, 15 (2).

MORAL PÉREZ, M. E. del (2011). *Formación del profesorado para una escuela rural de vanguardia.* I Congreso Estatal de Educación en el medio rural, organizado por el Ministerio de Educación de España, Gijón, 11, 12 y 13 de abril.
<http://www.educacionmediorural.net/documentacion/talleres/taller7/MEstherMor alPerez.pdf>.

MORAL PÉREZ, M^a. E. del y VILLALUSTRE MARTÍNEZ, L. (2012): *Aprendizaje cooperativo mediante TIC en escuelas rurales,* en SANDOVAL ROMERO, Y. y otros (coord.) (2012): *Las tecnologías de la información en contextos educativos: nuevos escenarios de aprendizaje.* Santiago de Cali, Colombia. Editorial Universidad, 5, 91 – 108.

MORENO RUIZ, P. J. y BARBA SÁNCHEZ, I. M^a (2006): *Orientaciones a la formación del profesorado en TIC.* Revista digital “ Investigación y Educación ”, 27.

MUÑOZ IZQUIERDO, C. (Editor) (1988): *Calidad, equidad y eficiencia de la educación primaria: estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina.* México, CEE, REDUC.

MUÑOZ RUBIO, E. (2003): *El desarrollo de la comprensión musical del niño de Educación Primaria: Las estéticas del Siglo XX.* Tesis doctoral leída en la Universidad Autónoma de Madrid.

MÜLLER, A. y otros (2000): *Enseñanza Musical en Internet: Descripción de un proyecto en marcha.* Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ”, 5.

MURARO, S. (2005): *Una introducción a la informática en el aula.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

BIBLIOGRAFÍA

MURILLO GARCÍA, J. L. (2011). Las escuelas rurales en la sociedad digital. Ponencia presentada en las *IX Jornadas de Escuela rural de Asturias*, 6 y 7 Mayo en Valdepareas (Asturias). Accesible online en <http://escuelarural.net/las-escuelas-rurales-en-la>

MURRAY SCHAFER, R. (1991): *Hacia una educación sonora: 100 ejercicios de audición y producción sonora*. <https://docs.google.com/file/d/0By84Y5Hn0esQYml4M2IxMDctZWVhMC00NTUyLWExNzAtMjY2ODlhMmUxMDQ3/edit?pli=1&hl=en#>

NAVARRO RODRÍGUEZ, M. y EDEL NAVARRO, R. (Coord.) (2012): *Las TIC en Educación, un abordaje integrador* (tomo cuarto). Durango. Red Durango de Investigadores Educativos A. C..

NEGRILLO, C. y IRANZO, P. (2009) : *Formación para la inserción Profesional del Profesorado novel en Educación Infantil, Educación Primaria y educación Secundaria. Hacia la reflexión desde la inducción y el soporte emocional*. “ Profesorado ”, Revista “ Currículum y Formación del Profesorado ”, 13 (1).

NOVO MATEIRO, T. (1999): *Actividades en la clase de música: composición, ejecución y apreciación*. Revista “ Eufonía ”, 15.

OCAÑA FERNÁNDEZ, A. (Coord.) (2002). *Propuestas prácticas para trabajar la audición en Educación Primaria*. Grupo Editorial Universitario.

OCAÑA FERNÁNDEZ, A. (2006): *Desarrollo profesional de las maestras de Educación Musical desde una perspectiva biográfico – narrativa*. Revista “ Electrónica de Investigación en Educación Musical ”, 3 (3).

ORCASITAS GARCÍA, J. R. (1999): *Formación del profesorado de música*. Revista “ Eufonía ”, 15.

ÖRDÖG, L. (2000): *La Educación Musical según Kodály*. Madrid. Editorial “ Rivera Mota ”.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2004): *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de Planificación*. Montevideo, Uruguay. División de Educación Superior, UNESCO, ediciones TRILCE.

ORIO DE ALARCÓN, N. (1992): *El Profesor especialista en Educación Musical en la Educación Primaria: Formación y acceso*. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 13, 15 – 33.

ORIO DE ALARCÓN, N. (2004): *Metodología cuantitativa y cualitativa en la investigación sobre la Formación Inicial del Profesorado en Educación Musical para Primaria. Aplicación a la formación instrumental*. Revista “ Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical ”, 1 (3).

BIBLIOGRAFÍA

ORIOLO DE ALARCÓN, N. (2005): *La Música en las Enseñanzas de Régimen General en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI*. Revista “ Lista Electrónica Europea de Música en Educación ” (LEEME), 16.

ORTIZ DE URBINA GUIJO, P. (coord..) (1997): *Evaluación del Plan de Estudios de Formación de Maestros desde la perspectiva de los Alumnos de la Universidad Complutense de Madrid*. Universidad Complutense de Madrid. (http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1997_03_02.pdf)

PABLOS PONS, J. de (2007): *Políticas educativas e innovación educativa apoyada en TIC: sus desarrollos en el ámbito autonómico*. Grupo de Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa. Universidad de Sevilla. (<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/TIC/GRANADA%20TIC%202007/1101C.pdf>).

PABLOS PONS, J. de y JIMÉNEZ CORTÉS, R. (2007): Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 6 (2), 15 - 28. (<http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>).

PADILLA CASTILLO, R. (2008): *Nuevas Tecnologías de comunicación en la escuela*. Cádiz: Revista Digital “ Innovación y Experiencias Educativas ”.

PADILLA CASTILLO, R. (2009): *Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6 – 12 años*. Revista Digital “ Innovación y Experiencias Educativas ”.

PAHLEN, K., (1986). *El maravilloso mundo de la música*. Madrid. Alianza Editorial. Madrid. Mare Nostrum.

PALACIOS DE SANS, M. A. (1998): *La Didáctica aplicada a la enseñanza del instrumento*. “ Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 2.

PALACIOS SANZ, J. I. (2005): *La Universidad y la Investigación Musical: de la teoría a la praxis*. Revista “ Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 19 (1), 123 – 156.

PARCERISA, A. (1996): *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona, Editorial Graó.

PAREDES LABRA, J. (2000): *Usos de materiales didácticos y conocimiento práctico en Educación Primaria*. Universidad Autónoma de Madrid. (http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/pixel/PIXEL14/p14usos.html).

BIBLIOGRAFÍA

PAREDES LABRA, J. y ESTABANELL MINGUELL, M. (2005): *Actitudes y necesidades de Formación de los profesores ante las TIC y la introducción del Crédito Europeo. Un nuevo desafío para la Educación Superior*. Revista “ Educación ”, 337, 125 – 148.

PARIENTE ALONSO, F.J. (2005): *Hacia una auténtica integración curricular del las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Revista “ Iberoamericana de Educación ”. (<http://www.rieoei.org/deloslectores/1055Pariente.pdf>)

PÉREZ HERRERA, M. A. (2008): *Evolución de la práctica pedagógica como dispositivo escolar y discurso en la Educación Artística – Musical*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 4 (1), 49 – 61.

PÉREZ HERRERA, M. A. (2009): *Una pedagogía dialógica desde la Educación Artística – Musical*. “ El Artista ”, Revista “ Investigaciones en Música, Artes Plásticas y Visuales, Escénicas, Danzarias y Literarias ”, 6, 60 – 72.

PÉREZ NAVÍO, E.(2004): *Nuevas Tecnologías aplicadas a la enseñanza*. II Congreso Nacional de Formación del Profesorado en Tecnologías de la Información y la Comunicación.

PERRENOUD, P. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), capítulos 8 – 9 – 10.

PNTIC (1991): *Las Nuevas Tecnologías de la Información en la educación*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

QUINTANA ALBALAT, J. (2000): *Competencias en tecnologías de la información del profesorado en educación infantil y primaria*. Revista “ Inter Universitaria de Tecnología Educativa, 0, 166 – 174.

RAPOSO RIVAS, M. (2004): *¿ Es necesaria la Formación técnica y Didáctica sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación ?*. Revista “ Pixel – Bit ”, 24.

RAPOSO RIVAS, M., FUENTES, E., y GONZÁLEZ, M.: (2006): *Desarrollo de competencias tecnológicas en la formación inicial de maestros*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología educativa, 5 (2), 525 – 537.

REYNOSO VARGAS, K. M. (2009): *La Educación Musical y su impacto en el desarrollo*. Revista “ Educación y Desarrollo ”, 12.

RICOY LORENZO, M^a del C., SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. y FELIZ MURIAS, T. (2010): *Competencias necesarias para la utilización de las principales herramientas de Internet en la educación*. Revista “ Educación ”, 356, 483 – 507.

BIBLIOGRAFÍA

RODRÍGUEZ LESTEGÁS, F. (1998): *La formación inicial de los maestros en la actualidad: Historia de una inconsecuencia*. Revista “ Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REIFOP), 1 (1).

RODRÍGUEZ MONDÉJAR, F. (2000): *Las actitudes del Profesorado hacia la informática*. Revista “ Píxel – Bit ”, 15, 91 – 103.

RODRÍGUEZ NEIRA, T. (1996): *Modelos y medios*. Revista “ Aula Abierta ”, 67, 3 – 30.

RODRÍGUEZ – QUILES Y GARCÍA, J. A. (2004): *Competencias del profesor y experiencias previas del alumno: Puntos de encuentro para el cambio en el Aula de Música*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 13.

ROMÁN SÁNCHEZ, J. M. (2006): *Los nuevos grados de magisterio: El pago de una deuda histórica* (en línea). Disponible en: <http://www.uned.es/decanoseduccion/documentos/pdf/Elpagodeunadeudahistorica.pdf>.

ROMÁN SÁNCHEZ, J. M. y CANO GONZÁLEZ, R. (2007): *La formación de maestros en España (1838 – 2008): necesidades sociales, competencias y planes de estudio*. Facultad de Educación, UNED, Educación XXI, 11, 73 – 101.

ROSALES LÓPEZ, C. (2006): *En torno a la Formación Permanente del Profesorado, motivos y procesos: reflexión sobre las características de la función docente y de la formación del profesorado*”. Revista “ Comunicación y Pedagogía ”, 212, 26 – 29.

ROSALES MEDRANO, M. A. (2004): *Revolución tecnológica, globalización y profesión docente; antología: cultural, sociedad y educación*. Escuela Normal de Sinaloa.

ROUSSEAU, J. (1981). *El Emilio o de la educación*. Madrid. Biblioteca EDAF.

RUSINEK, G. (2004): *Aprendizaje musical significativo*. Revista “ Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical ”, 1 (5).

RUTE (Red Universitaria de Tecnología Educativa). Declaración de la Junta directiva de RUTE ante los nuevos títulos universitarios para la formación del profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria (2008): *La formación para el desarrollo de las competencias de los futuros profesores en el uso pedagógico de las TIC*.

SÁEZ DEL CASTILLO RUIZ DE ARCAUTE, A. A (2007): *Las TIC y la Formación del Profesorado: descripción de una experiencia*. Universidad de Salamanca. Revista Electrónica “ Teoría de la Educación ”.

BIBLIOGRAFÍA

SÁEZ DEL CASTILLO RUIZ DE ARCAUTE, A. A. (2007): *Utilización de las TICs en la Formación del profesorado*. Universidad de Extremadura. ([http://www.iiisci.org/journal/CV\\$/risici/pdfs/X705FC.pdf](http://www.iiisci.org/journal/CV$/risici/pdfs/X705FC.pdf))

SALINAS IBÁÑEZ, J. (2000): *El rol del profesorado en el mundo digital*, en CARMEN L. del (ed): *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. Universitat de Girona, 305 – 320.

SALINAS IBÁÑEZ, J. (Coord.) (2008): *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad Internacional de Andalucía, 83 – 99.

SÁNCHEZ, A., BOIX, J. L. y JURADO, P. (2009): *La sociedad del conocimiento y las TICs: Una inmejorable oportunidad para el cambio*. Revista “ Pixel Bit. Revista de Medios y Educación ”, 34, 179 – 205.

SÁNCHEZ ILABACA, J. (1999): *Usos educativos de Internet*. Chile. (<http://users.dcc.uchile.cl/~jsanchez/Pages/papers/usoseducativosdeinternet.pdf>).

SÁNCHEZ ILABACA, J. (2003): *Integración curricular de TICs: Conceptos y modelos*. Revista “ Enfoques Educativos ”, 5 (1), 51 – 65.

SÁNCHEZ, M. y CÍA, I. (2011): *Nuevas Tecnologías e Innovación Educativa en el campo de la Educación Musical: propuesta para la formación de profesorado especialista*. Revista “ Iberoamericana de Informática Educativa ”, 13, 3 – 13.

SANCHO GIL, J. M^a.: (coord.) (2001): *Para una Tecnología Educativa*. Editorial Horsori. Barcelona (<http://books.google.es/books?id=Qcq5ROAHx0AC>).

SANDOVAL ROMERO, Y., ARENAS FERNÁNDEZ, A., LÓPEZ MENESES, E., CABERO ALMENARA, J. y AGUADEGÓMEZ, J. I. (Coords.) (2012): *La Tecnologías de la Información en contextos educativos. Nuevos escenarios de aprendizaje*. Colombia. Editorial USC.

SAN MARTÍN, P. (1997): *Educación Artística y tecnología*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

SANTAMARÍA GONZÁLEZ, F. (2008): *Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas*. Revista “ TELOS, cuadernos de comunicación e innovación ”, 76. (<http://www.campusred.net/TELOS/articulocuaderno.asp?idArticulo=7&rev=76>)

SANTOS GUERRA, M. A. (2010): *La Formación del Profesorado en las instituciones que aprenden*. Revista “ Red Interuniversitaria de Formación del Profesorado ” (REDALYC), 24 (2), 175 – 200. Universidad de Zaragoza, Zaragoza. (<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27419198009>)

BIBLIOGRAFÍA

SANZ RODRÍGUEZ, L. J. (2012): *Psicología Evolutiva y de la Educación*. Madrid. CEDE (Centro Documentación de Estudios y Oposiciones).

SCHMITT, Thomas (1998): *La música contemporánea en la educación. Ideas sobre la aplicación de nuevos conceptos en la enseñanza*. Revista “ Eufonía ”, 13.

SEGURA ESCOBAR, M. y otros (2007): *Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española*. Elaborado por el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE), fundación Santillana.

SERAFINE, M. L. (1988): *Music as cognition. The development of thought in sound New York (Como la cognición musical: el desarrollo del pensamiento en los sonidos de Nueva York)*: Columbia University Press. (Fragmento traducido: I. C. Martínez).

SEVERIN, E. (2010): *Tecnología de la Información y la Comunicación (TICs) en Educación. Marco Conceptual e Indicadores*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID), División de Educación.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (1997): *La Formación Inicial del Profesorado en Medios de Comunicación y Nuevas Tecnologías*. Revista “ Profesorado ”, 1 (1), 49 – 59.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (1998): *Retos al profesor ante las nuevas tecnologías y medios de comunicación*. Revista “ Profesorado ”, 2 (1), 35 – 57.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (coord.) (2002): *Nuevas Tecnologías, medios de comunicación y educación. Formación Inicial y permanente del profesorado*. Madrid. Editorial CCS.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (Directora) (2004): *Evaluación de programas culturales – formativos de la televisión pública*. Madrid. Dykinson.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (coord..) (2007): *Investigar para innovar en enseñanza*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (2007): *Nuevas tecnologías, nuevos medios y didáctica buscan convergencias formativas*. Revista “ Bordón ”, 59 (2 - 3), 451 – 474.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (2008): *Investigar para innovar en enseñanza*. Revista “ Religión y Cultura ”, LVI, 167 – 200.

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. (2009): *Posibilidades formativas mediante nuevos escenarios virtuales*. Revista “ Educación Siglo XXI ”, 27, 71 – 94.

BIBLIOGRAFÍA

SEVILLANO GARCÍA, M^a. L. y LLANAS SAMPER, C. (2010): *Profesorado de Primaria y aplicación de Tecnologías: un estudio de caso*. Revista “ Pixel – Bit Revista de Medios y Educación ”, 38, 63 – 74.

SHANTZ, C. U. (1975): *The development of social cognition*. En E. M. Hetherington (Ed.). *Review of Child Development Research*. Vol. 5. Chicago: University of Chicago Press, 257 – 323.

SILVA, J. y ASTUDILLO, A. (2012): *Barreras, oportunidades y elementos de diseño para integrar las TIC en la formación inicial del docente*. Revista “ Iberoamericana de Educación ”, 58 (4).

SITE, Society for Information Technology and Teacher Education (Sociedad para la Tecnología de la Información y la Formación Docente) (2002): *Principios básicos para el desarrollo tecnológico en los docentes* (<http://ticsm9unefa.blogspot.com.es/2009/02/principios-basicos-para-el-desarrollo.html>).

SOTO PÉREZ, F. J. y FERNÁNDEZ GARCÍA, J. J. (2003): *realidades y retos de la inclusión digital*. Revista “ Comunicación y Pedagogía ”, 192, 34 – 40.

STRAVINSKY, I. (1983): *Poética musical*. Madrid. Taurus Humanidades.

SUSTAETA, I. y DOMÍNGUEZ – ALCAHUD, M^a P. (2004): *Aplicaciones didácticas de la informática musical*. Revista “ Electrónica de Investigación en Educación Musical ”, 1 (4).

TAPIA, M^a. A. (2000): *Metodología de Investigación*. INACAP, Ingeniería en Gestión Informática.
<http://www.angelfire.com/emo/tomaustin/Met/metinacap.htm>

TEJADA GIMÉNEZ, J. (1999): *El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: nuevos roles y competencias profesionales*. Revista “ Comunicación y Pedagogía ”, 18.

TEJADA GIMÉNEZ, J. (2001): *Tecnología musical e Internet en la formación de maestros especialistas de Música. Una experiencia práctica*. Universidad de la Rioja. Artículo publicado por el “ Boletín de la asociación Portuguesa de Educación Musical, 101 ”.

TEJADA GIMÉNEZ, J. (2002): “ Tecnología y educación musical: un prometedor campo de investigación ”. En Rodríguez, A. (coord.) *Actas de las II Jornadas de Investigación en Educación Musical* (Ceuta, 26 - 28 de Septiembre 2002). Ceuta: Grupo Editorial Universitario.

TEJADA GIMÉNEZ, J. (2005): *Música y Mediación de la Tecnología en sus procesos de aprendizaje*. Universidad de Sevilla.
(<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/07-01.pdf>).

BIBLIOGRAFÍA

TELLO DÍAZ, J. (2003): *Competencia informática del profesorado de Infantil y Primaria en Huelva y su incidencia en la práctica docente*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.

TELLO DÍAZ, J. y AGUADED GÓMEZ, J. L. (2009): *Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos*. Revista " PixelBit. Revista de Medios y Educación ", 34, 31 – 47.

TORRES del CASTILLO, R. M^a (1996): *Formación Docente: claves de la reforma educativa*. Publicado en: *Nuevas formas de aprender y enseñar*. Santiago. UNESCO-OREALC (<http://www.fronesis.org>).

TRALLERO FLIX, C. (2008): *Orientaciones didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura de la Música en la etapa de Educación Primaria*. Barcelona.

UGARTE, D. de (2007): *El poder de las redes* (en línea).
http://www.deugarte.com/gomi/el_poder_de_las_redes.pdf

UNESCO (2004): *Las tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación docente. Guía de planificación*. Montevideo, Uruguay. Ediciones Trilce.

UNESCO (2003): *Nuevas Tecnologías: ¿ Espejismo o milagro ? en " La Educación hoy "*. Boletín UNESCO 2003. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001319/131987s.pdf>).

UNESCO (2008): *Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes. Módulos de Normas de Competencias. Directrices para la aplicación*. Diciembre de 2007, París.

UNIÓN EUROPEA: Educación y Formación (2010). Resolución del Consejo celebrado en Bruselas el 26 de febrero de 2004.

VALLS GIMÉNEZ, E. y MOLAS RAMOS, E. (2005). *La formación psicológica del estudiante de Magisterio. Adaptación de las asignaturas Psicología de la Educación y Psicología de la Educación Infantil al EEES*. Revista " Interuniversitaria de Formación del Profesorado " (REIFOP), 8 (3), 1 – 5,

VALVERDE BERROCOSO, J. (1999): *Formación del Profesorado para el uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Revista " Latinoamericana de Tecnología Educativa ", 1 (2).

VALVERDE BERROCOSO, J. y GARRIDO ARROYO, M^a del C. (1999): *El impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los roles docentes universitarios*. Revista " Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado ", 2 (1) <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>.

BIBLIOGRAFÍA

VALVERDE BERROCOSO, J., GARRIDO ARROYO, M^a. C. y FERNÁNDEZ, M^a. R. (2010): *Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con TIC*. Revista “ Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información ”, 11 (1), 203 – 229.

VALVERDE BERROCOSO, J. (2011) . *Docentes e-competentes. Buenas prácticas educativas con TIC*, Barcelona: Octaedro.

VAYER, P. (1977): *El niño frente al mundo*. Barcelona. Científico – Médica.

VÁZQUEZ GÓMEZ, G. (1994): *El profesor del futuro y las Nuevas tecnologías*; en ORTEGA RUIZ, y MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F.: *Educación y Nuevas Tecnologías*. Murcia, CajaMurcia, pp. 47 – 61.

VEZ JEREMÍAS, J. M. y MONTERO MESA, L. (2005): *La Formación del Profesorado en Europa: el camino de la convergencia*. Revista “ Española de Pedagogía ”, 230, año LXIII, 101 – 122.

VIDAL GÓMEZ, M^a del P. (2006): Investigación de las TIC en Educación. Revista “ Latinoamericana de Tecnología Educativa ”, 2 (5), 539 – 552.
http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_5_2.htm

VIDAL PUGA, M^a del P. (2002): *Trabajo colaborativo con profesores para la Formación Docente en Informática Educativa*. Universidad de Santiago de Compostela.

VIDAL PUGA, M^o del P. (2005): *Investigación de las TIC en la educación*. Revista “ Latinoamericana de Tecnología educativa ”, 5 (2), 539 – 552.

VILAR, S. (1988): *El Futuro de la Cultura*. Barcelona. Plaza & Janés Editores.

VILAR i MONMANY, M. (2004): *Acerca de la educación musical*. Revista de la “ Lista Electrónica Europea de Música en la Educación ” (LEEME), 13.

VILAR i MONMANY, M. y GÓMEZ ALEMANY, I. (2005): *De la Formación a la práctica: metodología para la evaluación de la Formación de Maestros de Música*. Zaragoza. Revista “ Interuniversitaria de Formación de Profesorado ” (REIFOP), 19 (002), 175 – 196.

VILLALBA RECIO, L. D. (Agosto de 2006 – Vol. III). *Cómo trabajar la Música en la Educación Primaria*. Revista Digital “ Investigación y Educación ”, 26.

VV. AA. (2005): *Comentarios a los Informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente*. Revista de Educación, 340, Mayo – Agosto de 2006, pp. 19 – 86.

VYGOTSKY, L. S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. <http://www.slideshare.net/DamarisJB11c/ensayo-de-la-teora-de-lev-vigotsky-12509992#>

BIBLIOGRAFÍA

WILLEMS (1989): *El valor humano de la educación musical*. Barcelona. Paidós Mexicana.

WILLEMS (2001): *El oído musical. La preparación auditiva del niño*. Barcelona. Paidós.

YANES GONZÁLEZ, J. y AREA MOREIRA, M. (1998): *El final de las certezas. La formación del profesorado ante la cultura digital*. Revista “ Pixel – Bit, Revista de Educación y Medios ”, 10.

ZARAGOZA MUÑOZ, J. LI. (2000): *La competencia afectiva del docente de música es un arma cargada de futuro*. Revista “ Eufonía ” 18.

Editorial CEDE.

Editorial CEN.

Editorial Magíster.

Cuadernos de Educación y Aprendizaje.

Revista ANPE – Sindicato Independiente, número 548 de Marzo de 2012.

Revista Arista Digital.

Revista Aula Abierta.

Revista BOLETIC.

Revista Bordón.

Revista del Centro de Profesores de Andalucía.

Revista Comunicación, Lenguaje y Educación.

Revista Comunicación y Nuevas Tecnologías.

Revista Comunicación y Pedagogía.

Revista Comunicar.

Revista Comunidad Escolar.

Revista Complutense de Educación.

Revista Contextos Educativos.

Revista Cuadernos de Pedagogía.

La Revista Cultura y Nuevas Tecnologías de la Exposición Procesos.

BIBLIOGRAFÍA

Revista Currículum y Formación del Profesorado.

Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas.

Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia.

Revista Educación.

Revista Educación y Desarrollo.

Revista Educación Siglo XXI.

Revista Educar.

Revista Electrónica de Investigación en Educación Musical.

Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE).

Revista Electrónica Quaderns Digital.

Revista Electrónica de Tecnología Educativa (EDUTEC).

Revista Enfoques Educativos.

Revista Enlaces.

Revista Escuela Abierta.

Revista Española de Pedagogía.

Revista Etic@net.

Revista Eufonía.

Revista Filomúsica.

Revista La Gaveta

Revista Iberoamericana de Educación (OEI).

Revista I +D.

Revista Innovación y Experiencias Educativas.

Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP).

Revista Investigación en la Escuela.

Revista Investigación y Educación.

BIBLIOGRAFÍA

Revista Investigaciones en Música, Artes Plásticas y Visuales, Escénicas, Danzarias y Literarias

Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa.

Revista de la Lista Europea de Música en la Educación (LEEME).

Revista Medios y Comunicación.

Revista Miscelánea de Investigación.

Revista de Música culta “ Filomúsica ”.

Revista Música y Educación.

Revista Musical chilena.

Revista Musiker.

Revista Organización y Gestión Educativa.

Revista Pixel – Bit.

Revista Prodiemus.

Revista Profesorado.

Revista de Psicodidáctica.

Revista Psicología de la Música.

Revista Razón y Palabra.

Revista REDALYC.

Revista La Retreta.

Revista TELOS.

Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA DE DOCUMENTOS OFICIALES:

B.O.E. 7 de Agosto de 1950.

B. O. E. de 8 de Junio de 1967.

B. O. E. de 25 de Junio de 1971.

B. O. E. 11 de Octubre de 1991.

B. O. E. 21 de Octubre de 1992.

B. O. E. 2 de Junio de 1995.

B. O. E. 28 de Septiembre de 1995.

B. O. E. 21 de Noviembre 2000.

B. O. E. de 4 de mayo de 2006.

B. O. E. de 5 de enero de 2007.

B. O. E. de 20 de julio de 2007.

B. O. E. 30 de Octubre de 2007.

B. O. E. 29 de diciembre de 2007.

B. O. E. 4 de Marzo de 2010, Resolución 17 de Febrero de 2010.

B. O. E. 7 de Junio de 2011.

B. O. E. 8 de Junio de 2011.

CONFEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE EDUCACIÓN MUSICAL (COAEM): *La Música en la Educación Musical*.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2005): *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas.

DECRETO de 29 de Septiembre de 1931. Plan de Estudios de Magisterio de 1931 (Gaceta de Madrid de 30 de Octubre). Madrid. Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

DECRETO de 10 de Febrero de 1940. Plan de Estudios de Magisterio de 1940 (BOE de 17 de Febrero). Madrid. Ministerio de Educación Nacional.

DECRETO de 7 de Julio de 1950. Plan de estudios de Magisterio de 1950. Madrid. Ministerio de Educación Nacional.

DECRETO 193 / 1967 de 2 de Febrero de 1967. Texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria (BOE de 13 de Febrero). Madrid. Ministerio de Educación Nacional.

DECRETO 1381 / 1972 de 25 de Mayo de 1972. De incorporación de las escuelas Normales a la Universidad (BOE de 22 de Marzo). Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

DECRETO 78 / 2005, de 05 – 07 – 2005, por la que se regula la Formación Permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, y en el que aparecen nuevos objetivos, modalidades de formación, procedimientos e instituciones encargadas, produjo la incorporación de nuevos objetivos y actividades en lo referente a la formación.

DECRETO 59 / 2012, de 23 / 02 / 2012, por el que se crea el Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla la Mancha y se regula la estructura del modelo de Formación Permanente del Profesorado.

DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID (2007): *Por un uso responsable de las Nuevas Tecnologías. Ideas para facilitar la compra.*

DOCM nº 29 de 8 de febrero de 2012, por la que se publica la plantilla, la composición de unidades y otros datos de determinados Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria, Colegios Rurales Agrupados y Colegios de Educación Especial, y se dispone la puesta en funcionamiento de Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria, Colegios Rurales Agrupados.

DOCM 03 – 05 - 2012 , de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se publica la plantilla, la composición de unidades y otros datos de determinados centros públicos de Educación Infantil y Primaria, Colegios Rurales Agrupados y Colegios de Educación Especial.

INFORME DEL GRUPO DE MAGISTERIO / ANECA: *Adecuación de las Titulaciones de Maestro al EEES.*

LEY de 14 de Julio de 1945. Ley de Educación Primaria. Madrid. Ministerio de Educación Nacional.

LEY 14 / 1970 de 4 de Agosto de 1970. Ley General de Educación de 1970 (BOE de 6 y 7 de Agosto). Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

LEY ORGÁNICA 9 / 1982, de 10 de Agosto, de Estatuto de Autonomía de Castilla la Mancha.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE).

BIBLIOGRAFÍA

LEY ORGÁNICA 9 / 1995, de 20 de Noviembre, de la participación, evaluación y gobierno de los Centros Docentes.

LEY ORGÁNICA 10 / 2002, de 23 de diciembre, de CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (LOCE)

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE) 2 / 2006, de 3 de Mayo, (BOE de 4 de Mayo de 2006).

LEY 7 / 2010, de 20 de Julio de 2010, por la que se regula el Sistema Educativo de Castilla La Mancha en el marco del Sistema Educativo español, definiendo su finalidad, objetivos y principios rectores.

LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA de 9 de Septiembre de 1857, en MEC (1985): *Historia de la Educación en España, II. De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: MEC, p. 261.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2006): *Estándares de Tecnología de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente*. Enlaces, Centro de educación y Tecnología, Gobierno de Chile, Ministerio de educación.

MEC (1990): Ley Orgánica 1 / 1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE 4 – 10 - 90, Madrid.

MEC (1999): Hoja informativa E-3-6-2 sobre Enseñanzas musicales, arte dramático y danza. Consultado el 12 / 3 /2002 en: <http://www.mec.es/inf/comoinfo/e-3-6-2.htm>

MEC (2002): *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE). BOE de 24 de Diciembre de 2002, Madrid.

ORDEN de 1 de Junio de 1967. Plan de estudios de Magisterio de 1967 (BOE de 8 de Junio). Madrid. Ministerio de Educación Nacional.

ORDEN de 13 de Junio de 1971. Directrices para la elaboración de los Planes de Estudios de las escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB (BOE de 25 de Junio). Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

ORDEN de 25 de Junio de 1977, sobre directrices para la elaboración de los planes de estudio de las Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General Básica.

ORDEN de 21 – 01 – 2003, de la Consejería de Educación y Cultura de Castilla la Mancha.

ORDEN de 03 – 04 – 2003, de la Consejería de Educación y Cultura de Castilla la Mancha.

BIBLIOGRAFÍA

ORDEN de 08 – 03 – 2006, de la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha.

ORDEN ECI / 2211 / 2007, de 12 de Julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria (BOE NÚM. 173, Viernes 20 de Julio de 2007).

ORDEN ECI / 3854 / 2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Infantil.

ORDEN ECI / 3857 / 2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria.

ORDEN de 13 – 06 – 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, DOCM 03 / 07 / 2008.

ORDEN de 08 – 10 – 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha.

ORDEN de 17 – 09 – 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, DOCM 30 / 09 / 2009.

ORDEN de 06 – 07 – 2010 de la Consejería de Educación, Ciencia y Cultura DOCM 15 / 07 / 2010.

ORDEN de 16 – 05 – 2011, de la Consejería de Educación, Ciencia y Cultura, DOCM 26 / 05 / 2011

P. E. C. de los Centros Educativos objeto de estudio.

REGLAMENTO ORGÁNICO para las escuelas Normales de Instrucción Primaria del Reino, decretado por el Gobierno Provincial, el 15 de Octubre de 1843.

REAL DECRETO 1194 / 1982 de 28 de mayo, por el que se equiparan diversos títulos expedidos por los Conservatorios de Música a los de Licenciado Universitario.

REAL DECRETO 1440 / 1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención (BOE 11 de Octubre de 1991).

REAL DECRETO 1542/1994, de 8 de julio, por el que se establece las equivalencias entre los títulos de Música anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y los establecidos en dicha Ley (http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/rd1542-1994.html)

BIBLIOGRAFÍA

REAL DECRETO 1044 / 2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.

REAL DECRETO 1125 / 2003, de 5 de Septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional

REAL DECRETO 1513 / 2006 de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria. En su Anexo I, sobre competencia, nos habla sobre el tratamiento de la información y la competencia digital. Mientras que en el Anexo II se hace referencia a que en cada una de las áreas de conocimiento están presentes las TIC.

REAL DECRETO 1630 / 2006 de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. En lo referente a contenidos educativos y currículo, se establece en su punto número 3: “Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación . . ., en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical ”.

REAL DECRETO 1631 / 2006 de 29 de Septiembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria. En su Anexo I, sobre competencias básicas, la número 4 nos habla sobre “ Tratamiento de la información y Competencia Digital ”.

REAL DECRETO 68 / 2007 de 29 – 05 – 2007 establece y ordena el Currículum de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.

REAL DECRETO 1393 / 2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

RESOLUCIÓN de 27 de Marzo de 2000 de la Dirección General de Política Educativa de Castilla la Mancha.

RESOLUCIÓN de 2 de Abril de 2001 de la Dirección de Coordinación y Política Educativa, que establece las líneas básicas del modelo de formación de Castilla la Mancha.

RESOLUCIÓN de 30 – 09 – 2002, de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa (DOCM 9 – 11 – 2002).

RESOLUCIÓN de 24 – 07 – 2008, de la Dirección General de Política Educativa, DOCM 01 / 08 / 2008.

BIBLIOGRAFÍA

RESOLUCIÓN 13 – 05 – 2009 (BOE 5 de Enero de 2010), de la Secretaría General de Universidades, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 30 de octubre de 2009, por el que se establece el carácter oficial de determinados títulos de Grado y su inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos.

Resolución de 14 – 05 – 2010, de la Viceconsejería de Educación, DOCM 24 / 05 / 2010, por la que se convoca el curso de formación inicial y se regula la parte práctica del programa de formación para el profesorado seleccionado para ejercer la dirección en los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.

RESOLUCIÓN de 30 – 06 – 2010, de la Dirección General de Organización y Servicios Educativos, DOCM 30 / 06 / 2010.

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEL CONSUMIDOR Y USUARIO (USC – PSICOM): *El libro de texto ante la incorporación de las TIC a la Enseñanza*. Facultad de Psicología, Universidad de Santiago de Compostela.

WEBGRAFÍA:

www.aulaabierta.org

<http://www.annambach.com/info.html>

<http://www.beethovenfm.cl/app/detalle.php?id=868>

<http://www.bibliotecacervantes.com>

www.biblioteca.universia.net

<http://blogclasico.blogspot.com.es/2010/03/emile-jaques-dalcroze-metodo-y-ritmica.html>

www.cnice.mec.es

<http://www.doslourdes.net/musicogramas.htm>

www.educacion.es/aula2010.html.

http://www.educa.jccm.es/educajccm/cm/educa_jccm/tkContent?pgseed=1268414745852&idContent=66344&locale=es_ES&textOnly=false

<http://educomusica-info.blogspot.com.es/2009/04/metodo-martenot.html>

<http://educacionmusical.blogspot.com.es/2008/07/el-mtodo-ward.html>

http://www.eduteka.org/tema_mes.php3

<http://www.eees.es/es/documentacion>

<http://www.el-atril.com/Fichas/Orff/metodo.html>

<http://www.google.es>

www.jccm.es

<http://www.jccm.es/educacion/althia/althia.htm>

<http://www.jccm.es/educacion/hermes/hermes.htm>

<http://lascompetenciasbasicas.files.wordpress.com/2008/03/documentoapoyo.pdf> .

<http://lascompetenciasbasicas.files.wordpress.com/2008/11/sistemaindicadores.pdf>

<http://metodokodaly.blogspot.com.es/2009/07/que-es-el-metodo-kodaly.html>

<http://www.metodomontessori.es/>

BIBLIOGRAFÍA

- <http://www.monografias.com/trabajos63/importancia-tics-formacion-docente/importancia-tics-formacion-docente.shtml>
- <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml>
- <http://montessorihoy.blogspot.com.es/2009/01/musica.html>
- http://www.oposinet.com/primaria_musica/temas/aamtema07c.php
- http://primariacompostela.blogspot.com.es/2008_11_16_archive.html
- www.red.es
- <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/VARIOS/EDUCACION%20MUSICAL.htm>
- <http://www.redined.mec.es/mostrar.php?registro=3236>
- <http://www.scribd.com/doc/4989858/Formacion-docente-y-uso-escolar-de-las-TIC>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-kodaly>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/metodo-dalcroze>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-orff>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-martenot>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo>
- <https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-willems>
- <http://es.scribd.com/doc/50644404/58/Estrategia-metodologica-Ward>
- <http://es.scribd.com/doc/50644404/58/Estrategia-metodologica-Ward>
- <http://es.scribd.com/doc/68354518/EI-Rinoceronte-en-EI-Aula-R-MURRAY-SCHAFER>
- <http://es.scribd.com/doc/34012718/Principales-metodos>
- <http://www.scribd.com/doc/6307274/Las-Tic-en-La-Formacion-Docente-Unesco>
- <http://www.slideshare.net/letitrepat/desarrollo-evolutivo-del-nio>
- <http://www.slideshare.net/adrysilvav/wallon-406523#btnLast>
- <http://www.slideshare.net/barby1992/teoria-socio-cultural-j-bruner-y-l-s-vigotsky>
- <http://www.slideshare.net/alxaqui/las-tics-en-la-formacin-docente>

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.slideshare.net/Llana/2-teoria-erikson-ciclo-vital>

<http://www.slideshare.net/RosaNavarrete/programa-de-capacitacin-docente-en-tic-para-el-iuteb>

<https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-montesso>

<http://tecnologiaseinformatic.blogspot.com.es/2012/04/las-tic.html>

www.uah.es

www.uclm.es

www.uclm.es/facultades/es

http://www.uclm.es/organos/vic_titulos/EEES/grados2_1011.asp?grado=12

<http://www.uclm.es>

<http://www.uclm.es/Ab/magisterio/pdf/BOE-PRIMARIA.pdf>

<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/definicionesnntt.html>

<http://es.wikipedia.org>

BIBLIOGRAFÍA

LINKOGRAFÍA

ALBERT, M. (1975): *La música contemporánea*. Salvat, Barcelona.
[http://books.google.es/books?id=GJx1INGNepwC&pg=PA539&lpg=PA539&dq=ALBERT,+Montserrat+\(+1975+\):+La+m%C3%BAAsica+contempor%C3%A1nea.+Salvat,+Barcelona.&source=bl&ots=vUMvV4sypK&sig=UO9WDFpD_-liug84uudoZuwNqeo&hl=es&ei=G-20TtidJtHLswammIXTAw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&sqi=2&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=GJx1INGNepwC&pg=PA539&lpg=PA539&dq=ALBERT,+Montserrat+(+1975+):+La+m%C3%BAAsica+contempor%C3%A1nea.+Salvat,+Barcelona.&source=bl&ots=vUMvV4sypK&sig=UO9WDFpD_-liug84uudoZuwNqeo&hl=es&ei=G-20TtidJtHLswammIXTAw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&sqi=2&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false)

ALSINA, P. (1997): *El área de educación Musical: propuesta para aplicar en el aula*. Barcelona. Ed. Graó
<http://books.google.es/books?id=T7A-ZRYqk5QC&lpg=PA7&hl=es&pg=PA26#v=onepage&q&f=false>

ARÓSTEGUI, J. L. (2007): *La creatividad en la clase de música: componer y tocar*.
<http://books.google.es/books?id=ivG0IUy6JCoC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

ÁVILA BARAY, H. L. (1999): *Introducción a la metodología de la investigación*
<http://books.google.co.cr/books?id=r93TK4EykfUC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA3#v=onepage&q&f=false>

BARQUERO TREJOS, L. (2007): *Enseñanza de la música para I y II ciclos*.
[http://books.google.es/books?id=900mfBT4gcMC&lpg=PA236&ots=JC0Z8n4Ryd&dq=SCHAFFER%2C%20R.%20Murray%20\(%201994%20\)%3A%20Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20sonora.%20Pedagog%C3%ADas%20musicales%20abiertas%2C%20Buenos%20Aires.&hl=es&pg=PR10#v=onepage&q=SCHAFFER,%20R.%20Murray%20\(%201994%20\):%20Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20sonora.%20Pedagog%C3%ADas%20musicales%20abiertas,%20Buenos%20Aires.&f=false](http://books.google.es/books?id=900mfBT4gcMC&lpg=PA236&ots=JC0Z8n4Ryd&dq=SCHAFFER%2C%20R.%20Murray%20(%201994%20)%3A%20Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20sonora.%20Pedagog%C3%ADas%20musicales%20abiertas%2C%20Buenos%20Aires.&hl=es&pg=PR10#v=onepage&q=SCHAFFER,%20R.%20Murray%20(%201994%20):%20Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20sonora.%20Pedagog%C3%ADas%20musicales%20abiertas,%20Buenos%20Aires.&f=false)

BISQUERRA ALZINA, R. (coord..) (2009): *Metodología de la investigación educativa*.
http://books.google.es/books?id=VSb4_cVukkcC&lpg=PA2&hl=es&pg=PA2#v=onepage&q&f=false

BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de Investigación educativa*. CEAC, Barcelona.
<http://www.slideshare.net/morgax/metodologia-de-investigacin>

BLÁNDEZ ÁNGEL, J. (2000): *La investigación-acción: un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*.
<http://books.google.es/books?id=IM75KnDZSzAC&lpg=PA32&dq=Investigaci%C3%B3n%20-%20docencia%2C%20temas%20para%20seminario&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

BIBLIOGRAFÍA

CABELLO, R. Y LEVIS, D. (editores) (2007): *Medios informáticos a principios del siglo XXI*, Prometeo Libros, Buenos Aires.

<http://books.google.es/books?id=46YDmCfUyx8C&lpg=PA127&ots=n9B2jgzZJd&dq=BOSCO%2C%20A.%3A%20Profesores%20y%20estudiantes%20haci%C3%A9ndose%20competentes%20con%20las%20TIC%3A%20una%20visi%C3%B3n%20global&hl=es&pg=PA7#v=onepage&q=BOSCO,%20A.:%20Profesores%20y%20estudiantes%20haci%C3%A9ndose%20competentes%20con%20las%20TIC:%20una%20visi%C3%B3n%20global&f=false>

CORREA GOROSPE, J. M., PABLOS PONS, J. DE, ÁREA MOREIRA, M. Y VALVERDE BERROCOSO, J. (coords.) (2010): *Políticas educativas y buenas prácticas con TIC*.

[http://books.google.es/books?id=M68Rb29TMLsC&lpg=PA98&ots=1Hxz4n27&dq=VALVERDE%20BERROCOSO%2C%20J.%20\(2002\).%20%E2%80%9CFormaci%C3%B3n%20del%20profesorado%20para%20el%20uso%20educativo%20de%20las%20tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20informaci%C3%B3n%20y%20la%20comunicaci%C3%B3n%E2%80%9D.%20En%20Revista%20Latinoamericana%20de%20Tecnolog%C3%ADa%20Educativa.%20Volumen%201.%20N%C3%BAmero%202.%20P%C3%A1g.%209-28\).%20Disponible%20en%20http%3A%2F%2Fwww.%20unex.es%2Fdidactica%2FRELATEC%2F%20Relatec%201%202%2Fvalverde%201%202.pdf.%20\(10-04-2007\).&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=M68Rb29TMLsC&lpg=PA98&ots=1Hxz4n27&dq=VALVERDE%20BERROCOSO%2C%20J.%20(2002).%20%E2%80%9CFormaci%C3%B3n%20del%20profesorado%20para%20el%20uso%20educativo%20de%20las%20tecnolog%C3%ADas%20de%20la%20informaci%C3%B3n%20y%20la%20comunicaci%C3%B3n%E2%80%9D.%20En%20Revista%20Latinoamericana%20de%20Tecnolog%C3%ADa%20Educativa.%20Volumen%201.%20N%C3%BAmero%202.%20P%C3%A1g.%209-28).%20Disponible%20en%20http%3A%2F%2Fwww.%20unex.es%2Fdidactica%2FRELATEC%2F%20Relatec%201%202%2Fvalverde%201%202.pdf.%20(10-04-2007).&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false)

DENIZEAU, G (2005): *Los géneros musicales: una visión diferente de la historia de la música*.

<http://books.google.es/books?id=B7v7FU7iKyMC&lpg=PA1&hl=es&pg=PA6#v=onepage&q&f=false>

DÍAZ, M., GIRÁLDEZ, A. (coord.) (2007): *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes (2007)*.

<http://books.google.es/books?id=5nXXGRMkYqQC&lpg=PP1&dq=Aportaciones%20te%C3%B3ricas%20y%20metodol%C3%B3gicas%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20musical&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

DIBELIUS, U. (2004): *La música contemporánea a partir de 1945*.

http://books.google.es/books?id=rOgD7iLGqo8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

ELLIOT, J.(2005): *La investigación – acción en educación*.

<http://books.google.es/books?id=eG5xSYGsdvAC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

FERREIRO, E. Y TEBEROSKY, A. (1979): *Los procesos de escritura en el desarrollo del niño*, Siglo XXI, México, 1979.

<http://books.google.es/books?id=wHFXcQcPvr4C&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

FREGA, A. L. (1999): *Música para maestros*. Editorial GRAÓ, 1999, España.
<http://books.google.es/books?id=HcUcfLQZXIQC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA6#v=onepage&q&f=false>

FREGA, A. L.(2007): *Didáctica De la Música*.
<http://books.google.es/books?id=wscPmtcwbZAC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

GARCÍA DE LA HOZ, V. (Dir.) (1993): *Educación en el nivel primario*. Madrid. Ediciones Rialp.

http://books.google.es/books?id=kWN5IMpQbgwC&pg=PA42&lpg=PA42&dq=Cartwright+y+Peters%2B1982%2Bconducta+ludica+del+ni%C3%B1o&source=bl&ots=94-Tsllr6r&sig=t4Xm14_wHdfbThkuX_Ilo1CQtSQ&hl=es&sa=X&ei=ydjuUKakLsaxhAegyYCQCA&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=Cartwright%20y%20Peters%2B1982%2Bconducta%20ludica%20del%20ni%C3%B1o&f=false

GIRÁLDEZ, A. (2010): *Música. Investigación, innovación y buenas prácticas*.
<http://books.google.es/books?id=ZNonOOdfkqC&lpg=PP1&dq=M%C3%BAsica.%20Investigaci%C3%B3n%20innovaci%C3%B3n%20y%20buenas%20pr%C3%A1cticas&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

GIRÁLDEZ HAYES, A. (coord.) (2010): *Música. Complementos de formación disciplinar*.

<http://books.google.es/books?id=xOi6VzKrE8AC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

GIRÁLDEZ HAYES, A. (coord.) (2010): *Didáctica de la Música*.
<http://books.google.es/books?id=3kmHiiDsPYC&lpg=PP1&dq=Did%C3%A1ctica%20de%20la%20m%C3%BAsica&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ A. (1985): *La enseñanza: su teoría y su práctica*, AKAL Editor, Madrid, 1985.

<http://books.google.es/books?id=dyuYJM5ZVpQC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

GUTIÉRREZ RUIZ, I. Y MEDINA RIVILLA, A. (1995): *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*.

http://books.google.es/books?id=V_DY0VrP9cwC&lpg=PA244&ots=aXr09qlxih&dq=Formaci%C3%B3n%20inicial.%20Proyecto%20de%20reforma%2BCuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%2C%20161%2C%2047-51&hl=es&pg=PA7#v=onepage&q=Formaci%C3%B3n%20inicial.%20Proyecto%20de%20reforma+Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa,%20161,%2047-51&f=false

HARGREAVES, D. J. (1998): *Música y desarrollo psicológico*.

<http://books.google.com/books?id=sFN2jGvsbxC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA83#v=onepage&q&f=false>

HARGREAVES, D. J. (2002): *Infancia y educación artística*.

BIBLIOGRAFÍA

http://books.google.es/books?id=ur-IPE_UHolC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

HOLGADO BARROSO J. A., ÁVILA FERNÁNDEZ, A. (2008): *Formación del magisterio en España. La legislación normalista como instrumento de poder y control (1834 – 2007)*.

http://books.google.com/books?id=2YYncVN823kC&lpg=PA490&dq=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&lr&as_brr=0&hl=es&pg=PA13#v=onepage&q=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&f=false

IMBERNÓN, F., ALONSO, M^a. J. (2008): *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*.

<http://books.google.es/books?id=eaCKDNSylm0C&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

IMBERNÓN, F.(1994): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*.

<http://books.google.es/books?id=oFBJP5FnXU0C&lpg=PT161&ots=m3aB8Pr-vH&dq=Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%2C%20181%2C%2084-87&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa,%20181,%2084-87&f=false>

JENNY SEAS TENCIO (1999): *Informática Educativa: Ampliando Escenarios Para El Aprendizaje*.

<http://books.google.es/books?id=7rH0Eq5GK4cC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

KOZAK, D. (2009): *Las Tic y la formación docente*.

http://independent.academia.edu/D%C3%A9boraKozak/Papers/855983/Las_Tic_y_la_Formacion_Docente

LESTER, J. (2005): *Enfoques analíticos de la música del siglo XX*.

http://books.google.es/books?id=scqztJUCKVsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

MALAGARRIGA, T. y VALLS, A. (2003): *La audición musical en la educación infantil: propuestas didácticas*.

<http://books.google.es/books?id=6gm8befCr5wC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA5#v=onepage&q&f=false>

MANEVEAU, G. (1977): *Música y educación*

http://books.google.com/books?id=Ah3jgBdU4joC&lpg=PA236&dq=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&lr&as_brr=0&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&f=false

BIBLIOGRAFÍA

MELCÓN BELTRÁN, J. (1992): *La Formación del Profesorado en España (1837 – 1914)*. Madrid: MEC.

http://books.google.es/books?id=yimBpxjsYQsC&printsec=frontcover&dq=inautor:%22Julia+Melc%C3%B3n+Beltr%C3%A1n%22&source=bl&ots=C4rarRPv-1&sig=PhrKshnwMAwrFN_TmDsql3huFZA&hl=es&sa=X&ei=mh1jUluiAcT80QX2olGIBw&ved=0CDEQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

MILLS, J. (1997): *La Música en la Enseñanza Básica*.

<http://books.google.es/books?id=2odKCP11ygYC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

MONTOYA RUBIO, J. C. (2009): *Música y medios audiovisuales: planteamientos didácticos en el marco de la educación musical*.

http://books.google.com/books?id=g1wC6xbsmSgC&lpg=PA80&dq=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&as_brr=0&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=educaci%C3%B3n%20musical%20en%20la%20escuela&f=false

MORENO BAYARDO, M^a G. (1987): *Introducción a la metodología de la investigación educativa*.

http://books.google.co.cr/books?id=9eARu_jwbqUC&lpg=PA3&hl=es&pg=PA3#v=onepage&q&f=false

MORGAN, R. P. (1998): *Antología de la música del siglo XX*.

http://books.google.es/books?id=om-ouu4z_qsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

MORRISON, G. S. (2005): *Educación Infantil*. Madrid. Pearson Educación.

<http://books.google.es/books?id=BBJWBQETARAC&lpg=PA61&ots=oEgbsT6cDF&dq=rousseau%20la%20educacion%20del%20ni%C3%B1o&hl=es&pg=PR4#v=onepage&q=rousseau+la%20educacion%20del%20ni%C3%B1o&f=false>

ORTEGA CANTERO, M. (1995): *Informática educativa: realidad y futuro*.

<http://books.google.es/books?id=CUwBQGom9OQC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA8#v=onepage&q&f=false>

PABLO, L. de (2009): *Una historia de la música contemporánea*

http://books.google.es/books?id=rox6AYhhJ4QC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

PABLOS, J.; AREA, M.; VALVERDE, J. y CORREA, J.M. (2010). *Políticas educativas y buenas prácticas con TIC*, Barcelona: Graó.

<http://books.google.es/books?id=M68Rb29TMLsC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

PASCUAL MEJÍA, P. (2002): *Didáctica de la Música para primaria*.

<http://es.scribd.com/doc/35412119/DIDACTICA-DE-LA-MUSICA-Pilar-Pascual-Mejia>

BIBLIOGRAFÍA

PIAGET, J. e INHELDER, B. (1969): *Psicología del niño*. Madrid. Biblioteca de Bolsillo. Decimoséptima edición, 2007.
http://books.google.es/books?id=etPoW_RGDkIC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

PIAGET, J. (2001): *Psicología y Pedagogía*. Barcelona. Biblioteca de Bolsillo.
http://books.google.es/books?id=1cQxrOXb_CgC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false

REIMER, B. (1972): *Putting Aesthetic Education to Work*. Music Educator Journals, 59, 28 – 33.
<http://www.jstor.org/discover/10.2307/3394105?uid=3737952&uid=2&uid=4&sid=21101519741743>

RICHMOND, P. G. (1993): *Introducción a Piaget*. Madrid. Editorial Fundamentos.
<http://books.google.es/books?id=Q8BAzP-wjZcC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

SANUY SIMÓN, M. (1996): *Aula sonora: hacia una educación musical en primaria*.
<http://books.google.es/books?id=TQTez5UxdfQC&lpg=PP1&hl=es&pg=PA7#v=onepage&q&f=false>

STASSEN BERGER, K. (2006): *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Madrid. Editorial Médica Panamericana.
<http://books.google.es/books?id=sGB87-HX-HQC&lpg=PP1&hl=es&pg=PR5#v=onepage&q&f=false>

SWANWICK, K. (2000): *Música, pensamiento y educación*.
<http://books.google.es/books?id=TBycYclN2XoC&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

SWANWICK, K (1991). *Música, pensamiento y educación*. Morata, Madrid. Asociación del profesorado de educación musical de primaria y secundaria de Valencia. Consultado el 24 / 6 / 2004 en:
<http://www.aulodia.com/LeydeCalidad2.htm>

UGARTE, D. de (2007): *El poder de las redes*.
<http://books.google.es/books?id=ygHDcMI9-jQC&lpg=PA2&hl=es&pg=PA3#v=onepage&q&f=false>

WALLON, H. (2000): *La evolución psicológica del niño*. Barcelona. Biblioteca de Bolsillo.
<http://books.google.es/books?id=xN2jCrQzlt0C&lpg=PP1&hl=es&pg=PA7#v=onepage&q&f=false>

ANEXOS

ANEXO I:

**COMPOSICIÓN DE UNIDADES DE LOS
CENTROS OBJETO DE ESTUDIO Y
PLANTILLA DE MAESTROS DURANTE
LOS CURSOS 2011 – 12 Y 2012 – 13**

COMPOSICIÓN DE UNIDADES DE LOS CENTROS OBJETO DE ESTUDIO Y PLANTILLA DE MAESTROS DURANTE LOS CURSOS 2011 – 12 Y 2012 – 13:

LOCALIDAD	COMPOSICIÓN CURSO 2011 - 12						PLANTILLA JURÍDICA CURSO 2011 - 12												COMPOSICIÓN CURSO 2012 - 13 JURÍDICAS								
	JURÍDICAS		FUNCIONALES				INFANTIL		PRIMARIA		INGLÉS		E. F.		MÚSICA		P. T.		A. L.		TOTAL						
	INF	PRI	INF	PRI	INF	PRI	O	I	O	I	O	I	O	I	O	I	O	I	O	I	O	I	O	I	TOTAL		
CRA ALBALATE	4	11	4	11	4	11	4	1	9			4		2	1		1							1	19	5	24
CRA PIMAFAD	8	13	7	13	8	13	8	2	8			3	2	2	2		1	1						C	21	8	29
CHIOECHES	6	10	6	10	6	10	7		9			3		2			1	1						1	22	2	24
PIOZ (LA ARBOLEDA)	6	11	6	12	6	12	7		10			3		2			1	1						C	24		24
PIOZ (CASTILLO DE PIOZ)	6	11	6	11	6	11	7		10			3		2			1	1						1	17	1	18
MONDEJAR	6	12	6	12	6	12	7		11			3		2			1	1						1	25	1	26
PASTRANA	5	8	5	9	5	8	5	1	7			1	2		2		1	1						C	13	7	20
POZO DE GUADALAJARA	3	6	5	6	3	7	4		5			2		1			C	1						C	13		13
SAGEDÓN	3	7	3	7	3	7	4		6			2		1			1	1						1	14	2	16
CRA DE TENDILLA	6	7	7	7	6	7	6	1	6					2	1	1	1	1						1	13	7	20

Fuente: DOCM, año XXXI, Núm. 87, de 3 de Mayo de 2012

NOMENCLATURAS:

E. F.: Educación Física.

P. T.: Pedagogía Terapéutica.

A. L.: Audición y Lenguaje.

INF.: Educación Infantil.

PRI.: Educación Primaria.

O.: Ordinaria.

I.: Itinerante.

C.: Compartido.

CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO Y AYUDA PARA SU REALIZACIÓN

- Es un cuestionario amplio, pero fácil de realizar.
- Tómate tu tiempo.
- Sé objetivo, no sólo me ayudarás a mí, sino que también te ayudará en tu práctica docente.
- Es un cuestionario anónimo, sin ningún objetivo diferente que el de recabar información para ayudar al profesorado de música a realizar su trabajo diario en las aulas.
- El cuestionario se contesta marcando una cruz "x" en el cuadrado correspondiente.
- En ocasiones, al marcar la opción "otros / as", se pide que se especifiquen los datos a aportar.

IDENTIFICACIÓN DEL PROFESORADO

- SEXO:

- Hombre
- Mujer

- EDAD:

- Menos de 25 años
- Entre 25 y 30 años
- Entre 30 y 35 años
- Entre 35 y 40 años
- Más de 40 años

- CUERPO AL QUE PERTENECE:

- Maestro definitivo
- Maestro en prácticas
- Maestro interino

- AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE: _____

- AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE COMO ESPECIALISTA DE MÚSICA: _____

- NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE IMPARTE SUS CLASES DE MÚSICA:

- Educación Infantil
- Educación Primaria
- Las dos

CARACTERÍSTICAS DEL PUESTO DE TRABAJO QUE OCUPA ACTUALMENTE

- NOMBRE DEL COLEGIO: _____

- LOCALIDAD: _____

- TIPO DE COLEGIO:

- Público
- Concertado
- Privado

- CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO:

- Colegio de Educación Primaria
- Colegio de Educación Primaria y Educación Infantil
- Colegio Rural Agrupado (C. R. A.)
- Colegio de Educación Primaria Y Primer Ciclo de Educación Secundaria

- ¿REALIZA ITINERANCIAS O COMPARTES CENTROS EDUCATIVOS?:

- Sí
- No

- EN EL CASO DE REALIZAR ITINERANCIA O COMPARTIR CENTROS, ¿A CUÁNTAS LOCALIDADES O CENTROS IMPARTES CLASES DE MÚSICA?:

- Dos
- Tres
- Cuatro
- Cinco
- Más de cinco

- INDIQUE EL NÚMERO DE HORAS QUE LE REDUCEN EN EL HORARIO POR REALIZAR LA ITINERANCIA: _____

- EN EL CASO DE SER UN CENTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, ¿CUÁNTAS LÍNEAS TIENE?:

- Uno

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Dos
- Tres

- NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE IMPARTE SUS CLASES DE MÚSICA:

- Educación Infantil
- Educación Primaria
- Las dos
- Primer Ciclo de Educación Secundaria
- Educación Primaria y Primer Ciclo de Educación Secundaria
- Los tres niveles

- CONTANDO EL CURSO ACTUAL, ¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS EN ESTE CENTRO COMO ESPECIALISTA DE MÚSICA?:

- Uno
- Dos
- Tres
- Cuatro
- Cinco
- Seis
- Entre 7 y 8 años
- Más de 9 años

- ¿HAY ALGÚN PROFESOR MÁS EN EL CENTRO IMPARTIENDO CLASES DE MÚSICA?:

- Sí
- No

- INDIQUE EL NÚMERO DE HORAS EN LAS QUE IMPARTE CLASES DE MÚSICA DIRECTA CON NIÑOS / AS: _____

- INDIQUE EL NÚMERO DE HORAS SEMANALES QUE IMPARTE CLASES DE MÚSICA EN CADA UNO DE ESTOS CURSOS:

- 3 años
- 4 años
- 5 años
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- 1° E. P.
- 2° E. P.
- 3° E. P.
- 4° E. P.
- 5° E. P.
- 6° E. P.
- 1° E. S. O.
- 2° E. S. O.

- **ADEMÁS DE IMPARTIR CLASES DE MÚSICA, ¿REALIZA OTRAS LABORES O FUNCIONES EN EL CENTRO?:**

- Sí
- No

- **EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "X" LA OPCIÓN U OPCIONES QUE SE INDICAN A CONTINUACIÓN:**

- Equipo Directivo
- Coordinador de Ciclo
- Responsable TIC
- Responsable Biblioteca
- Tutor / a
- Apoyo a otros profesores
- Otras funciones _____

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

- **NÚMERO DE ALUMNOS / AS DE CADA CURSO:**

- E. I.
- 1° E. P.
- 2° E. P.
- 3° E. P.
- 4° E. P.
- 5° E. P.
- 6° E. P.
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- 1° E. S. O.
- 2° E. S. O.

- **MARQUE CON UNA "x" LA NACIONALIDAD O NACIONALIDADES QUE TIENE EN SU COLEGIO Y LES IMPARTE CLASES:**

- Española
- Rumana
- Marroquí
- Colombiana
- Polaca
- Otras _____

- **TIENE EN SUS CLASES ALUMNOS / AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:**

- Sí
- No

- **EN CASO AFIRMATIVO, ESPECIFIQUE LOS ALUMNOS / AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE TIENE EN CADA UNO DE LOS CURSOS:**

- 1° E. P.
- 2° E. P.
- 3° E. P.
- 4° E. P.
- 5° E. P.
- 6° E. P.
- 1° E. S. O.
- 2° E. S. O.

- **¿HAY EN EL CENTRO ALGÚN NIÑO / A QUE FUERA DEL ÁMBITO ESCOLAR TOQUE UN INSTRUMENTO MUSICAL?:**

- Sí
- No

- **TIENEN LOS / AS ALUMNOS / AS LA POSIBILIDAD DE AMPLIAR SUS CONOCIMIENTOS MUSICALES EN SU LOCALIDAD:**

- Sí
- No

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- SI LA RESPUESTA DE LA PREGUNTA ANTERIOR ES AFIRMATIVA, INDIQUE QUÉ TIPO DE ENSEÑANZA TIENEN LOS / AS ALUMNOS / AS PARA AMPLIAR SUS CONOCIMIENTOS MUSICALES EN SU LOCALIDAD:

- Academia de Música
- Banda de Música
- Escuela Municipal de Música
- Otros _____

- APROXIMADAMENTE, ¿CUÁNTOS ALUMNOS / AS DE SU CENTRO LLEVAN A CABO UN APRENDIZAJE MUSICAL FUERA DEL ÁMBITO ESCOLAR?: _____

FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO: CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO

- INDIQUE LA UNIVERSIDAD DONDE REALIZÓ SUS ESTUDIOS DE MAGISTERIO:

- PROVINCIA: _____

- ¿HA REALIZADO LA CARRERA DE MAGISTERIO POR LA ESPECIALIDAD DE MÚSICA?:

- Sí
- No

- EN CASO NEGATIVO, MARQUE LA ESPECIALIDAD CON LA QUE HIZO LA CARRERA DE MAGISTERIO:

- Educación Primaria
- Educación Infantil
- Idioma Extranjero: Inglés
- Idioma Extranjero: Francés
- Educación Física
- Educación Especial
- Otra especialidad diferente a las nombradas anteriormente _____

- SI HIZO MAGISTERIO POR UNA DE LAS ESPECIALIDADES ANTERIORMENTE MARCADAS, INDICA CÓMO TE HABILITASTE PARA IMPARTIR CLASES DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA:

- Por oposición
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Por poseer estudios de conservatorio
 - Cursos de especialización Musical
 - Otros _____
- **INDIQUE EL AÑO DE INICIO Y EL AÑO DE FINALIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO:**
_____ - _____
- **ANTES DE REALIZAR LA CARRERA DE MAGISTERIO ¿TENÍA ESTUDIOS MUSICALES RECONOCIDOS OFICIALMENTE?:**
- Sí
 - No
- **ANTES DE REALIZAR LA CARRERA DE MAGISTERIO, ¿TOCABA ALGÚN INSTRUMENTO MUSICAL?:**
- Sí
 - No
- **EN CASO AFIRMATIVO, ESPECIFIQUE EL INSTRUMENTO MUSICAL QUE TOCABA:**

- **¿CREES QUE LA FORMACIÓN MUSICAL DURANTE LA CARRERA DE MAGISTERIO HA SIDO LA ADECUADA?:**
- Sí
 - No
- **EN TODO CASO, ESPECIFIQUE AQUEL O AQUELLOS CONTENIDOS QUE ECHÓ EN FALTA:**

- **LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS DURANTE LOS AÑOS DE MAGISTERIO, ¿LE HAN SERVIDO DE AYUDA PARA IMPARTIR SUS CLASES DE MÚSICA?:**
- Sí
 - No
- **EN TODO CASO, ESPECIFIQUE PORQUÉ:**

- **ANTES DE REALIZAR LA CARRERA DE MAGISTERIO ¿TENÍA ESTUDIOS INFORMÁTICOS?:**
- Sí
 - No

- ¿CREES QUE LA FORMACIÓN EN NUEVAS TECNOLOGÍAS DURANTE LA CARRERA DE MAGISTERIO HA SIDO LA ADECUADA?:

- Sí
- No

- ¿HA RECIBIDO DURANTE LA CARRERA DE MAGISTERIO UNA FORMACIÓN MUSICAL RELACIONADA CON LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS?:

- Sí
- No

- EN TODO CASO, ESPECIFIQUE AQUEL O AQUELLOS CONTENIDOS QUE ECHÓ EN FALTA:

- ¿REALIZÓ DURANTE LA CARRERA DE MAGISTERIO CURSOS DE ESPECIALIZACIÓN O DE FORMACIÓN MUSICAL?:

- Sí
- No

- ¿A TRAVÉS DE QUÉ INSTITUCIÓN REALIZÓ DICHS CURSOS O FORMACIÓN MUSICAL?:

- A través de la propia Universidad
- A través de otra Universidad
- En el Conservatorio
- En academias especializadas
- A través de sindicatos de Enseñanza
- Otros/as: _____

- ¿CÓMO PREPARÓ LAS OPOSICIONES?:

- Con una academia
- Por cuenta propia
- Otros / as _____

- ¿SE HA PRESENTADO SIEMPRE A LAS OPOSICIONES DE MAESTRO POR LA ESPECIALIDAD DE MÚSICA?:

- Sí
-

- No
- EN CASO NEGATIVO, ESPECIFIQUE LA ESPECIALIDAD O ESPECIALIDADES POR LA TAMBIÉN HAS OPTADO A UNA PLAZA DE MAESTRO:

-
- NÚMERO DE VECES QUE SE HA PRESENTADO A LAS OPOSICIONES, INCLUYENDO, SI ES QUE FUE ASÍ, LA VEZ EN LAS QUE APROBÓ:

- Una
- Dos
- Tres
- Cuatro
- Cinco
- Seis o más

RECURSOS CON LOS QUE SE CUENTA EN EL AULA

- POSEE AULA PROPIA PARA IMPARTIR CLASES DE MÚSICA:

- Sí
- No

- POSEE EL ORDENADOR PERSONAL DOTADO POR LA JCCM HACE TRES AÑOS:

- Sí
- No

- POSEE EQUIPO DE MÚSICA O CASSETTE EN EL AULA DE MÚSICA, O EN SU CASO, EN LAS DIFERENTES CLASES POR LA QUE PASA:

- Sí
- No
- No en todas

- EL AULA DONDE IMPARTE CLASES CUENTA CON CONEXIÓN A INTERNET:

- Sí
- No

- EL AULA DONDE IMPARTES CLASES DE MÚSICA DISPONE DE PIZARRA PAUTADA:

- Sí
- No
- No en todas

- **CUENTA CON MATERIAL INSTRUMENTAL ESCOLAR ("MATERIAL ORFF") SUFICIENTE PARA IMPARTIR SUS CLASES DE MÚSICA:**

- Sí
- No

- **¿DISPONES DE OTROS INSTRUMENTOS MUSICALES DIFERENTES A LOS DENOMINADOS ESCOLARES (O MATERIAL ORFF)?:**

- Sí
- No

- **EN CASO AFIRMATIVO MARQUE AQUEL O AQUELLOS INSTRUMENTOS DE LOS QUE DISPONE:**

- Guitarra
- Piano
- Teclado
- Otros _____

- **¿DISPONE EN EL AULA DE MÚSICA, O EN SU CASO, EL AULA DONDE IMPARTE SUS CLASES, DE MOBILIARIO SUFICIENTE PARA ORGANIZARSE?**

- Sí
- No
- No en todas

- **POSEE EL CENTRO MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS:**

- Sí
- No

- **EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "X" AQUEL MATERIAL O MATERIALES EXISTENTE EN EL CENTRO:**

- Retroproyector
- Sala de ordenadores
- Proyector
- TV
- Equipos de música
- CDs / DVDs
- Sintonizadores
- Fotocopiadora

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- PDI
- Otros

- SI SU CENTRO CUENTA CON BIBLIOTECA, ¿DISPONEN EN ELLA DE MATERIAL IMPRESO, CDs / DVDs, Y OTROS MATERIALES MUSICALES?:

- No hay biblioteca
- Sí hay Biblioteca, pero sin material musical
- Sólo hay material impreso musical
- Dispone de todo lo nombrado
- Otro material musical: _____

- SI DISPONE DE AULA DE MÚSICA, ¿POSEE ÉSTA BIBLIOTECA DE AULA CON MATERIAL MUSICAL?:

- Sí
- No

- SELECCIONE EL MATERIAL CON EL QUE HABITUALMENTE TRABAJA EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA:

1º E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
- Otros

2º E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
- Otros

3º E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Otros _____

4° E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
- Otros _____

5° E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
- Otros _____

6° E. P.:

- Libro
- Fichas
- Libro + fichas
- Otros _____

- SI LOS / AS ALUMNOS / AS UTILIZAN LIBRO DE MÚSICA EN SUS CLASES, MARQUE LA EDITORIAL CON LA QUE TRABAJAN:

- Alhambra
- Anaya
- Edebé
- Edelvives
- Everest
- Edelvives
- Magisterio Casals
- Santillana
- SM
- Otras _____

- SI UTILIZA FICHAS PARA TRABAJAR CON LOS / AS ALUMNOS / AS, INDIQUE SU PROCEDENCIA:

- Las realizo yo
- Las fotocopia de libros
- 6

- Las saco de Internet
- Otra procedencia _____
- **¿UTILIZA O HA UTILIZADO RECURSOS Y / O MATERIALES RECOGIDOS EN LOS DIFERENTES CURSOS DE FORMACIÓN?:**
 - Sí
 - No
- **¿UTILIZA LAS REDES SOCIALES COMO RECURSO O HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA?:**
 - Sí
 - No
- **¿HA CREADO ALGUNA VEZ ALGÚN RECURSO EDUCATIVO Y/O MUSICAL PARA "COLGARLO" EN LA RED Y PUEDA SER UTILIZADO POR OTROS COMPAÑEROS?:**
 - Sí
 - No
- **EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "x" EL RECURSO O RECURSOS CREADOS:**
 - Caza del tesoro
 - Webquests
 - Blogs
 - MiniQuests
 - Hot Potatoes
 - Otros _____

PRÁCTICA DOCENTE

- **¿REALIZA PROGRAMACIÓN DE AULA EN SU ESPECIALIDAD?:**
 - Sí
 - No
- **EN CASO AFIRMATIVO, ¿INCLUYE EN SUS PROGRAMACIONES LA UTILIZACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS?:**
 - Sí
 - No
- **¿UTILIZA HABITUALMENTE EL ORDENADOR PARA IMPARTIR SUS CLASES DE MÚSICA?:**
 - Sí
 -

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- No

- EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "x" EL / LOS CURSO / S DONDE LO UTILIZA MÁS:

- Educación Infantil
- 1° E. P.
- 2° E. P.
- 3° E. P.
- 4° E. P.
- 5° E. P.
- 6° E. P.
- 1° E. S. O.
- 2° E. S. O.
- Todos por igual

- MARQUE CON UNA "x" LOS MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS QUE MÁS UTILIZA EN SUS CLASES DE MÚSICA:

- Retroproyector
- Sala de ordenadores
- Proyector
- TV
- Equipos de música
- CDs / DVDs
- Sintonizadores
- Fotocopiadora
- PDI
- Otros

- UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS:

- Todas las semanas
- Al menos una vez al mes
- Pocas veces
- Ninguna vez

- ¿POSEEN LOS / AS ALUMNOS / AS DE 5º Y 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA ORDENADOR PERSONAL (NETBOOK) DOTADO POR LA JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA LA MANCHA?:

- Sí
- No
- No todos los cursos

- ¿LO USAN HABITUALMENTE EN EL AULA DE MÚSICA?:

- Sí
- No

- EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "x" LA / S ACTIVIDAD / ES QUE LO / AS ALUMNOS / AS REALIZAN EN MÚSICA CON EL ORDENADOR:

- Editor de partituras
- Trabajos de investigación en Word
- Actividades musicales on line
- Actividades musicales de un CD
- Otros _____

- ¿UTILIZA EL MATERIAL INSTRUMENTAL ESCOLAR (MATERIAL ORFF) EN EL AULA DE MÚSICA?:

- Todas las semanas
- Al menos una vez al mes
- Pocas veces
- Dependiendo de lo que se trabaje
- Ninguna vez

- MARQUE CON UNA "x" EL / LOS INSTRUMENTO / S MUSICAL / ES ESCOLAR / ES MÁS USADO EN SUS CLASES DE MÚSICA:

- Claves
- Triángulos
- Chinchines
- Panderos
- Caja china
- Maracas
- Flauta dulce
- Instrumentos de láminas
- Otros _____

- **REALIZACIÓN DE AUDICIONES MUSICALES:**

- Todas las semanas
- Al menos una vez al mes
- Pocas veces
- Dependiendo de lo que se trabaje
- Ninguna vez

- **¿CONOCE LAS DENOMINADAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS DE LA MÚSICA ACTUAL?:**

- Sí
- No

- **MARQUE UNA "x" AQUELLA O AQUELLAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS MUSICALES QUE USA O HA USADO EN SUS CLASES DE MÚSICA:**

- Orff
- Dalcroze
- Kodàly
- Willems
- Martenot
- Ward
- Suzuki
- Otros _____

- **¿INCLUYE EN SUS PROGRAMACIONES LAS DENOMINADAS COMPETENCIAS CURRICULARES?:**

- Sí
- No

- **¿REALIZA EXPRESIÓN CORPORAL (DANZAS, BAILES, . . .) EN EL AULA DE MÚSICA?:**

- No tengo espacio
- No la realizo por dificultades de organización
- Todas las semanas
- Al menos una vez al mes
- Pocas veces
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Ninguna vez
- **¿PARTICIPA Y COLABORA EN LAS DIFERENTES ACTIVIDADES LÚDICAS QUE SE ORGANIZAN EN EL CENTRO?:**
 - Sí
 - No
- **EN CASO AFIRMATIVO, ¿"PARALIZA" SU PROGRAMACIÓN PARA REALIZAR DICHAS CELEBRACIONES?:**
 - Sí
 - No
- **EXPONGA A CONTINUACIÓN SU FUNCIÓN O ACTIVIDAD EN DICHAS CELEBRACIONES:**

USO DE LAS TIC; USO DE LAS TIC EN EL AULA DE MÚSICA

- **EXISTE EN EL CENTRO LA FIGURA DE PROFESOR RESPONSABLE DE MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS:**
 - Sí
 - No
- **¿EXISTE EN EL CENTRO UN HORARIO PARA LA UTILIZACIÓN DE LOS RECURSOS AUDIOVISUALES?:**
 - Sí
 - No
- **UTILIZACIÓN DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS EN EL AULA DE MÚSICA:**
 - Todas las semanas
 - Al menos una vez al mes
 - Pocas veces
 - Ninguna
- **SI UTILIZA LOS MEDIOS AUDIOVISUALES Y TECNOLÓGICOS ¿DÓNDE SE ENCUENTRAN?:**
 - En la sala Althia
 - En las propias aulas
 - En el aula de Música
 -

- Otros _____

- **¿UTILIZA EL ORDENADOR PARA REALIZAR TAREAS DIFERENTES A LAS PROGRAMACIONES DE MÚSICA, COMO POR EJEMPLO, DELPHOS, PAPAS, Y OTRAS TAREAS ADMINISTRATIVAS?:**
 - Sí
 - No

- **¿HA UTILIZADO O UTILIZA EL PROGRAMA PAPAS PARA COMUNICARSE CON LOS PADRES DE SUS ALUMNOS?:**
 - Sí
 - No

- **SI UTILIZA EL ORDENADOR HABITUALMENTE EN SUS CLASES DE MÚSICA, MARQUE LA / S APLICACIÓN / ES MÁS USADAS:**
 - Editores de partituras
 - Secuenciadores
 - Foros
 - Editores de sonidos
 - Internet
 - Weblogs
 - Correo electrónico
 - PDI
 - Programas educativo - musicales
 - Otros _____

- **PROBLEMAS MÁS FRECUENTES A LA HORA DE UTILIZAR LAS TIC:**
 - Falta de horario
 - Falta de Medios Audiovisuales
 - Ratios elevadas
 - Poca experiencia personal
 - Dificultades de organización el Centro
 - Miedo / Temor a fallar
 - Conocimientos mínimos de los alumnos/as

- Otros

FORMACIÓN PERMANENTE

- DESDE QUE HA COMENZADO A TRABAJAR, ¿HA REALIZADO ALGUNA ACTIVIDAD MUSICAL PARA FORMARSE?

- Sí

- No

- DESDE QUE HA COMENZADO A TRABAJAR, ¿HA REALIZADO ALGUNA ACTIVIDAD EN TIC PARA FORMARSE?

- Sí

- No

- ¿CÓMO PREFERE REALIZAR LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN?:

- Presencial

- A distancia (online)

- SELECCIONA LA MODALIDAD DE FORMACIÓN PREFERIDA:

- Curso

- Seminario

- Grupo de trabajo

- MARQUE CON UNA "x" EL LUGAR O LUGARES DONDE REALIZA LA MAYORÍA DE SU FORMACIÓN PERMANENTE:

- CEP / CRAER

- Universidad

- Sindicatos de Enseñanza

- El propio Centro

- Otros

- GUARDA TODO EL MATERIAL QUE LE HAN OFRECIDO Y OFRECEN EN LOS DISTINTOS CURSOS DE FORMACIÓN:

- Sí

- No

- PONE EN PRÁCTICA LOS DIFERENTES CONTENIDOS DE LOS CURSOS A LOS QUE HA ASISTIDO:

- Sí

- No

- **MARQUE CON UNA "x" LA PRINCIPAL RAZÓN POR LA QUE REALIZA CURSOS DE FORMACIÓN PERMANENTE:**

- Por la horas / créditos
- Por el material que ofrecen
- Por ambas
- Otras razones _____

- **MARQUE CON UNA "x" LA PRINCIPAL RAZÓN POR LA QUE NO REALIZA CURSOS DE FORMACIÓN PERMANENTE:**

- No hay de mi especialidad
- Son demasiado caros
- Son presenciales y no puedo asistir
- No me gustan online
- El material es escaso
- Otras razones _____

PROPUESTA DE MEJORA

- **¿CÓMO ORGANIZARÍA LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA?:**

- Dentro de la Ed. Artística (tal y como está)
- La separaría de Plástica
- NS / NC
- Otras opciones _____

- **EL HORARIO DE MÚSICA:**

- Lo dejaría como está (1 hora semanal)
- Ampliaría el horario
- NS / NC
- Otras opciones _____

- **SI AMPLIARAN EL HORARIO DE LA ESPECIALIDAD DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA, ESPECIFIQUE CUANTAS HORAS SEMANALES CREE CONVENIENTE QUE SERÍAN NECESARIAS PARA CADA CURSO:**

- 1º E. P.
- 2º E. P.
-

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- 3° E. P.
 - 4° E. P.
 - 5° E. P.
 - 6° E. P.
 - NS / NC
- **ACTUALMENTE, EL HORARIO DEL ESPECIALISTA EN EL ÁREA DE MÚSICA ES DE UNA SESIÓN A LA SEMANA POR CURSO, ¿CUÁL SERÍA SU IDEA, ACTUALMENTE, PARA COMPLETAR DICHO HORARIO?:**
- Compartir con otro Centro
 - Impartir Plástica
 - Otras funciones dentro del Centro _____
 - NS / NC
 - Otras opciones _____
- **¿DÓNDE LE GUSTARÍA IMPARTIR LAS CLASES DE MÚSICA?:**
- En un aula propia de Música
 - En las propias aulas
 - NS / NC
 - Otras opciones _____
- **¿TIENES O HAS TENIDO PARTIDA PRESUPUESTARIA PARA LA ADQUISICIÓN DE MATERIAL INSTRUMENTAL?:**
- Sí
 - No
- **EN CASO NEGATIVO, ¿HAS SOLICITADO AL EQUIPO DIRECTIVO DICHA PARTIDA PRESUPUESTARIA?:**
- Sí
 - No
- **¿NECESITAS VERDADERAMENTE ADQUIRIR MATERIAL INSTRUMENTAL PARA UTILIZAR EN EL AULA?:**
- Sí
 - No
- **EN CASO AFIRMATIVO, MARQUE CON UNA "x" EL MATERIAL O MATERIALES QUE NECESITARÍA PARA PODER IMPARTIR CLASES DE MÚSICA EN SU AULA:**
- Claves
 -

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Triángulos
 - Chinchines
 - Panderos
 - Caja china
 - Maracas
 - Flauta dulce
 - Instrumentos de láminas
 - CD / DVD de Música
 - Libros de texto
 - Material informático
 - Fichas fotocopiables
 - Otros
-

- **MARQUE CON UNA "X" CÓMO LE GUSTARÍA IMPARTIR SUS CLASES DE MÚSICA:**

- Siguiendo las pautas de un libro de una editorial
- Libro + fichas de ampliación de dicho libro
- Libro + fichas de elaboración propia
- Fichas de elaboración propia
- No seguiría una organización específica
- NS / NC
- Otros

- **¿CREE QUE LA APARICIÓN DE LAS NUEVAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS DE LA MÚSICA HAN BENEFICIADO EL APRENDIZAJE DE ÉSTA?:**

- Sí
- No

- **¿CREE QUE LAS FAMILIAS CONCEDEN IMPORTANCIA Y VALORAN EL ÁREA DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA SUS HIJOS?:**

- Sí en general
- No todas
- Ninguna familia

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- NS / NC
- **¿CREE QUE LOS / AS ALUMNOS / AS CONCEDEN IMPORTANCIA AL ÁREA DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA?:**
 - Sí en general
 - No todas
 - Ninguno de ellos / as
 - NS / NC
- **¿CREE QUE LA RATIO DEL ALUMNADO DONDE IMPARTE SUS CLASES, ES LA ADECUADA PARA PODER DAR MÚSICA?:**
 - Sí
 - No
- **¿CREE QUE LOS CONTENIDOS QUE SE IMPARTEN EN EDUCACIÓN PRIMARIA SE AJUSTAN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS / AS ALUMNOS / AS DE DICHO NIVEL EDUCATIVO?:**
 - Sí
 - No
- **¿CREE QUE SERÍA POSITIVO QUE LOS / AS PROFESORES / AS DE MÚSICA DE UNA DETERMINADA ZONA, EN ESTE CASO "LA ALCARRIA BAJA", SE REUNIERAN CADA CIERTO TIEMPO PARA COMPARTIR IDEAS, EXPERIENCIAS, ...?:**
 - Sí
 - No
- **¿CÓMO VALORARÍA LA FORMACIÓN EN TIC RECIBIDA EN LA ESCUELA DE MAGISTERIO?:**
 - Muy buena
 - Buena
 - Regular
 - Mala
 - No tuve formación
- **EN GENERAL, ¿CÓMO CREE QUE ES SU FORMACIÓN MUSICAL, TANTO INICIAL COMO PERMANENTE?:**
 - Muy buena
 - Buena
 - Regular
 - Mala
- **EN GENERAL, ¿CÓMO CREE QUE ES SU FORMACIÓN MUSICAL, TANTO INICIAL COMO PERMANENTE, EN TIC?:**

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

- ¿CREE QUE SU FORMACIÓN MUSICAL EN TIC ES APROPIADA PARA PODER IMPARTIR CLASES DE MÚSICA EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA?:

- Sí
- No
- Dependiendo de la edad de los alumnos

- ¿HECHAS EN FALTA ALGÚN CURSO APROPIADO PARA ACTUALIZARTE EN EL AULA DE MÚSICA, TANTO EN MÚSICA COMO EN LAS TIC?:

- Sí
- No

- EN CASO AFIRMATIVO, ESPECIFIQUE QUÉ TIPO DE CURSO:

- ¿CREE QUE EL ACTUAL SISTEMA DE FORMACIÓN PERMANENTE FAVORECE QUE EL PROFESORADO DE MÚSICA REALICE DICHA FORMACIÓN?:

- Sí
- No

- EN CASO NEGATIVO, ESPECIFIQUE CÓMO LE GUSTARÍA QUE FUERA O CÓMO ORGANIZARÍA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO DE MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA:

- PRESUMIBLEMENTE, A COMIENZOS DE ESTE AÑO SE ELIMINARÁN LOS CEP Y CRAER PROVINCIALES, Y SE CREARÁ UN ÚNICO CENTRO DE FORMACIÓN PERMANENTE REGIONAL; ¿ESTÁ A FAVOR DE ESTA MEDIDA?:

- Sí
- No

- EN CUALQUIER CASO, JUSTIFIQUE SU RESPUESTA: _____

TESIS DOCTORAL: "EL USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO. PROPUESTA DE MEJORA"

- **¿CREE QUE LA FORMACIÓN EN TIC DE LOS / AS ALUMNOS / AS ES LA MÁS APROPIADA PARA SU EDAD?:**

• Sí

• No

- **¿PONDRÍAS ALGUNA HORA ESPECÍFICA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS TIC A LOS / AS ALUMNOS / AS DE EDUCACIÓN PRIMARIA?:**

• Sí

• No

- **EN LÍNEAS GENERALES, ¿CUÁL CREE QUE ES EL NIVEL DE LOS/AS ALUMNOS/AS EN TIC?:**

• Muy buena

• Buena

• Regular

• Mala

- **PARA FINALIZAR, PODRÍA AÑADIR ALGUNA PROPUESTA DE MEJORA QUE FACILITARA EL TRABAJO DE LOS COMPAÑEROS DE EDUCACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA:**

ANEXO III

ESTUDIO ACERCA DE LOS GUSTOS MUSICALES Y DE LA IMPORTANCIA QUE LOS ALUMNOS DE 6° DE EDUCACIÓN PRIMARIA CONCEDEN AL ÁREA DE MÚSICA

ANEXO III

ESTUDIO ACERCA DE LOS GUSTOS MUSICALES Y DE LA IMPORTANCIA QUE LOS ALUMNOS DE 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA CONCEDEN AL ÁREA DE MÚSICA:

- GÉNERO: NIÑO NIÑA
- EDAD: 11 12 13
- NIVEL EDUCATIVO: 6º de EDUCACIÓN PRIMARIA.
- NIVEL CURRICULAR: 1º E. P. 2º E. P. 3º E. P.
4º E. P. 5º E. P. 6º E. P.
- NACIONALIDAD: ESPAÑOLA MARROQUÍ POLACA
ECUATORIANA RUMANA OTRA

- ¿Cuál es tu grupo o cantante preferido ?:

- ¿ Qué tipo de música es la que más te gusta ?:

- ¿ Sabrías poner el nombre de un compositor de música clásica famoso, sea cual sea su época ?:

- ¿ Y el nombre de una obra musical clásica ?:

- ¿ Has escuchado alguna vez una obra de música clásica fuera del ámbito escolar?
SÍ NO

- ¿ Has asistido a algún concierto de tu grupo o cantante favorito ?:
SÍ NO

- ¿ Y a algún concierto de música clásica ?:
SÍ NO

- ¿ Realizas alguna actividad musical fuera del ámbito escolar ?:
SÍ NO

- En caso afirmativo, especifica cuál es esa actividad: _____

- ¿ Desde qué curso llevas recibiendo en el colegio el área de Música ?: _____

- ¿ Te gusta la Educación Musical que se imparte en tu Centro ?:
SÍ NO

- Marca con una " X " las actividades que realizas en el aula de Música:

Audiciones	Ritmos corporales	Educación vocal (canciones)
Flauta	Danzas – Bailes	Ritmos con instrumentos Orff
Realización de fichas de trabajo / libro		Lenguaje musical

Otras: _____

- Enumera del 1 (la menos valorada) al 8 (la más valorada) las actividades musicales que realizas en el aula de Música especificadas anteriormente:

1.- _____ 2.- _____ 3.- _____ 4.- _____

5.- _____ 6.- _____ 7.- _____ 8.- _____

- Que otra/s actividad/es no nombradas anteriormente te gustaría realizar en el aula de Música: _____

- Tu aula de Música, ¿ crees que está bien dotada de instrumentos musicales ?:

Sí No

- Tu profesor/a de Música, ¿ Crees que tiene control sobre la materia que imparte ?:

Sí No

- ¿ Crees que es suficiente el tiempo que se dedica al área de Música en Educación Primaria ?:

Si No

- ¿ Te gustaría seguir estudiando Música cuando pases al IES ?:

- Sí No

- Las tareas que no acabas en el aula de Música:

Las llevamos de deberes Las realizamos la siguiente semana

- Si llevas tareas de Música para realizar en casa:

La realizo yo solo/a Me ayudan Si no la entiendo, no la hago

- Te gusta y agrada realizar la tarea de Música que se te manda:

Si No No me mandan

- ¿ Posees el Netbook dotado por la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha?

Sí No

- ¿ Utilizas dicho ordenador en el aula de Música ?:

Sí No

- Tu profesor/a de Música, ¿ Crees que tiene control sobre las TIC y su aplicación en el aula de Música ?:

Sí No

- Marca la/s actividad/es que realizas con dicho ordenador en el aula de Música:

Editor de partituras Trabajos de investigación en Word
Actividades musicales on line PDI Editores de sonidos
Otros/as : _____

- ¿ Te gustaría tener una hora específica de aprendizaje en Nuevas Tecnologías ?:

- Sí No

- ¿ Tienes en casa ordenador personal ?:

Sí No

- Eres usuario/a de las nuevas redes sociales:

Sí No

- Marca con una "X" la/s red/es social/es que utilizas más asiduamente:

Facebook Tuenti Wsap Messenger
Otras : _____

- Aproximadamente, ¿ cuánto tiempo pasas en el ordenador en casa ?: _____

- ¿ Y metido en las redes sociales ?: _____

¿ Cómo valorarías la Formación Musical recibida en el Colegio durante estos últimos años ?:

Muy buena Buena Regular Mala

- ¿ Crees que tu familia considera el área de Música importante dentro del Sistema Educativo ?:

Sí No NS / NC

- ¿ Qué te gustaría añadir a la asignatura de Música ?: _____

- ¿ Qué quitarías del área de Música porque no te gusta ?: _____
