

Intercambio tecnológico: intereses del nuevo profesorado de educación secundaria

Technological engage: interest of the new secondary teachers

Remigi MORANT. *Universitat de València*. remigi.morant@uv.es

Ricard HUERTA. *Universitat de València*. ricard.huerta@uv.es

Resumen: Este artículo nos aproxima a los intereses de un nuevo profesorado de educación secundaria, explorando cómo podría funcionar una verdadera conexión entre los docentes en formación y los que ya tienen acumulados años de experiencia en el aula. Analizamos aspectos referidos a los indicadores corporativos y observamos la condición de pertenencia a un colectivo docente desde la implantación en España del Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria. Desde la perspectiva de las TIC, el factor generacional representa una fase de cambio hacia el reto digital. Nuestro trabajo de campo tiene como fuente de información a los estudiantes del máster del profesorado de educación secundaria de las especialidades de música y dibujo. Hemos apoyado nuestra observación según el patrón de metodología mixta. Consideramos prioritario que las TIC se utilicen como una herramienta de diálogo fecundo entre diferentes generaciones de docentes. El alumnado del máster valora las TIC como una mediación idónea para establecer contactos con profesores experimentados.

Concluimos que los docentes de música o dibujo deben transmitir las nociones de sus lenguajes, generando además una capacidad de recepción artística entre su alumnado adolescente. El profesorado de disciplinas artísticas con experiencia puede resultar de gran utilidad para los recién llegados a la profesión docente.

Palabras clave: formación del profesorado; educación secundaria; TIC; artes visuales; educación musical.

Abstract: This article aims to define interests of the new secondary teachers.

We want to know a real connection between training teachers and experienced professionals. We observe the implantation in Spain of the Master in Teacher of Secondary Education. We have centred the analysis on some aspects referred to the corporate indicators and also the condition of belonging to an educational group. Attending to the technological questions, the generational factor will turn out to be very interesting an approximation between teachers in training and experienced professionals, all of them in phase of changes towards the digital challenge, in the music and drawing specialities. ICT should be used as a tool of approximation and fecund dialog between different teachers generations.

Teachers of matters like music or drawing have a double pressure that concerns his educational projection. They must transmit the notions of the language to the students, though also they must try to transmit a certain capacity of artistic receipt to students, as teen users who are. On the other hand, some of his pupils might be revealed as persons very qualified for the artistic creation. Teachers with experience can help the training teachers to the educational profession.

Keywords: Training teachers; secondary school; ICT; visual arts; music education.

Introducción

En 2010 se incorporaba a la oferta académica de las universidades españolas el Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria (Benarroch y otros, 2011). Esta titulación eliminó el antiguo CAP (Certificado de Aptitud Pedagógica) que venía siendo criticado desde hacía décadas por la mayoría de los responsables de la formación del profesorado. El anterior CAP era un curso que supuestamente capacitaba a los licenciados y licenciadas en vistas a su especialización como docentes. Pero, en realidad el CAP tenía muchas deficiencias, ya que se trataba de un curso extremadamente breve, que dejaba en una situación muy frágil a los nuevos profesores de educación secundaria y bachillerato. La nueva titulación de máster ha supuesto un cambio radical de planteamiento (Gil y Vilches, 2010). Esta nueva titulación supone la integración de la formación del profesorado de secundaria en las rutinas compartidas del Espacio Europeo de Educación Superior.

Debido a esta implantación de los estudios de Máster en Profesor de Secundaria, la Universitat de València optó por ofrecer la nueva titulación desde una perspectiva integradora, en la que predomina el interés por unificar el criterio de formación de educadores, más allá de las diferencias que puedan generar los apremios particulares de las distintas áreas de conocimiento, o bien las peculiaridades que residen en las didácticas específicas (Escudero, 2009). Con una perspectiva de integración, instalados en una coyuntura que consigue asimismo el contacto diario entre el profesorado universitario de las diferentes áreas de conocimiento, un profesor de música y uno de artes visuales hemos decidido integrar esfuerzos para acercarnos a los intereses de nuestros respectivos alumnos del Máster. El alumnado universitario

con el que hemos trabajado durante este curso, y que ha participado activamente en la preparación de este artículo, constituye una generación de futuros docentes que se han matriculado en este máster con carácter profesionalizador.

También conviene recordar que estamos hablando de dos especialidades muy vinculadas a los ámbitos de la creatividad artística, pero que han seguido trayectorias peculiares y diferentes. Los estudios de música de primaria y secundaria han aumentado de forma exponencial el número de los profesionales docentes en los últimos años. Por el contrario, en las artes visuales no se había instaurado la figura del maestro especialista, y además, ha visto reducir significativamente su presencia en el curriculum de secundaria. Todo ello sin perder de vista la función del ISEACV (Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunidad Valenciana), un organismo de la Generalitat cuya función es unificar los criterios de las distintas ramas artísticas y de sus centros específicos, entre los cuales están tanto los Conservatorios de Música como las Escuelas Superiores de Diseño y Artes (Huerta, 2010).

Todas las circunstancias descritas nos animaban a indagar en las necesidades y los intereses de estos nuevos docentes con adscripción artística. Hemos optado por acercarnos a los factores generacionales, ya que gracias a las TIC se está generando un nuevo modelo de intercambio entre el profesorado. Las nuevas tecnologías se están introduciendo de una manera activa y están produciendo un gran impacto en nuestra sociedad actual transformándose, como apunta Cabero (2007), en un elemento clave desde la perspectiva de los nuevos contextos y las posibilidades de interacción entre sus usuarios.

Más allá de los recursos educativos tradicionales, el profesorado está generando materiales y discusiones muy atractivas en Internet, lo cual permite un nuevo concepto de intervención que rompe algunas barreras geográficas y económicas que antes habían impedido este tipo de contacto. Además, como apunta Martínez (2009) es indiscutible el importante papel desempeñado actualmente por las TIC, instrumentos sujetos a una constante evolución, para lo que hace falta integrarlas adecuadamente en los procesos educativos de manera que el desarrollo sea paralelo.

Por todo lo expuesto, hemos considerado de primordial importancia el hecho de que nuestros alumnos y alumnas reflexionen sobre estas cuestiones, algo que repercutirá decisivamente en su futuro como educadores.

Metodología

Partimos de una metodología mixta cuantitativa y cualitativa, aunque centrados en un planteamiento cualitativo de estudio de caso; la dualidad apuntada se debe a que para determinados elementos de recogida de datos nos hemos basado en

un cuestionario con un relevante factor cuantitativo. Atendemos a cuestiones de formación de educadores, y valoramos de manera especial ciertos aspectos sociológicos y personales de los implicados. Nos hemos acercado a sus intereses por la tecnología, y también a las pretensiones que pueda haber de contacto con sus compañeros docentes de otras generaciones. Se trata de cuestiones sobre las que hemos hablado con cada alumno y alumna del Máster en Profesorado de Educación Secundaria. Esta parte de observación ha supuesto un aporte de primer orden para nuestro análisis. Iniciamos el estudio a partir de la observación y el encuentro con los protagonistas, con el alumnado que se ve inmerso en los procesos de enseñanza-aprendizaje durante su formación inicial como futuros docentes. Más allá del bagaje curricular del propio máster, nos interesan las cuestiones personales, vinculadas al ámbito social, cultural y comunicativo. Entramos de lleno en la dicotomía que supone el pensar en la formación para transmitir y mantener el conocimiento o bien, por el contrario, en la enseñanza cuyo objetivo es la transformación de la sociedad (Yin, 1994).

La metodología del estudio de caso resulta muy apropiada para poder establecer criterios de prioridad en relación a las personas más implicados en las acciones estudiadas. Los propios individuos pueden aportarnos una información directa como fuente empírica y objetiva, generando así una investigación de carácter exploratorio y comprensivo, más allá de la búsqueda de explicaciones causales. Apelamos aquí a un nuevo engranaje educativo basado en la producción colaborativa del conocimiento (Gros, 2008), teniendo en cuenta la impresionante aportación que nos ofrecen las TIC, y valorando asimismo los nuevos modelos que ofrece el alumnado como colectivo participativo. Observamos la importancia de las actitudes docentes en los procesos de innovación. Claro está que “un mayor conocimiento teórico-práctico de las propuestas de innovación educativa por parte del profesorado mejorará su actitud frente a la implementación práctica de las mismas” (Traver, 2005, p.8).

Tal y como afirman Colás y Jiménez (2008, p.190) en un estudio elaborado a partir de profesorado de educación física:

La evaluación de la formación del profesorado en TIC se centra en la proyección aplicada o uso innovador que los profesores hacen de las TIC en los contextos escolares específicos, es decir, en el cambio de modelo didáctico y pedagógico que aplican cuando utilizan las TIC.

El beneficio y la utilidad práctica del estudio de caso confieren gran ayuda como estrategia metodológica para los investigadores en educación artística, tanto en artes visuales, como en educación musical. A partir del entorno colaborativo de aprendizaje tenemos más opciones de acercarnos al impacto que están causando las TIC entre las nuevas generaciones. El entusiasmo con que los más jóvenes se involucran en los procesos tecnológicos nos facilita que se impliquen en las redes educativas, alimentando los retos que plantean las comunidades de aprendizaje,

la formación en línea, los entornos virtuales de formación, o incluso la educación a distancia. Las nuevas formas de entender la música y las artes visuales desde la tecnología, deben propiciar nuevos modelos de docentes, mucho más porosos e implicados.

Giroux (2001) propone a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza. Este modelo critica al racional instrumental, en donde los docentes son meros ejecutores. Nuestro enfoque parte de un profesorado expresivo, reflexivo y crítico que fomenta la interpretación creativa de la cultura desde la concepción de la expresión artística como valor. Todo ello requiere el reconocimiento de la enseñanza como lugar de transformación y recreación de la cultura. Los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear lo que enseñan, sobre la forma y los objetivos generales a los que se pretende llegar. Entre las diversas formas de entender la práctica educativa, la *action-research* interpreta el oficio docente como un proceso de investigación, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan en el ámbito de la enseñanza (Carr & Kemmis, 1988). Elliott (1991) sugiere que las ideas educativas solamente pueden expresar su auténtico valor cuando se intenta traducirlas en la práctica, es decir, en la propia docencia. Tanto es así, que la investigación-acción se entenderá como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de acción de la misma. Un aspecto determinante de la *action-research* sería la mejora de la educación mediante su cambio, aprendiendo a partir de las consecuencias de los cambios, actuando desde la reflexión, justificando así el razonamiento de nuestra labor educativa al ofrecer las pruebas obtenidas y la reflexión crítica llevada a cabo en base a nuestras propias prácticas docentes. Todo ello nos ayudará a crear argumentos personales pero también reflexiones contrastadas. De hecho, quienes mejor pueden conocer la propia realidad en el aula somos quienes estamos cada día en ella.

El planteamiento de la encuesta

Hemos podido elaborar nuestro análisis recogiendo gran cantidad de información a partir de las conversaciones personales con el alumnado del máster. Además, hemos considerado necesario plantear una encuesta escrita, lo cual favorece el contraste con aquello que el alumnado nos cuenta en el aula o en las tutorías, además de ofrecernos una idea de conjunto de los dos grupos del máster que han intervenido. La encuesta fue validada por tres profesores doctores siguiendo criterios de adecuación a los objetivos de la investigación, claridad y pertinencia. Se realizó en el mes de marzo de manera totalmente anónima, antes de que el alumnado asistiese a su periodo de prácticas en los institutos de secundaria. La estructura de las preguntas de la entrevista estaba organizada en tres bloques diferenciados:

Bloque 1. Aspectos personales (edad, sexo, titulación)

Bloque 2. Cuestiones relacionadas con las TIC, programas y recursos, redes.

Bloque 3. Cuestiones relacionadas con la relación con el resto del profesorado de su especialidad, los profesionales que ya ejercen en los institutos de secundaria.

Se preguntó al alumnado si querían participar en esta investigación, a lo cual todos y todas respondieron afirmativamente. El hecho de que el alumnado participase de forma directa en una investigación incidía en aquello que les habíamos transmitido en clase: que el docente ha de ser un investigador. El servidor de encuestas telemático que hemos utilizado situado en la Web 2.0, permite generar directamente estadísticas con los resultados obtenidos. En algunas de las preguntas del cuestionario se elige una opción de respuesta dada como afirmativa o positiva, pero en otras tantas se sugiere que redacten sus opiniones.

Se recogieron un total de 47 encuestas de una población de 55 alumnos, contestadas por alumnado de los grupos de dibujo y música. No se especifica el área a la cual pertenecen, aunque esto resulta evidente cuando se refieren a aspectos específicos, como puedan ser los programas informáticos utilizados. Todos los participantes estaban estudiando el máster de secundaria, una parte en música, el resto en dibujo. La presente investigación se elaboró como proyecto dentro de la asignatura “Innovación educativa e introducción a la investigación”, habiendo sido utilizada posteriormente como referencia dentro de la materia “Aprendizaje y enseñanza del Dibujo / de la Música”.

Características de la muestra

La media de edad de los participantes era de 25 años. Recordemos que se trataba de estudiantes de máster que ya habían realizado una licenciatura. La relación por sexos es de 26 mujeres y 21 hombres. Del conjunto, la mayoría han estudiado Bellas Artes (60 %, aunque en dos casos del grupo de Dibujo habían estudiado Arquitectura), el resto proviene de las titulaciones superiores de Música (40%).

Análisis y discusión de los resultados

Al tratarse de una encuesta con preguntas con gradientes, se utilizó una escala Likert de cinco valores (que van desde valoración muy baja hasta muy alta). En todos los casos se realizaron los necesarios análisis estadísticos para obtener la media, mediana, moda, desviación típica y el coeficiente de variación. Todos estos datos se obtuvieron mediante la ayuda del programa Excel. El objetivo de estas medidas era tener datos fehacientes de que las frecuencias obtenidas en cada uno de las cuestiones eran realmente fiables por tener una desviación mínima respecto a la media. En ningún caso el coeficiente de variación fue superior al 25%, por lo que se consideró que los datos obtenidos eran válidos.

Del análisis de las respuestas obtenidas destacamos que al preguntarles sobre informática aplicada a su especialidad, la mayoría consideraba que sus conocimientos eran razonablemente altos (57%), y solamente un 8% entendía que eran muy altos. Detectamos, eso sí, un excesivo porcentaje (32%) de alumnado que no supera la media establecida. Cuando se refieren a los programas informáticos que consideran interesantes para su especialidad como docentes, tanto el alumnado de música como de dibujo se refiere a programas de edición de partituras o manipulación de imágenes (Sibelius, Photoshop...), aunque desconocen el programario específicamente educativo.

La valoración que hacen de las posibilidades de la informática como recurso educativo es muy positiva, como lo demuestra la gráfica obtenida:

Gráfico 1. Cuadro de valoración de las posibilidades de la informática como recurso educativo.

Al preguntarles su opinión respecto al uso de las TIC en la enseñanza de sus respectivas especialidades, la gran mayoría coincide en calificarlas de “muy importantes”, “básicas”, “necesarias” e incluso “útiles para conseguir el aprendizaje activo”. En unos casos concretos detectamos cierta reticencia al empleo de estas tecnologías, como cuando se afirma: “me parece positivo su uso, pero sin que se convierta en una exigencia o en una necesidad, valorándolo como una herramienta más”; o bien se dice “no debe ser usado excesivamente porque se puede perder la parte más importante que es el contacto directo con los alumnos”; incluso leemos “mi temor es que se fomente el individualismo y el aislamiento del alumno”. Este tipo de apreciaciones son aportadas por futuros profesores que en sus periodos formativos han ido paulatinamente conociendo las TIC, aunque esta generación todavía procede de un entorno tanto analógico como digital.

Hemos tanteado el tipo de recursos que usarían en el aula. La gran mayoría optaría por la utilización de Internet en las clases. La pizarra digital interactiva, el cine, el video-DVD y los CD le seguirían a la web en grado progresivo de interés. La opinión que tienen sobre las posibilidades de Internet como fuente de información y recurso para la enseñanza es positiva, como demuestra el gráfico siguiente, en el que aparece la valoración que hacen de la misma:

Gráfico 2. Posibilidades que el alumnado detecta en Internet como fuente de información y recursos para la enseñanza.

Un resultado muy similar al que extraemos de su concepto acerca de las posibilidades de la red como fuente de intercambio y de aprendizaje colaborativo, a lo cual el 83% responde que la red puede resultar positiva o muy positiva para el intercambio y aprendizaje colaborativos. Estos resultados que se refieren a las aplicaciones de Internet entroncan con el menor conocimiento que nuestro alumnado tiene sobre las plataformas de formación y de aprendizaje a distancia (Moodle, eLearning, etc.), de manera que observamos una curva de contrastes en la que destacan los altibajos de opinión entre los futuros educadores, quienes dudan sobre las probables aplicaciones de estos instrumentos tecnológicos:

Gráfico 3. Conocimiento que nuestro alumnado tiene sobre las plataformas de formación y de aprendizaje a distancia.

Nuestro alumnado ha conocido el potencial educativo de las TIC en las clases de formación del profesorado de secundaria del máster. Al tratarse de futuros docentes de música y de dibujo, materias que por tradición habían sido poco relevantes en el ámbito curricular, les hemos preguntado sobre cómo valoran la presencia de su especialidad en los distintos niveles educativos. Opinan que es en la universidad y en las escuelas de formación especializadas donde mayor rango y relevancia tienen este tipo de estudios artísticos. Es en el apartado de la universidad donde el potencial de las manifestaciones artísticas adquiere más relevancia.

Al preguntarles si fue decisivo en su elección profesional como futuros artistas-docentes el haber conocido algún profesor o profesora, el 57% contestó negativamente. Entre la minoría que contestó en positivo a esta pregunta, más de la mitad se decidieron por estudiar artes porque algún/a profesor/a del conservatorio o de una academia de dibujo les había estimulado en tal decisión.

Estos docentes en formación ya han decidido que sus carreras profesionales estarán vinculadas a la docencia. La decisión de matricularse en un máster de profesor de secundaria avala esta decisión, que viene reforzada al preguntarles hasta qué punto se sienten parte de un colectivo, lo cual la gran mayoría ya lo tiene asumido, tal y como refleja el gráfico, en el cual la práctica totalidad se decanta por una carrera profesional docente, con distintos grados de complicidad asumida:

Gráfico 4. ¿En qué medida se sienten integrados en un colectivo docente nuestros futuros profesores de secundaria?

Llama la atención que 17 personas consultadas no contesten al pedirles ideas acerca de cómo se podría instrumentar un nuevo engranaje de contactos profesionales entre docentes en formación y docentes en activo. Recordemos que al realizar la encuesta el alumnado todavía no había establecido contacto con profesionales y centros educativos de prácticas. Entre los que sí han contestado, prácticamente todos han elegido Internet como un foro apropiado, mientras que en algunos casos más minoritarios optan por fortalecer encuentros mediante seminarios y cursos presenciales. Incluso en dos ocasiones se apoya una posible asociación profesional o incluso una federación que agrupase intereses gremiales.

El 95% de los casos encuestados considera necesario implicar al profesorado de secundaria en la realización de materiales que se puedan compartir en la red. Bien es cierto que en nuestras clases hemos motivado al alumnado hacia este tipo de estrategias, con las cuales se fomenta el contacto inter generacional. Lo que más nos anima es comprobar que este alumnado, futuros docentes, estaría dispuesto a realizar y compartir este tipo de materiales con otros docentes (en el 97% de los casos). La posibilidad de contar con una red activa de profesorado de secundaria

compartiendo materiales y generando actividades supondría un auténtico entramado de intereses, desde luego muy beneficioso para mejorar la calidad de su docencia.

Cuando han concretado en qué consistirían sus aportaciones, leemos sugerencias del tipo:

“una red que conectase todos los institutos y premiase a aquellos que realicen más aportaciones”,

“este intercambio se produciría sólo de manera libre”,

“salidas culturales que fomente la relación de distintos campos”,

“fomentar el intercambio desde el mismo instituto”, o incluso

“tengo en mente hacer mi propio blog; espero poder concretarlo en breve”.

Comprobamos, por tanto, que tenemos ante nosotros una generación que ya está muy dispuesta a generar conocimiento y a compartir tareas educativas mediante las TIC, lo cual deberíamos impulsar desde la propia universidad. Al haber trabajado en nuestro estudio en base a las respuestas tanto del futuro profesorado de dibujo como del de música, nos ha sorprendido muy gratamente que el 100% afirme que resultaría oportuno ampliar el ámbito disciplinar y compartir informaciones con docentes de otras áreas de conocimiento. Es lo que intentamos con el presente estudio: unir los intereses del profesorado de dibujo y de música.

Este tipo de acciones interdisciplinarias ya habían sido analizadas en un estudio realizado con el alumnado de magisterio de diferentes especialidades por parte de la profesora Pérez (2008), quien deduce que el periodo de prácticas adquiere una especial relevancia al concretar los aspectos formativos. En el mismo terreno de la incidencia que supone el periodo de prácticas para la formación inicial, observamos que se obtienen mejores resultados si por encima de las especialidades superponemos los intereses docentes comunes.

El futuro profesorado de música en secundaria

Los abundantes estudios sobre formación del profesorado, tanto referidos a la formación en la etapa inicial como en lo que se ha denominado formación permanente destacan la necesidad de lograr profesionales con un perfil dinámico y cambiante. Así, Balbás (1994) evita las distinciones entre ambas etapas y aclara que están ampliamente relacionadas, de manera que forman un continuum que se debe desarrollar a lo largo de toda la carrera profesional. Del mismo modo Parrilla (1999) plantea la necesidad de un enfoque pragmático de la formación del profesorado

en todas las etapas. La investigación-acción en la formación del profesorado se centra principalmente en el centro y en la práctica en el aula como medios social y culturalmente organizados, en el profesorado y el alumnado y la comunidad como elementos del proceso (Imbernon, 1994). El planteamiento del trabajo en la asignatura de aprendizaje y enseñanza de la música a partir de las TIC está organizado de acuerdo con estas premisas. Partimos de un desconocimiento de lo que supone la enseñanza de la música en la educación secundaria y bachillerato para conseguir mediante procedimientos de trabajo colaborativo una mejora en esta etapa educativa. El futuro profesorado de música de secundaria con el que hemos compartido la presente investigación, proviene en su totalidad de los estudios superiores de música de conservatorio. En la mayor parte de los casos tienen experiencia docente por estar trabajando desde que contaron con el título profesional (grado medio de estudios musicales) en las escuelas de música dependientes de las sociedades musicales valencianas. Estos centros educativos representan un hito histórico por la gran labor social, cultural y educativa (Morant, 2013) que vienen desempeñando desde sus inicios.

La disposición del colectivo de alumnos del máster por abrir nuevas puertas que permitan actualizar y adaptar su bagaje formativo a las necesidades del perfil profesional docente permite la entrada de las TIC con una visión actualizada en la educación secundaria obligatoria (Giráldez, 2010). El periodo de prácticas será, sin duda, una plataforma ideal para el intercambio, enriquecimiento y mejora común entre futuros profesores y el profesorado con amplia experiencia.

El futuro profesorado de dibujo en secundaria

El grupo de alumnado con el que hemos iniciado el máster de secundaria del futuro profesorado de dibujo tiene un alto nivel de formación en materia de producción artística, pero todavía no ha conocido a los autores y las teorías educativas que van a determinar su experiencia como educadores. Su máxima preocupación reside en el futuro laboral.

El buen nivel del alumnado se había detectado ya en sus expedientes académicos, que han resultado fundamentales al haber podido aceptar solamente a una de cada tres personas de las que se preinscribieron al máster. Su entusiasmo se refleja en la alta participación en las clases y una buena disposición al resolver los ejercicios planteados. Hemos trabajado por proyectos, lo cual les ha motivado de cara a sus futuras tareas docentes. Hemos insistido mucho en los aspectos de la tecnología y en una buena predisposición de cara a afrontar su futuro docente desde la perspectiva de la investigación y la formación continua.

Han sido muy originales al plantear las presentaciones en clase, y han valorado las experiencias tanto individuales como de trabajo en grupo. Consideramos que esta generación de nuevos profesores de dibujo de secundaria va a cambiar

radicalmente el panorama actual, especialmente porque la tendencia individualista que predominaba en el concepto del artista genio ha sido transformada por un modelo que permite la integración de colectivos y preocupaciones más sociales, culturales y de implicación personal en las problemáticas del entorno. Algunas teorías como las que nos llegan del ámbito anglosajón (Parker, 2009) apuntan hacia un artista-profesor muy involucrado en la creación artística como lanzadera de iniciativas para sus tareas docentes. Todo ello será posible a partir del momento en que asuman su condición de docentes, sin perder por ello la posibilidad de crear proyectos artísticos.

Conclusiones

Como apuntaban Gil y Vilches (2010) y Escudero (2009), nos encontramos en un momento de cambios relevantes que están afectando de manera decisiva a la formación del profesorado. Si en la Facultad de Magisterio hemos asistido a la implantación del grado, unificando así los criterios que establece el EEES, en lo referido a secundaria nos situamos ante el formato promovido por el máster profesionalizador. Este nuevo escenario se presenta más complejo al tener que adaptarlo convenientemente a la presencia de las TIC y a todo lo que supone la adecuación digital, junto con las posibilidades que generan los espacios de producción colaborativa del conocimiento (Colás y Giménez, 2008; Martínez, 2009). Ante tales retos, consideramos de máxima urgencia acercar a las diferentes generaciones de educadores, algo que en este momento puede resultar mucho más factible gracias precisamente a las nuevas tecnologías.

Hemos detectado en nuestra muestra, que tanto los futuros profesores de secundaria de dibujo como los de música están dispuestos a compartir esfuerzos docentes, lo cual es una conclusión obvia. Pero resulta interesante comprobar que la mayoría del alumnado del máster opina que Internet resultará muy provechoso para poder establecer contacto con otros profesionales de la docencia que estén dispuestos a colaborar con información y experiencias (Giráldez, 2010). Como formadores de los futuros docentes, les hemos animado a implicarse en su papel esencial dentro de un colectivo cuyos intereses pueden fortalecerse al combinar esfuerzos (Gros, 2008). Más allá de la peculiar presencia de las asignaturas o de la propia área de conocimiento, tanto los músicos que se han formado en conservatorios como los artistas visuales que proceden de bellas artes y arquitectura deben asumir su condición de docentes.

Nuestra responsabilidad se acentúa ahora con un cambio de escenario verificado que va a redundar en la progresiva mejora del sistema educativo. Entendemos que una estrategia a seguir consiste en favorecer el contacto intergeneracional, evidentemente desde el respeto, pero también con la exigencia necesaria. Los futuros profesores de secundaria se enfrentan a varias décadas de dedicación docente. Su alumnado estará muy imbuido de tecnología, por lo cual deben estar preparados para transformar de

forma eficiente y creativa cada nuevo reto. El entusiasmo debe ir acompañado por un nuevo modelo más poroso e interdisciplinar.

Referencias bibliográficas

- Balbás, M. J. (1994). *La formación permanente del profesorado ante la integración*. Barcelona: PPU.
- Benarroch, A. y otros (2011). Diseño y desarrollo del máster en profesorado de educación secundaria durante su primer año de implantación. En *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*. 8 (1), pp. 20-40. Recuperado de http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/10203/3_Benarroch_2011.pdf?sequence=6
- Cabero, J. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Colás, P. & Jiménez, R. (2008). Evaluación del impacto de la formación (online) en TIC en el profesorado. Una perspectiva sociocultural, *Revista de Educación*, nº 346, pp. 187-215.
- Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Escudero, J. M. (2009). La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. *Revista de Educación*, 350. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_04.pdf
- Gil, D. & Vilches, A. (2010). Máster de formación inicial del profesorado de enseñanza secundaria. Algunos análisis y propuestas. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*. Universidad de Cádiz. Recuperado de <http://reuredc.uca.es/index.php/tavira/article/viewFile/70/63>
- Giráldez, A. (2010). *Música. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, Política y Práctica Educativa*. Barcelona: Graó.
- Gros, B. (2008). *Aprendizajes, conexiones y artefactos: La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Huerta, R. (2010). Investigación por estudios de caso en el aula de música. Valencia: *Actas del Congreso Internacional de Investigación en Música*, ISEACV.
- Imbernon, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Martínez, F.J. (2009). Las TIC y las competencias básicas en educación. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 2 (3), pp. 15-26.

Morant, R. (2013). *Perspectivas docentes de las escuelas de música de las sociedades musicales valencianas: historia, presente y futuro*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I de Castelló. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=40825>

Parker, T. (2009). Continuing the Journey – the Artist-Teacher MA as a Catalyst for Critical Reflection, *International Journal of Art and Design Education*, n. 28 vol. 3, pp. 279-286.

Parrilla, A. (1999). Unidad en la diversidad: itinerario formativo para una escuela para todos, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 36, pp. 157-166.

Pérez, M^a P. (2008). *Competencias adquiridas por los futuros docentes desde la formación inicial*, *Revista de Educación*, nº 347, pp. 343-367.

Traver, J.A. (2005). *Trabajo cooperativo y aprendizaje solidario. Aplicación de la Técnica Puzzle de Aronson para la enseñanza y el aprendizaje de la actitud de solidaridad en AAVV*. Tesis Doctorales. Curso 2000-2001. Castelló. Universitat Jaume I.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research. Design and Methods*, Applied Social Research Methods. Newbury Park: CA, Sage.