

Lourdes Cilleruelo
Alicia Gómez-Linares
Baikune de Alba (eds.)

Desde lo disciplinar a lo interdisciplinar

**Formación artística
para docentes**

Desde lo disciplinar a lo interdisciplinar

Formación artística para docentes

Lourdes Cilleruelo, Alicia Gómez-Linares,
Baikune De Alba (eds.)

Desde lo disciplinar a lo interdisciplinar

Formación artística para docentes

Autoría

Dra. Lourdes Cilleruelo Gutiérrez

Dra. Alicia Gómez-Linares

Dra. Baikune de Alba Eguiluz

Dra. Cristina Arriaga Sanz

Dra. Naiara Herrera Ruiz de Eguino

Dra. Natalia Monge Gómez

Dra. Miriam Peña-Zabala

Dr. Iskandar Rementeria Arnaiz

Dr. Eneko Balerdi Eizmendi

Colección Horizontes - Universidad

Título: *Desde lo disciplinar a lo interdisciplinar. Formación artística para docentes*

Obra subvencionada por el Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio de Chile a través de la Comuna de Villarrica, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (UPV/EHU), Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU), Campus de Bizkaia (UPV/EHU)

Primera edición: agosto de 2024

© Lourdes Cilleruelo Gutiérrez, Alicia Gómez-Linares, Baikune De Alba Eguiluz

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-10282-19-3

Depósito legal: B 15470-2024

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Mari Mari pu peñi
Mari Mari pu lamngen
Mari Mari kom pu che

EZINA, EKINEZ EGINA

Precisiones en torno al uso del lenguaje

Con el fin de facilitar la lectura del texto hacemos uso del masculino genérico para referirnos a las personas de los distintos géneros, no significando en ningún momento esta adopción la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones negativas que pudiera implicar. Además, por respeto a la naturaleza intercultural de la experiencia que se expone, hemos decidido mantener en el texto las diferentes expresiones idiomáticas que se emplean en el país de origen de cada autor.

Sumario

Prólogo.....	11
--------------	----

PARTE I. DEFINICIÓN DEL CONTEXTO DE PARTIDA

1. Intervención educativa en y a través de las artes.....	17
LOURDES CILLERUELO; ALICIA GÓMEZ-LINARES	
2. Las enseñanzas artísticas en el sistema educativo chileno	23
RODRIGO PARRA; ÁLVARO MIRANDA	

PARTE II. EL PROYECTO FORMATIVO EN Y A TRAVÉS DE LAS ARTES

3. Principios generales	33
LOURDES CILLERUELO; BAIKUNE DE ALBA	
4. De lo disciplinar.....	43
MIRIAM PEÑA-ZABALA; CRISTINA ARRIAGA; NATALIA MONGE (Coords.)	
5. ...A lo interdisciplinar	63
ISKANDAR REMENTERIA; NAIARA HERRERA; ALICIA GÓMEZ-LINARES (Coords.)	

6. Evaluación del impacto en el Liceo y su sello artístico . . .	105
ÁLVARO MIRANDA	
7. Conclusiones	109
LOURDES CILLERUELO	
Referencias	113

ANEXOS

Anexo I. Plantilla para la identificación de un problema deseado	121
Anexo II. Plantilla para la definición del diseño	123
Anexo III. Guía de autoevaluación y evaluación	125
Anexo IV. Diseño del proyecto: «Revalorización cultural en el contexto escolar a través de un relato, una obra o un texto histórico»	127

Prólogo

La participación por parte de profesorado de la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU) de forma colaborativa con docentes del Liceo Bicentenario Artístico Alexander Graham Bell de Villarrica, Chile, es un modelo de colaboración para la mejora en la educación. La propuesta que se presenta en las próximas páginas es un ejemplo de trabajo multidisciplinar que da respuesta a los nuevos retos de la educación artística, donde las artes plásticas y visuales, la música y la danza se complementan entre sí para construir una visión artístico-educativa completa.

A lo señalado debemos añadir como elemento esencial la pasión que presentan quienes participan en él. Aspecto que, unido a la constancia y buena metodología de trabajo, concluye en el diseño y validación de proyectos artísticos orientados al impulso de las artes como herramienta fundamental de aprendizaje y como disciplina artística en un centro escolar. Resultado del que como Facultad nos sentimos realmente orgullosos.

Por todo ello, queremos agradecer de forma intensa la oportunidad de escribir estas palabras cómo prólogo, pero, sobre todo, la dedicación y la profesionalidad con la que los profesores participantes de este proyecto han trabajado. Además de poner en valor que nos encontramos ante una experiencia interdisciplinar e internacional de colaboración entre dos instituciones educativas, cuyo objetivo final es la mejora continua y que sean los propios estudiantes quienes se conviertan en ejes vertebrado-

res de su propio aprendizaje, recorriendo un camino innovador en relación con el desarrollo de competencias del ámbito del arte en toda su complejidad.

DRA. URTZA GARAY RUÍZ y

DR. ASIER ROMERO ANDONEGI

Decana y exdecano, respectivamente,
de la Facultad de Educación de Bilbao, UPV/EHU

Este libro, *De lo disciplinar a lo interdisciplinar. Formación artística para docentes*, representa la síntesis de una experiencia compartida entre el Liceo Bicentenario Artístico Alexander Graham Bell de Villarrica, Chile y la Universidad del País Vasco, de Bizkaia, España.

El Bicentenario Graham Bell, decide reorganizar su proyecto educativo a partir del fortalecimiento del área artística. Por ello, se inicia el establecimiento de alianzas, postulación a fondos concursables del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Precisamente, desde uno de esos proyectos surge el curso de especialización para profesorado: «Aplicación de metodologías de aprendizajes colaborativos desde la Educación Artística», realizado vía plataforma Zoom entre ambas instituciones.

El desarrollo de este curso permite al Liceo revisar el sentido del proyecto artístico desde una mirada de todo el profesorado, por primera vez en años. Aquello se traduce en el levantamiento de un lenguaje común y un sentido de integración curricular que establece la instalación y consolidación de un sistema de trabajo pedagógico único en la escolaridad obligatoria, hasta los 14 años. Desde los ciclos iniciales, los estudiantes acompañan su formación con las tres áreas de danza, teatro y música. Solo el año 2023 se han implementado 18 proyectos a través de la metodología del aprendizaje basado en proyectos (en adelante, ABP), con actividades dentro y fuera de la comuna y la región.

Siendo este Liceo uno de los más antiguos de la comuna –fundado en 1906–, demuestra, en esta gestión de los últimos años, el objetivo de convertirse en una alternativa válida a nivel comunal y regional para los estudiantes con talentos artísticos que, además, estén interesados en seguir estudiando en el nivel superior. E independiente de aquello, lo fundamental consiste en acompañar al estudiante para que en la toma de decisiones futuras cuente con herramientas que le permitan saber quién es y sus potenciales capacidades en la implementación de un proyecto de vida que le permita transitar por mejores tierras en lo individual y lo colectivo, reconociendo en el otro a un ser que cuenta con los mismos derechos y deberes para desenvolverse en la sociedad.

Agradezco a la Universidad del País Vasco UPV/EHU esta alianza, que ha contribuido a fortalecer y ampliar el horizonte de oportunidades de cientos y miles de niños y jóvenes de nuestra comunidad.

RODRIGO PARRA LARA
Director del Liceo Bicentenario Artístico
Alexander Graham Bell de Villarrica

PARTE I. DEFINICIÓN DEL CONTEXTO DE PARTIDA

Intervención educativa en y a través de las artes

LOURDES CILLERUELO
ALICIA GÓMEZ-LINARES

Los sistemas educativos nos deberían preparar para saber responder adecuadamente a los retos, cada vez más acelerados y complejos, de la sociedad en la que vivimos; además, tendrían que ayudarnos a identificar nuestros talentos y nuestro potencial creativo (Robinson, 2012).

En el nuevo proyecto de Real Decreto por el que se establecen los ámbitos de conocimiento a efectos de la adscripción de los puestos de trabajo del profesorado universitario en el Estado Español (2023), desaparece el concepto de áreas de conocimientos a favor del de ámbitos de conocimientos en un intento de «desvincularlos de la homogeneidad en el objeto de conocimiento» (s. p.). La razón se justifica en la necesidad de favorecer la interdisciplinariedad y la colaboración entre las distintas especialidades del profesor universitario. En este sentido, dicho borrador parece hacerse eco de algunas de las reivindicaciones de la reforma educativa propuesta por Edgard Morin (1998), quien piensa que, aunque necesarias, las disciplinas resultan insuficientes para el estudio de las realidades complejas, para lo cual los cuerpos docentes deben prepararse para transitar en la incertidumbre.

Dentro del nuevo proyecto, las artes conforman uno de los ámbitos de conocimiento, mientras que la «historia del arte y de la expresión artística, y bellas artes» será el campo de estudio. Dentro de dicha taxonomía, por tanto, quedaría por definir qué pueden aportar las artes y cómo podrían ayudar a lograr el mencionado propósito.

1.1. Las artes como ámbito de conocimiento

Cada vez son más frecuentes las voces que consideran imprescindible reconocer el valor propio de los procesos cognitivos expresivos como fuente de conocimiento (Caeiro Rodríguez y Muñoz de la Arena, 2019). Juan Luis Moraza y Salomé Cuesta (2010) también apuestan por un modelo en el que el saber artístico y las singularidades de las artes representen la piedra angular para un modelo de excelencia e integración cognitiva.

En este contexto, Moraza (2008) reivindica el arte como «la genuina realización del *saboer*» (p. 57). El vocablo *saboer* (saber y sabor) nos sitúa ante un estado previo a la diferenciación del conocimiento inteligible y de la experiencia sensible sobre las que se han construido la noción de ciencia y de arte, respectivamente. El *saboer* niega la supuesta neutralidad del conocimiento científico y asume que no hay observación sin observador, integrando la subjetividad y reivindicando la capacidad del ser humano para saborear y deleitarse. «Pensar, indagar, conocer “artísticamente” implica sumergirse en esa noción de integral de *saboer*» (Ibíd., p. 57), que supone, entre otros, una intensificación de los acontecimientos más cotidianos, una incertidumbre fruto de su procesualidad radical, una funcionalidad integral más allá de las restricciones del funcionalismo, una lógica analógica y dialógica, un pensamiento abductivo y paradójico (el arte como sistema de preguntas sensibles), y una disciplina interdisciplinar irreducible a saberes parciales.

Además, los últimos avances en neurociencia indican que el arte y las experiencias estéticas producen cambios químicos en nuestro cerebro que afectan positivamente al funcionamiento del cuerpo y a nuestro comportamiento, lo que provoca, entre otras, nuevas conexiones sinápticas (Magsamen y Ross, 2023; Castellanos, 2022).

Por último, según un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la educación artística escolar contribuye a identificar vocaciones artísticas y a promover habilidades de innovación en la infancia y en la juventud (Winner *et al.*, 2014). Se estima que quienes se entrenan en las artes desempeñan un papel significativo en el proceso de innovación de la sociedad; en consecuencia, cada vez son más los países que otorgan mayor dedicación horaria a la materia artística en la educación.

1.2. Proyectos disciplinares e interdisciplinares artísticos

Los sistemas educativos incluyen la educación artística como contenido básico curricular; por lo tanto, la reconocen como materia y ámbito específico de intervención educativa obligatoria para el desarrollo integral de las personas. La educación artística disciplinar de carácter vocacional-profesional, aunque forma parte del sistema educativo, se imparte fundamentalmente en centros especializados y excepcionalmente en centros integrados de forma simultánea junto con la educación general.

Atendiendo a Morin (1998, p. 28), «una disciplina puede ser definida como una categoría que organiza el conocimiento científico: ella instruye la división y la especialización del trabajo y responde a la diversidad de los campos que abarcan las ciencias». El potencial del modelo disciplinar reside en su capacidad, por un lado, para delimitar un campo de competencia y, por otro, para construir un objeto de interés científico. Es innegable que los estudios disciplinares han supuesto un baluarte en el avance del conocimiento.

Sin embargo, la estrechez y fragmentación de los marcos conceptuales de los estudios disciplinares junto con su concepción unitaria de la realidad limita su validez para el abordaje de sistemas complejos. La complejidad de nuestro mundo impide que sea abordado de modo exclusivamente disciplinar, de ahí la necesidad de afrontar los estudios desde la interdisciplinaridad (García, 2011). Por ejemplo, cómo gestionar la convivencia en comunidades interculturales o cómo cuidar del planeta son retos complejos que precisan una aproximación interdisciplinar que respete el trabajo individual y colectivo especializado e integrador, o un abordaje creativo, entendido este como una actitud capaz de crear ciencia, tecnología y arte, que proponga los problemas y se anticipe a las soluciones (Moraza, 2018).

En opinión de Morin (1998), el pensamiento complejo es un pensamiento que relaciona, por lo que la complejidad del mundo emergente requiere un doble desafío para afrontar procesos de enseñanza-aprendizaje basados en modos de ««religazón»» y de incertidumbre. Fundamentándose en ambos principios, propone siete saberes necesarios para la educación del futuro (Mo-

rin, 1999): enfrentar las cegueras del conocimiento (el error y la ilusión), alimentar los principios de un conocimiento pertinente, enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión y cultivar la ética del género humano.

Por ello, quizás una de las cuestiones es, si es posible, afrontar dicho doble desafío desde las artes. En 2010, Moraza y Cuesta ya definían el arte como una disciplina interdisciplinar, no por los diferentes saberes parciales que engloba (técnicos, filosófico, psíquicos, representacionales, lingüísticos...), sino por los procesos cognitivos que conlleva:

La biología cognitiva y la pedagogía han advertido que la elaboración plástica ofrece una formación integradora de todas las capacidades humanas, por lo que constituye una fuente educativa nuclear para todas las competencias –lingüísticas, lógicas, matemáticas, espaciales, corporales, emocionales–. Las artes son interdisciplinares no porque incluyan muchas modalidades disciplinares, sino porque desarrollan operaciones cognitivas que se encuentran en la encrucijada común de cualquier disciplina. (Moraza y Cuesta, 2010, p. 10)

En palabras de esos autores, «las inteligencias múltiples encuentran en las artes un lugar privilegiado de convergencia, integración y desarrollo» (Ibíd., p. 7). El programa ARS (Art-Research-Society) ve en el arte una oportunidad para traspasar las versiones disciplinares cerradas, y componer un modelo integral de excelencia. Este modelo aboga por la capacidad integradora del arte y concibe la educación artística como una interdisciplina educativa global. Además, empodera el aprendizaje por descubrimiento, la versatilidad, el pensamiento divergente y la creatividad, así como la sensibilidad patrimonial, que no solo pone en valor su memoria y transmisión, sino su propia creación.

1.3. De lo disciplinar a lo interdisciplinar

Aun cuando los estudios disciplinares han permitido un avance en la delimitación de los distintos objetos de conocimiento, su excesiva especialización ha generado una cultura ajena a los integrantes de las demás disciplinas. Por ello encierra cierta dificultad

tad enfrentarse al modo de abordar los proyectos interdisciplinarios. García (2011) afirma que no existen personas interdisciplinarias, y que si intentáramos formarlas caeríamos en la formación de generalistas, por lo que insiste en que el único modo de hacerlo es mediante un equipo de trabajo interdisciplinario:

Por consiguiente, la única forma de abordar tales estudios es a través de grupos de trabajo integrados por representantes de diversas disciplinas. La interdisciplinariedad –se insiste– solo se da en un equipo, y un trabajo interdisciplinario es siempre el resultado de un equipo pluridisciplinario. (García, 2011, p. 71)

Por eso, Quintá *et al.* (2014) no dudan en afirmar que cualquier proceso de carácter interdisciplinario debe partir de la disciplinariedad, si bien –como sugiere García (2011)– la condición necesaria de reunir un equipo de especialistas de distintas disciplinas resulta insuficiente en tanto que se requiere el desarrollo de una metodología conjunta de trabajo interdisciplinario durante todo el proceso, es decir, desde la formulación de las preguntas iniciales de investigación hasta sus resultados. Además, este autor añade que la puesta en común de los diferentes resultados disciplinarios obligará, de nuevo, a reformular las preguntas iniciales. Y esa es la gran aportación de los equipos interdisciplinarios: no la búsqueda de respuestas, sino la búsqueda de nuevas preguntas.

Queda por aclarar que, en este contexto, la interdisciplinariedad no debe de ser entendida como el ámbito de interrelaciones que se establecen entre las diferentes disciplinas, sino como el «análisis de las interrelaciones que se dan en un sistema complejo entre los procesos que determinan su funcionamiento» (García, 2011, p. 72). Tal y como ya se ha dicho, una solución integral implicará la reformulación de preguntas a partir de dicho análisis.

1.4. El aprendizaje por proyectos colaborativos a través de las artes

Uno de los principales atractivos de los proyectos interdisciplinarios es su flexibilidad de adaptación a los intereses de profesos-

rado y alumnado, e incluso al propio contexto. Parafraseando a Morin, «se trata de invitar a pensar uno mismo en la complejidad» (1998, p. 51), pero, en este caso, apoyándose en los otros. De hecho, una condición importante para el éxito de una experiencia interdisciplinar recae en el trabajo colaborativo.

Los proyectos colaborativos educativos pueden suponer tanto una estrategia didáctica para los docentes como de aprendizaje para los discentes (Palomera *et al.*, 2019), implican conformar equipos de trabajo, idealmente no más de siete u ocho miembros –de perfiles, áreas disciplinares e incluso culturas diferentes– que colaboran e interaccionan juntos para diseñar, implementar y evaluar proyectos que tienen aplicación en el aula y en el mundo real. Los roles se suelen acordar de forma democrática y pueden ser permanentes o rotativos. Es importante atender tanto a la cohesión social como a las tareas en el proceso y respecto al producto final.

Como se ha mencionado anteriormente, la escuela es un contexto que nos prepara para enfrentarnos a los retos de la sociedad y nos debería ayudar a identificar los propios talentos y nuestro potencial creativo. Estos retos, proyectos y problemas complejos precisan soluciones creativas y deben de ser abordados desde un conocimiento disciplinar desplegado por un equipo interdisciplinar que trabaje colaborativa y activamente tanto desde el plano docente como desde el discente. La experiencia artística es un modo idóneo para hacerlo.

Índice

Prólogo.....	11
--------------	----

PARTE I. DEFINICIÓN DEL CONTEXTO DE PARTIDA

1. Intervención educativa en y a través de las artes	17
1.1. Las artes como ámbito de conocimiento	18
1.2. Proyectos disciplinares e interdisciplinares artísticos.....	19
1.3. De lo disciplinar a lo interdisciplinar.....	20
1.4. El aprendizaje por proyectos colaborativos a través de las artes	21
2. Las enseñanzas artísticas en el sistema educativo chileno	23
2.1. Financiamiento y políticas públicas.....	25
2.2. Comunidad educativa Liceo.....	27
2.3. El encargo: el programa de capacitación	28

PARTE II. EL PROYECTO FORMATIVO EN Y A TRAVÉS DE LAS ARTES

3. Principios generales.....	33
3.1. La propuesta formativa: los problemas deseados.....	34
3.2. Objetivos	35
3.3. El equipo: las tríadas disciplinares e interdisciplinares ...	35
3.4. Diseño, estructura y fases del programa.....	37
3.4.1. Fase de formación. Tríadas disciplinares	37

3.4.2. Fase de seguimiento. Tríadas interdisciplinares	38
3.4.3. Fase de evaluación	38
3.5. Cronograma	40
4. De lo disciplinar...	43
4.1. Educación Plástico-visual	43
4.1.1. Principios generales	43
4.1.2. Propuesta formativa de Educación Parvularia: «Jugando con el arte»	45
4.1.3. Propuesta formativa de Educación Básica: «El museo en el aula. El arte como herramienta metodológica»	46
4.1.4. Propuesta formativa de Educación Media: «Exploradoras del mundo»	47
4.2. Educación Musical	48
4.2.1. Principios generales	48
4.2.2. Propuesta formativa de Educación Parvularia	50
4.2.3. Propuesta formativa de Educación Básica	51
4.2.4. Propuesta formativa de Educación Media	52
4.3. Educación Corporal-escénica	54
4.3.1. Principios generales	54
4.3.2. Propuesta formativa conjunta para todas las etapas . .	55
4.3.3. Presentación de proyectos enfocados a la Educación Corporal-escénica	57
5. ...A lo interdisciplinar	63
5.1. Educación Parvularia	64
5.1.1. Orientaciones para el diseño del proyecto	64
5.1.2. Seguimiento y tutorización	65
5.1.3. Resultados del diseño de los proyectos didácticos . .	71
Diseño: «Reencantando el vínculo con los recursos naturales. Las piedras»	71
Diseño: «La ventana»	72
Diseño: «El rincón de Babel»	72
5.1.4. Evaluación	73
Diseño: «Reencantando el vínculo con los recursos naturales. Las piedras»	73
Diseño: «La ventana»	74
Diseño: «El rincón de Babel»	75
5.2. Educación Básica	76
5.2.1. Orientaciones para el diseño del proyecto	76

5.2.2. Seguimiento y tutorización	78
5.2.3. Resultados del diseño de los proyectos didácticos . .	81
Diseño: «Encontrándonos con el color de las emociones»	81
Diseño: «ContArte, desde la oralidad al escenario» .	82
Diseño: «Piedra Retxikura, o piedra del Pelao»	82
5.2.4. Evaluación	83
Diseño: «Encontrándonos con el color de las emociones»	87
Diseño: «ContArte, desde la oralidad al escenario» .	87
Diseño: «Piedra Retxikura, o piedra del Pelao»	88
5.3. Educación Media	89
5.3.1. Orientaciones para el diseño del proyecto	89
5.3.2. Seguimiento y tutorización	90
5.3.3. Resultados del diseño de los proyectos didácticos . .	91
Diseño: «Revalorización cultural en el contexto escolar a través de un relato, una obra o un texto histórico»	91
Diseño: «¿Qué veo cuando veo? Los efectos del punto de vista y perspectiva en nuestro rescate del patrimonio local»	91
Diseño: «Construyendo identidades».	92
5.3.4. Evaluación	93
Diseño: «Revalorización cultural en el contexto escolar a través de un relato, una obra o un texto histórico»	95
Diseño: «¿Qué veo cuando veo? Los efectos del punto de vista y perspectiva en nuestro rescate del patrimonio local»	98
Diseño. «Construyendo identidades».	101
6. Evaluación del impacto en el Liceo y su sello artístico . . .	105
6.1. Experiencia con proyecto de capacitación	105
6.2. Cambios experimentados a partir de esta aventura formativa. Nuevo proyecto educativo institucional (PEI) .	106
6.2.1. Reglamento de evaluación	107
6.2.2. Bases curriculares	107
6.2.3. Nuevas asignaturas.	107
6.2.4. Nueva política de educación artística en Chile.	108
6.2.5. Proyecto MEICCA (PUC-CPEIP)	108

7 Conclusiones	109
7.1. Impacto en el Liceo y en la UPV/EHU: valoración cuantitativa y cualitativa.	110
7.2. Limitaciones formativas y culturales	111
Referencias.	113

ANEXOS

Anexo I. Plantilla para la identificación de un problema deseado	121
Anexo II. Plantilla para la definición del diseño	123
Anexo III. Guía de autoevaluación y evaluación	125
Anexo IV. Diseño del proyecto: «Revalorización cultural en el contexto escolar a través de un relato, una obra o un texto histórico»	127
Introducción	127
Estructura del proyecto	130
Etapa 1. <i>Trawiün</i> (trabajo en conjunto bajo el manto de la sabiduría).	130
Etapa 2. <i>Inakán</i> (investigar)	130
Propuestas por asignaturas.	131
Propuestas de temáticas para investigación de los estudiantes en cada área	136
Etapa 3. <i>Trafkintu</i> (intercambiar)	137

**Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:**

www.octaedro.com

Desde lo disciplinar a lo interdisciplinar

Formación artística para docentes

En esta publicación se describe una experiencia internacional de formación artística para docentes basada en metodologías activas de aprendizaje colaborativo a través de las artes. Diez artistas-docentes-investigadores de artes plásticas y visuales, música y danza de educación superior guían a un claustro de medio centenar de profesores de distintas ramas de conocimiento, que en equipos interdisciplinares diseñan proyectos artísticos orientados al impulso de las artes como herramienta de aprendizaje y como disciplina artística en su centro escolar.

Pensamos que esta publicación permitirá poner en valor el esfuerzo que ambas instituciones hicieron para impulsar la introducción de las artes en la educación como sello identitario de calidad y excelencia. Además, deseamos que constituya un modelo de interés para otras comunidades educativas que quieran iniciar o se encuentren en proceso de renovación.

Lourdes Cilleruelo. Doctora en Bellas Artes (UPV/EHU). Actualmente es profesora agregada y directora del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Su línea de investigación más reciente se centra en los «problemas deseados», concepto desde donde las prácticas artísticas son entendidas como un ámbito propedéutico para la canalización y desarrollo de diferentes saberes y conocimientos.

Alicia Gómez-Linares. Doctora en Pedagogía. Licenciada en Psicología. Titulada en Danza Clásica y Contemporánea. Profesora en Dantzerti, Escuela Superior de Arte Dramático y Danza de Euskadi. Miembro del grupo de investigación Crea-Red EscenA (ISEACV) y de la Junta Directiva de la Asociación Española Dmásl: Danza e Investigación. Directora adjunta de la revista *Artescénicas*. Ideadora y coordinadora del proyecto de innovación, gestión e investigación educativa de danza REDE.

Baikune de Alba. Titulada superior en Música (Composición; Dirección de Orquesta). Doctora por la Universidad del País Vasco. Máster en Administración Pública (UPV/IVAP) y en Dirección y Gestión de Centros Educativos (Deusto/UAB). Profesora agregada en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la UPV/EHU. Sus trabajos de investigación más recientes se centran en la educación musical en sus diferentes ámbitos, en la innovación educativa y en la formación del profesorado.

ISBN 978-84-10282-19-3



9 788410 282193