

EDARCLUSION: un proyecto de investigación para el desarrollo de las artes y la educación inclusiva

Carlos Escaño 

(Universidad de Sevilla – US, Sevilla, España)

Elke Castro-León 

(Universidad de Sevilla – US, Sevilla, España)

Ana Maeso-Broncano 

(Universidad de Granada – UG, Granada, España)

Julia Mañero 

(Universidad de Sevilla – US, Sevilla, España)

RESUMEN — EDARCLUSION: un proyecto de investigación para el desarrollo de las artes y la educación inclusiva — El presente artículo se focaliza en la descripción de la investigación desarrollada en el proyecto “Educación Artística Inclusiva Online: desarrollo y evaluación de un modelo integral MOOC de formación docente (EDARCLUSION)”. Un proyecto que tiene como objetivo potenciar estrategias educativo-artísticas pertinentes para el desarrollo de un modelo de formación docente online que sea de gran alcance, abierto e inclusivo. El proyecto actualmente se encuentra en desarrollo, pero los resultados preliminares apuntan a la necesidad de fundamentar la implementación de una propuesta con bases en la educomunicación, las pedagogías críticas artísticas y la ineludible relación con los contextos postdigitales.

PALABRAS CLAVE

Educación artística. Formación docente. Inclusión. MOOC. Online.

ABSTRACT — EDARCLUSION: A research project for the development of arts and inclusive education — This paper focuses on the description of the research carried out in the project ‘Inclusive Online Arts Education: development and evaluation of a comprehensive MOOC model for teacher training (EDARCLUSION)’. A project that aims to enhance relevant educational-artistic strategies for the development of a comprehensive, open and inclusive online teacher education model. The project is currently under development, but preliminary results point to the need to support the implementation of a proposal based on educommunication, critical artistic pedagogies and the inescapable relationship with postdigital contexts.

KEYWORDS

Arts education. Teacher training. Inclusion. MOOC. Online.

RESUMO — EDARCLUSION: Um projeto de pesquisa para o desenvolvimento de artes e educação inclusiva — Este artigo se concentra na descrição da pesquisa desenvolvida no projeto “Educação artística on-line inclusiva: desenvolvimento e avaliação de um modelo MOOC abrangente para formação de professores (EDARCLUSION)”. Um projeto que visa aprimorar estratégias artístico-educacionais relevantes para o desenvolvimento de um modelo abrangente, aberto e inclusivo de formação de professores on-line. O projeto está em fase de desenvolvimento, mas os resultados preliminares apontam para a necessidade de apoiar a implementação de uma proposta baseada na educomunicação, nas pedagogias artísticas críticas e na relação inescapável com os contextos pós-digitais.

PALAVRAS-CHAVE

Educação artística. Treinamento de professores. Inclusão. MOOC. On-line.

1. Introducción

“Educación Artística Inclusiva Online: desarrollo y evaluación de un modelo integral MOOC de formación docente (EDARCLUSION)” (<https://grupo.us.es/edarclusion> - PID2021-127124OB-I00) es un proyecto de investigación orientada del Plan Estatal 2021-2023 del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España. Se trata de un proyecto de apertura internacional, con un carácter claramente intercomunitario, donde están implicados investigadores e investigadoras de instituciones procedentes de España, Argentina, Estados Unidos y Brasil. Su objetivo principal se centra en potenciar estrategias educativas y artísticas pertinentes para el desarrollo de un modelo de formación docente online que sea de gran alcance, abierto e inclusivo. Su desarrollo comienza en 2022 y se ampliará hasta la primera mitad de 2025.

El proyecto investiga y diseña las bases pedagógicas más adecuadas para implementar y evaluar un conjunto organizado de propuestas educativas que desarrollen un modelo integral de formación docente online en educación artística, y que se caracterice por ser lo más abierto e inclusivo posible como prioridad central. Es decir, una apuesta didáctica por la apertura de recursos y concepción cultural, un alcance extenso de alumnado potencial y el foco de acción y reflexión en la idea de inclusividad para el desarrollo social. La pretensión de tales características facilitará que este modelo pedagógico parta del marco educativo de los cursos en línea abiertos y masivos. Estos cursos son conocidos por su acrónimo inglés *Massive Online Open Course* (MOOC), bajo una concepción pedagógica específica vinculada a la vertiente denominada sMOOC, donde la “s” alude a su naturaleza social.

En consecuencia, como hipótesis y campos conceptuales de partida, y para el desarrollo de una acción formativa de esta índole, hay que establecer dos ejes que interseccionan: en primer lugar, el campo interdisciplinar que ocupa la investigación y formación en artes y educación, relacionada con un enfoque

inclusivo que, por lógica interna, se preocupa por la transformación social y la apertura desde un punto de vista pedagógico y cultural, donde convergen aspectos disciplinares que abarcan los campos visual, sonoro, audiovisual y digital. Para una contextualización conceptual actualizada, y en esta línea de trabajo, se señalan como referencias los estudios y praxis educativo-artísticas de Ana Mae Barbosa (2002), Anttila y Suominen (2019), Desai (2017; 2018; 2019), Wildemeersch (2019), Moreno (2016), Mesías Lema (2019) y Derby (2012).

Por otro lado, el segundo eje conceptual, se ubica en el territorio investigador y formativo relacionado con la educación mediática y la educomunicación, hoy focalizada en parámetros posthumanos y postdigitales, y en específico con la formación vinculada a los cursos en línea, masivos y abiertos, que bajo la perspectiva de la variante sMOOC, implicarán un ejercicio social de accesibilidad e inclusividad como base. En este caso, se pueden destacar como primeras referencias para la contextualización conceptual los estudios de Jandrić (2021; 2020; 2019), Knox (2019; 2016), Osuna Acedo, Marta Lazo y Frau Meigs (2021; 2018;). Cabe señalar que en la intersección reseñada, un terreno liminar e híbrido, emergen estudios de interés como los editados por Berry y Dieter (2015), Martín Prada (2021) o Tavin, Lolb y Tervo (2021) sobre aspectos que relacionan las artes, la estética y la educación con nuestra sociedad postdigital.

1.1. Antecedentes

Para la presente propuesta se mantiene como antecedente y referencia directa el trabajo desarrollado en varios proyectos, en los cuales diferentes miembros del equipo de investigación y del equipo de trabajo se han visto involucrados. Estos son proyectos de distinta naturaleza –investigadora y de cooperación– pero vinculados a los ejes conceptuales del marco introducido y con claro impacto social y de transferencia.

1.1.1. Proyecto “Elearning, Communication and Open-data: Massive Mobile, Ubiquitous and Open Learning (ECO)”

El proyecto ECO funciona como antecedente principal y relacionado con el campo conceptual de educación mediática y formación online vía MOOC. Consiste en un proyecto europeo que pertenece a la convocatoria “*Competitiveness and Innovation Framework Programme*”, CIP-ICT-PSP.2013 (Theme 2: Digital content, open data and creativity) de la Comisión Europea y fue llevado a cabo entre 2014 y 2017. Estuvo dirigido por Sara Osuna Acedo como investigadora principal en el proyecto y todo su consorciado. Con la implicación de 21 socios de nueve países diferentes, el proyecto ECO tenía el objetivo de sensibilizar sobre los beneficios de los recursos educativos abiertos para docentes y las instituciones educativas, focalizándose así en la difusión del conocimiento académico a través de los denominados MOOC (*Massive Open Online Courses*). Como resultado, ECO desarrolló MOOCs de naturaleza social (los denominados sMOOC) orientados a una amplia comunidad con un enfoque abierto e inclusivo en competencias digitales y alfabetización mediática. Igualmente, como parte del desarrollo del proyecto y desde la finalización del mismo, emergió *Eco Digital Learning* (<https://eco-learning.eu>), una *spin-off* tecnológica liderada por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) con el principal objetivo de ampliar el acceso a la educación y mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. *Eco Digital Learning* (ECO) utiliza tecnologías de vanguardia accesibles en la implementación de la plataforma, las cuales permiten actividades de pilotaje combinadas y transfronterizas con la posibilidad de trabajar en distintos idiomas europeos. ECO contribuye a reducir o eliminar las barreras tecnológicas en los procesos de aprendizaje para los usuarios con necesidades especiales o en riesgo de exclusión (Frau-Meigs, Osuna-Acedo y Marta-Lazo, 2021; Marta-Lazo, Osuna-Acedo y Gil-Quintana, 2019). Igualmente, como parte de los resultados derivados de ECO se han desarrollado más de 90 cursos de alcance internacional, incluyendo entre estos algunos de temática artística y educativa.

1.1.2. Proyecto “Educación artística y Desarrollo Humano”

Asimismo, cabe reseñar el proyecto de cooperación internacional *Educación artística y Desarrollo Humano*, aprobado en diferentes convocatorias competitivas de la Universidad de Sevilla desde el año 2015 al 2018. Su referencia como antecedente en esta propuesta queda explicada por la perspectiva inclusiva y preocupación social que mantiene dentro de la educación artística, segundo eje conceptual de la propuesta. Su enfoque educativo es clave para comprender una formación docente que esté orientada hacia la inclusión y la transformación social. Este proyecto, dirigido por Carlos Escaño, fue organizado en estrecha colaboración entre la Universidad de Sevilla y la Fundación Vicente Ferrer y llevado a cabo en la región de Anantapur (India). El objetivo final era fortalecer la educación artístico-cultural para el desarrollo integral de las niñas y niños en el contexto social de la región, y para ello se pretendía un ejercicio de formación de profesorado a partir de la implementación de un conjunto organizado de estrategias educativas que procuraban un modelo integral de formación docente (Escaño, 2019; Escaño, Maeso Broncano y Mañero, 2021). La utilización de la etnografía colaborativa, la investigación basada en las artes y la investigación-acción, permitió que tanto la investigación, como el ejercicio de transferencia del proyecto de cooperación, facilitaran la incorporación de la voz del alumnado y profesorado en la exploración de su propio aprendizaje.

1.2. Marco conceptual

El marco teórico donde se circunscribe el proyecto abarca un terreno conceptual que atraviesa las relaciones entre la educación y los contextos digitales; los principios educomunicativos y la evolución del terreno pedagógico de cursos abiertos y de gran alcance; y, finalmente, los fundamentos de una educación artística inclusiva.

1.2.1. Educación en contexto postdigital

La sociedad global se enfrenta desde finales del siglo XX a un paradigma tecnológico donde la red subyace como entidad principal de organización (Castells, 2005) y que, en su evolución acelerada, provoca un choque y convergencia entre dispositivos digitales y no digitales (Peters y Besley, 2019). La vigente sociedad red se caracteriza por su disipación de fronteras entre lo digital y lo no digital. Asimismo, el contexto pandémico y postpandémico mundial potenció las características de la denominada sociedad postdigital (Jandrić et al., 2019). Se trata de un concepto sociológico que sirve como herramienta de análisis y punto de referencia en el campo investigador: en nuestro mundo contemporáneo, tecnología digital y medios de comunicación no están separados de la vida social y natural. En esa intersección surge el concepto postdigital, una noción que apela a una naturaleza híbrida entre lo tecnológico y no-tecnológico, biológico e informacional, ruptura y continuidad, novedad y obsolescencia (Jandrić, 2021). En las últimas tres décadas hemos asistido a un proceso cada vez más acelerado de hibridación e interrelación tecnológica y mediática que se ha erigido como característica definitoria del hábitat social donde los medios de comunicación con la participación masiva de usuarios ya no son solo mediadores, sino modificadores de información y creadores de contenido (Gourlay y Oliver, 2018). Desde la evolución de la web 2.0 hasta la actual 4.0, la acción informativa y cultural, así como sus formas de consumo y producción, están asociadas a ejercicio colectivo, coproductivo y relacional. La comprensión de lo postdigital en términos educativos requerirá de una perspectiva crítica que reconozca que ningún aprendizaje o enseñanza, sea online y/o presencial, es exclusivamente digital o no digital, de manera separada e independiente: los procesos educativos siempre implicarán experiencias emocionales y sociales (Fawns, 2019) y, por extensión, serán intersubjetivas, compartidas, heterogéneas y recíprocas (Jandrić, Fei y Shao-Ming, 2020; Tavin, Lolb y Tervo, 2021).

Asumiendo este trasfondo social, cultural y comunicativo, fuera y dentro de los entornos digitales, estaríamos ante procesos donde los usuarios comparten, editan y redistribuyen la información en sistemas dinámicos para la cocreación y coproducción de saberes. De esta manera, la educación en la red evidencia experiencias de enseñanza y aprendizaje que se generan con una temporalidad paralela y en espacios ubicuos, donde la participación, la convergencia y la interactividad se relacionan con la intercreatividad (Berners-Lee, 2000), la inteligencia colectiva (Lévy, 2004) y las multitudes inteligentes (Rheingold, 2004). Nuestra realidad postdigital evidencia que la conexión entre personas es realmente el núcleo de la red, no tanto el servicio que lo facilita; aunque, no obstante, el contexto sociomaterial y las relaciones sociales que se enmarcan en él nos definen y nos configuran: cada vez es más evidente el apoyo a la afirmación de que la educación no es solo una relación humana pura en la que las tecnologías son un complemento o una adición (Knox, 2019), sino que forman parte de sus relaciones de una manera consustancial. En este sentido, una revisión actualizada de la literatura científica educativa, a través de un modelo sociomaterial, advierte cómo la dimensión tecnológica remodela al sujeto, y sus relaciones pedagógicas, hibridándolo con el contexto donde participa *el otro* humano y no humano (Gourlay y Oliver, 2018; Knox, 2016).

Esta coyuntura social y cultural condiciona cualquier enfoque educativo por el que una praxis se lleva a cabo y, en consecuencia y en particular, dentro de una propuesta que se relaciona con la dimensión online desde una perspectiva social, debe afrontar el análisis del contexto con especial atención.

1.2.2. Principios educomunicativos y evolución de contextos educativos de gran alcance y abiertos (MOOC)

La educomunicación, como enfoque dentro de la educación mediática, es la base filosófica educativa del modelo integral de formación docente online en educación artística que se pretende. La educomunicación ha evolucionado desde

la emergencia de la educación mediática hasta las estrategias tecno-educativas actuales presentándonos una filosofía y una práctica educativas y comunicativas basadas en el diálogo y en la participación multimodal y multilateral que no requieren solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones pedagógicas y comunicativas, y del desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Aparici, Ferrés i Prats y García-Matilla, 2010; Aparici, Escaño y García-Marín, 2018). La generación de conocimiento es un ejercicio biopolítico, en el sentido que Hardt y Negri (2011) lo dotan, puesto que estamos hablando de una producción e intercambio de ideas creadas en colectividad.

En consecuencia, la construcción de la realidad social no implica una distinción dicotómica entre las esferas digital y analógica. De esta manera, un modelo pedagógico que interpele esta realidad debe relacionarse con los conceptos de dialogicidad, intercreatividad, inclusividad y apertura.

Ante esta coyuntura, la filosofía metodológica pedagógica con la que nacen los MOOC se circunscribe a un paradigma colaborativo y de sinergias de aprendizaje bilateral, características afines a la perspectiva educomunicativa. No obstante, la evolución tecnosocial empuja a que la comunidad científica esté en permanente búsqueda de modelos que den respuesta a las demandas sociales de formación a lo largo de la vida. Como señalan Osuna Acedo, Marta Lazo y Frau Meigs (2018), en este contexto se ubican los MOOC (*Massive Online Open Courses*), un proyecto pedagógico que pretende funcionar como campo experimental educativo y con versiones cada vez más diversas e innovadoras: las apuestas MOOC iniciales de Siemens y Downes en 2008 se basaban en la construcción de aprendizaje participativo y conectivista como motor de motivación, pero no han llegado a consumir sus pretensiones. Subrayan las investigadoras Osuna Acedo, Marta Lazo y Frau Meigs (2018) que de los modelos MOOC tradicionales basados en el conectivismo o en el conductismo y cognitivismo se ha llegado a múltiples y diferentes modalidades en una era postMOOC. Una de estas propuestas ha sido el modelo sMOOC (*Social Massive Open Online Course*),

donde la “s” se asocia con “social” y *seamless* (“sin rupturas”) (Camarero-Cano y Cantillo-Valero, 2016). Los sMOOC potencian las interacciones en el aprendizaje y son accesibles de manera constante (lo cual aporta ubicuidad, posibilitando su acceso en cualquier lugar, en cualquier momento y a través de cualquier dispositivo). En resumen, esta metodología MOOC introduce un mayor grado de interacción, participación social, ubicuidad y accesibilidad desde diferentes plataformas y soportes y pueden ser integrados en las experiencias de la vida real (Frau-Meigs, Osuna-Acedo y Marta-Lazo, 2021).

1.2.3. Una educación artística inclusiva

Juan Carlos Arañó (2017) apunta que una de las características claves de nuestro presente mundo postdigital son sus profundos cambios, originados fundamentalmente en el ámbito de la cultura y el pensamiento, que a su vez causan efectos inmediatos en políticas y cambios sociales (Berry y Dieter, 2015). En la era de la pluralidad hipercomunicativa e informacional de la construcción social ya no cabrían distinciones dicotómicas entre mundos reales o virtuales, analógicos y digitales y, como advierte Juan Martín Prada (2018, 2021), no podemos seguir hablando de la separación del *ser* y el *parecer*, de una negación visible de la vida. Por tanto, una educación visual, sonora, audiovisual, digital y artística en términos académicos, globales e integrales, debe, en consecuencia, vivir para y en la actualidad, asumir su responsabilidad y ser tomada en cuenta en el contexto político y social de nuestros días (Barbosa, 2019; Desai, 2019). En nuestra contemporaneidad global se necesita educar una *mirada* que facilite la construcción de una sociedad acorde con la diversidad cultural y social presentes (Barbosa, 2002), potenciadora de una participación ciudadana democrática, sensible y crítica (Mesías-Lema, 2019), capaz de ser agente activo en la modulación de ese *ser* y ese *parecer*. "El Arte en la Educación, como expresión personal y como cultura, es un instrumento importante para la identificación cultural y el desarrollo individual" (Barbosa, 2022, p. 174). Dedicarse a la labor educativa y artística implica, por lo tanto, una función social e interdisciplinaria que jamás se

puede eludir por parte de los agentes implicados. La educación artística nos ayuda a formar en la sensibilidad, atenta a la escucha y al pensamiento abierto, a estar dispuestos a la observación, al cambio y la frustración (López Fernández-Cao, 2015). Para ello, existen metodologías que apuestan por una intervención y transformación de la realidad, poniendo en el centro de la educación, la posibilidad creativa de cambio social con dinámicas de inclusión, intercreatividad y apertura cultural, lejos de las prácticas reduccionistas y erróneas de la enseñanza artística más tradicional que, aún hoy, habitan en nuestras aulas, las cuales redundan en un pobre espíritu de reproducción mimética de la realidad, en las manualidades castrantes de la creatividad o en el mero entretenimiento (Escaño y Marfil-Carmona, 2020). En este sentido, la responsabilidad académica en la formación de docentes es fundamental y definirá la adaptación de una enseñanza artística para el siglo XXI o, en contraposición, la consolidación de prácticas que debilitan una amplitud de miras con la que hay que abordar las artes en cualquier contexto de enseñanza.

Para comprender el modo en el que la educación debe adentrarse en la esfera artística que rodea al sujeto en la sociedad del siglo XXI, hay que hacerlo desde una perspectiva sensible e inevitablemente multidimensional que atienda una amplísima diversidad social y cultural (Anttila y Suominen, 2019; Barbosa, 2007; Mesías-Lema, 2019). La denominada investigación estratégica es una de las posibles herramientas de transformación educativa. Se trata de generar un saber y, a su vez, una pedagogía, que vayan más allá de lo instrumental, contruidos entre todos de manera activa y consciente: que el binomio conocimiento-pedagogía construya sociedad y vínculos colectivos, interdependientes y generadores de solidaridad e inclusión. Más allá de los intereses de la esfera privada y de la esfera estatal pública, debemos de ser conscientes de la construcción comunitaria como una red de interdependencia que trasciende ambas esferas y que responde a necesidades globales: el común es inclusivo y atraviesa diagonalmente la oposición entre lo universal y lo particular (Hardt y Negri, 2011).

La producción y cuidado de lo común es una acción trascendente en la sostenibilidad de nuestro mundo, donde existen grandes prioridades en el fomento de espacios inclusivos, destacando tres niveles de acción: promoción y acción por la igualdad entre sexos, inclusión de la población migrante, y atención y desarrollo de la accesibilidad para personas con discapacidad (Derby, 2012; Escaño, Mañero y Mesías-Lema, 2021). Una investigación estratégica orientada a la participación de todos los agentes posibles redonda en el fortalecimiento de la inclusividad, de los espacios comunes culturales y sociales. Debemos de ser conscientes que la colaboración y la interdependencia productiva son las condiciones para que exista lo comunitario, y su esencia — lo común — es lo que constituye la base principal de la producción social: en nuestra interdependencia descubrimos productividad y potencia (Garcés, 2012; Hardt y Negri, 2011; Laval y Dardot, 2015); y, de esta forma, se define la esencia de una educación inclusiva: la construcción de la comunidad es un ejercicio que es deber y derecho de todos, de todas, sin excepción, porque vivimos en permanente estado de interdependencia.

Como sugiere Danny Wildemeersch (2019) — en su estudio de nuevas perspectivas sobre el compromiso crítico con la inclusividad, la pluralidad y la diferencia en la educación artística — lo que importa es crear un espacio que abra la imaginación, la discusión y el experimento, alejados de respuestas únicas. Los modos de canalizar tales procesos educativos y artísticos se hallan en la conjugación de diferentes teorías: por un lado, se destaca el concepto de amplia trayectoria histórica de reconstruccionismo social (Barbosa, 2002; Sleeter y Grant, 1987); igualmente, se atiende la idea de mediación artística que propone Ascensión Moreno (2016), noción que hace hincapié en el desarrollo integral de la persona y sus potencialidades, un cruce de caminos entre la educación social, la educación artística y la arteterapia; se suman, asimismo, estudios procedentes desde la perspectiva del desarrollo humano (Díez del Corral, 2006) y la acción creativa como práctica transformadora individual y social (París; Hay, 2020); finalmente, se incorpora el enfoque de las denominadas perspectivas críticas dentro de la

educación artística (Barragán, 2005), el cual favorece un proceso integrador, desde un punto de vista pedagógico abierto y flexible. José María Barragán (2005) resume que tal enfoque implica prestar atención a los siguientes aspectos: aprendizaje cooperativo, perspectivas de aprendizaje socioconstructivista, construcción de identidad implicando la convivencia con la pluralidad, integración de transversalidad de valores y, finalmente, aprendizaje estratégico.

Las artes y su educación pueden funcionar como vehículos inclusivos que atraviesan los sectores educativo y cultural, y asimismo, hay que subrayar la responsabilidad ética de la puesta en marcha de tal relación. Es decir, la educación debe asumir el compromiso por la inclusión, atendiendo características de género, etnia, clase y/o discapacidad para promover el compromiso crítico a través de la educación artística (Penketh, 2014). Este compromiso pasa por reconocer a todo el estudiantado como lo que son: personas con una identidad potencial y en acto, con una vida que debe llenarse de experiencia y empoderamiento, como cualquier otro miembro de nuestro conjunto social. En este contexto de acción, los educadores de arte deben fomentar el desarrollo de las identidades artísticas de su estudiantado y reconocerlas dentro de su producción y prácticas artísticas: es fundamental que las metodologías de educación artística promuevan reconocimiento de los méritos de la propia acción artística, animando al estudiantado, independientemente de su religión, género, etnia o necesidades específicas, a encontrar sus propios símbolos y metáforas, portadores de emociones, éxitos y conflictos internos, en lugar de tratarla como un dispositivo para el diagnóstico (Wexler y Derby, 2015). El desarrollo de una acción artística que fortalezca tales cimientos identitarios requerirá un movimiento del foco estratégico y pedagógico de lo multidisciplinar a lo transdisciplinar (Derby, 2012): favoreciendo estrategias de vinculación entre ciencias sociales, humanidades y artes que borren fronteras paradigmáticas, corsés conceptuales y promuevan la hibridación entre tradición, propuestas de futuro, teoría y expresiones creativas a través de artes visuales, sonoras, literarias, escénicas, audiovisuales y digitales.

1.3. Justificación de la propuesta

En el presente proyecto, a partir de una investigación sobre los fundamentos educativos más pertinentes, se diseñará e implementará un conjunto organizado de estrategias educativas que compongan un modelo integral MOOC de formación docente online en educación artística. Este conjunto de acciones educativas, dependiendo de la investigación previa realizada sobre la idoneidad de su perspectiva educativa, estructura, metodologías y de las conclusiones que se infieran de la misma, constituirán una oferta MOOC que se traducirá en un número y forma oportunos de cursos. La oferta educativa en su conjunto mantendrá el objetivo de articular el más completo e integral modelo online orientado a la formación docente en educación artística, favoreciendo las mejores posibilidades de alcance, apertura e inclusión. El conjunto de cursos en línea, diseñado y desarrollado que se derive de la investigación, será sometido a un análisis evaluativo posteriormente para poder comprobarse así su efectividad y funcionalidad como modelo formador de formadores de la educación artística en el contexto online.

La novedad y, asimismo, relevancia de la propuesta radica en tres aspectos claves:

a) *Inclusividad a través de las artes y la educación.* En comparación con otras áreas del conocimiento, la educación artística no ocupa el estatus académico que corresponde a su auténtica dimensión conceptual y social, y permanece en una coyuntura histórica que siempre ha sido desaprovechada tanto para la investigación como para el aprendizaje (Barbosa, 2022; Fontal, Álvarez y López Fernández-Cao, 2020; López Fernández-Cao, 2020; Marín-Viadel, 2011). Esta propuesta reivindica el papel fundamental de las artes en la construcción de la sociedad y la cultura, fortalece su perspectiva transformadora, y, en consecuencia, promueve un ejercicio educativo que se aleja de una concepción pedagógica bancaria (Freire, 1970). De esta forma, se visualiza su ineludible

naturaleza inclusiva, necesaria para la articulación de una sociedad de vínculos sociales solidarios y democráticos más sólidos.

- b) *Enfoque pedagógico para la formación online.* En segundo lugar, la orientación hacia la formación del profesorado es uno de sus aspectos relevantes, y en relación con esta orientación, el enfoque pedagógico asumido implica un valor de innovación en su desarrollo. La propuesta se inscribe en parámetros educomunicadores, asumiendo que el desarrollo educativo debe fluir a partir de un modelo pedagógico endógeno, haciendo hincapié en la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades, es decir, en la interacción dialéctica entre personas y realidad, por encima de contenidos y efectos en términos de comportamiento (Aparici, Ferrés i Prats y García-Matilla, 2010; Kaplún, 1998).
- c) *Naturaleza social del MOOC.* Finalmente, el tercer aspecto innovador clave de la propuesta reside en la naturaleza y enfoque del concepto MOOC que se pretende desarrollar: se parte de la noción sMOOC, aunque el desarrollo evolutivo de la investigación orientará el camino educativo hacia el contexto más adecuado. El punto de partida es la variante de cursos con una clara tendencia social, potenciando las interacciones del aprendizaje y la colaboración: cursos accesibles y ubicuos, con acceso desde cualquier lugar, en cualquier momento y a través de cualquier dispositivo (Osuna-Acedo, Marta-Lazo y Frau-Meigs, 2018).

2. Metodología

Como se ha reseñado previamente, el objetivo principal del proyecto se focaliza en potenciar estrategias de educación artística adecuadas para el desarrollo de un modelo de formación docente online que sea de gran alcance, abierto e inclusivo. El proyecto participa de un enfoque etnográfico (Campbell y Lassiter, 2014) basado, en sus etapas principales, en un método de observación participante completa a partir de instrumentos y perspectiva que igualmente se

relacionan con la investigación basada en las artes, la cual mantiene tradición en el uso de procedimientos metodológicos interactivos (Agra, 2005; Barone y Eisner, 2012; Irwin, 2022; Marín-Viadel, 2005; Marín-Viadel, 2011). Un estudio de fundamentos previos a partir del análisis sistematizado de documentos y el encuentro con expertos fundamenta la acción experimental de observación participante completa, la cual permite a los miembros coordinadores e investigadores de la acción convertirse en parte del grupo y comunidad estudiada, participando de las actividades, las interacciones y los acontecimientos del grupo de personas como uno de los medios para aprender los aspectos explícitos y tácitos de sus rutinas educativas (DeWalt y DeWalt, 2010). La observación participante ofrece una perspectiva holística, al observar y participar al mismo tiempo de un fenómeno desde su máxima cotidianeidad. Se parte así de un interaccionismo simbólico en el que, para comprender la realidad, los investigadores necesitan interactuar, compartir y comprometerse con la realidad que se investiga (Sabariego-Puig et al., 2004).

2.1. Contexto de la investigación

El contexto de estudio elegido para el desarrollo de la investigación está focalizado en los cursos MOOC. Como espacio de análisis y desarrollo posterior, se tendrá en cuenta principalmente la plataforma *Eco Digital Learning*, un contexto de educación MOOC europeo con más de 90 cursos implementados.

2.2. Recogida de información

Los procedimientos para la recogida de información se implementan desde una perspectiva multimetodológica y colaborativa, inspirada en Campbell y Lassiter (2014). Cabe destacar que las principales actividades permiten a los investigadores recopilar numerosas informaciones de las relaciones, acciones y contextos pedagógicos a través de observaciones, cuestionarios y registro tecnológico propio de las plataformas online, el cual favorece el trabajo en el ejercicio de campo.

2.2.1. Análisis de datos

Uno de los pilares que singulariza la etnografía colaborativa es la construcción del conocimiento mediante la interacción entre los participantes y el equipo investigador. Este proceso facilita la discusión entre los investigadores y participantes de las propias observaciones y registros del equipo investigador (Banks, Hart, Pahl y Ward, 2018).

3. Resultados

El proyecto sigue en curso y toda la información sobre el mismo puede encontrarse en la web: <https://grupo.us.es/edarclusion>, pero ya pueden proponerse resultados preliminares de interés que han contribuido a su desarrollo. Destacamos en este apartado tres aspectos: a) la implementación del conjunto de seminarios de estudio y análisis donde se han evaluado ideas y propuesto conceptos fundamentales para la comprensión de una educación artística, mediática e inclusiva coherente con los contextos postdigitales habitados; b) la implementación del estudio de un sMOOC piloto experimental: “Arte, Educación y Comunidad en Red” (*sMOOC Paso a Paso - e-teachers*); y c) la producción científica de los propios resultados preliminares derivados del proyecto.

a) Seminarios internacionales

Seminarios internacionales *The Digital Revolution is Over*. Abiertos, gratuitos y con 161 personas inscritas. Enlace: <https://acortar.link/qtRW8g>.

- 1) *Critical Pedagogy and Postdigital Society*. 14/02/2023. Ponentes: Peter McLaren (Chapman University, EE.UU.) y Petar Jandrić (Zagreb University of Applied Sciences, Croacia).
- 2) *Desafíos de la educación en el contexto postdigital*. 23/02/2023. Ponentes: Lucia Pimentel (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil) y Carlos Escaño (Universidad de Sevilla).

Seminarios internacionales “Artes//Educación//Medios//Desafíos”. Conjunto de seminarios de la actividad cuatro y cinco. Abiertos, gratuitos y con 354 personas inscritas en los dos. Enlace: <https://acortar.link/fKG1DQ>.

- 1) “Educación artística, desafíos actuales”. 20/06/2023. Ponentes: Julia Mañero (Universidad de Sevilla), Elke Castro León (Universidad de Sevilla), Alejandra Pacheco Costa (Universidad de Sevilla), José Roa Trejo (Universidad Loyola Andalucía), Sidiney Peterson (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Brasil) y Gabriela Augustowsky (Universidad Nacional de las Artes, Argentina).
- 2) “Educomunicación y educación mediática hoy”. 19/06/2023. Ponentes: Alfonso Gutiérrez Martín (Universidad de Valladolid), Sara Osuna (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED), Carmen Marta Lazo (Universidad de Zaragoza), Roberto Feltrero Oreja (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED), Javier Gil Quintana (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED), Javier López Martínez (Universidad de la Sabana, Colombia), Nuria San Millán (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED).

Seminarios internacionales “Artes · Educación Crítica · Inclusión”. Seminarios abiertos, gratuitos y con 347 personas inscritas. Días: 09/04/2024 y 11/04/2024; 23/04/2024 y 25/04/2024. Enlace: <https://acortar.link/1lxyKa>.

- Ponentes: Emiel Heijnen (Amsterdam University of the Art, Países Bajos), Melissa Bremmer (Amsterdam University of the Art, Países Bajos), Ruth Cabeza Ruiz (Universidad de Sevilla), Colectivo Communiars, Carlos Eduardo Fernandes Junior (Colegio Espaço de Bitita, São Paulo, Brasil) y Marián López Fernández-Cao (Universidad Complutense de Madrid).

b) MOOC piloto experimental: Arte, Educación y Comunidad en Red

El MOOC se asocia al sMOOC *Paso a Paso (e-teachers)*, sMOOC propuesto por *Eco Digital Learning* que facilita formación, instrumentos, reflexión y enfoque preceptivos para el desarrollo.

El MOOC desarrollado bajo el enfoque del sMOOC *Paso a Paso (e-teachers)* cumplió con el objetivo de estudio interno por parte de los equipos de investigación y de trabajo, e igualmente como herramienta de experimentación piloto. Por otro lado, se participaba del mismo modo de un entorno híbrido de acción pedagógica, ya que se relacionaba directamente al desarrollo del encuentro presencial “Encontro Internacional de Arte/Educação: Grupos de Pesquisa enREDE” que se llevó a cabo en São Paulo (Brasil) del 2 al 6 de diciembre de 2023. Se mantuvieron los siguientes ejes temáticos: Investigación y extensión: cuestiones políticas; Imágenes: entre la investigación y la enseñanza del arte; Arte/Educación e interculturalidad; Arte/Educación y formación del profesorado: de lo individual a lo colectivo.

El MOOC “Arte, Educación y Comunidad en Red” posibilitó la participación de 354 personas. Para más información sobre el mismo se puede acceder al siguiente enlace: <https://acortar.link/zUHD4g>.

c) Producción científica de los propios resultados preliminares devenida del proyecto.

- 1) Implementación de web y praxis pedagógica de *Maptelling*: <https://institucional.us.es/maptelling/>. Como uno de los ejercicios derivados del proyecto que han ayudado a la tarea de generación de comunidad, así como al desarrollo y reflexión sobre actividades artístico-inclusivas online, se destaca la práctica del *maptelling*: una estrategia experimental y pedagógica postdigital que aboga por la inclusión y la praxis artística y educativa. Estos ejercicios mantienen un carácter abiertamente

internacionalista: se cuenta con agentes implicados desde diferentes focos geoculturales como Argentina, Brasil, México, España o Estados Unidos. De manera destacada se señalan los ejercicios llevados a cabo desde:

- a. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México): <https://institucional.us.es/maptelling/2023/09/04/construir-lo-invisible/>.
- b. City College of New York (Estados Unidos): <https://institucional.us.es/maptelling/2023/11/28/what-can-we-hacer-en-comun/>.
- c. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Brasil) y otros contextos internacionales (Argentina y España): <https://institucional.us.es/maptelling/2024/05/23/arte-educacion-y-comunidad-en-red/>.

2) Publicaciones:

- JANDRIĆ, Petar; ESCAÑO, Carlos; MAÑERO, Julia. Pedagogía Crítica y Justifica Social Informativa. *Profesorado*. Revista de Currículum y formación del profesorado, 27(1). p. 61-80. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.24645> (2023). (SJR Q3 Education).
- ESCAÑO, Carlos. Educación Postdigital: un enfoque desde la pedagogía crítica y mediática para un contexto post-COVID19. *Revista Mediterránea De Comunicación*, 14(2), p. 243–257. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.23899> (2023) (SJR Communication Q2 – Cultural Studies Q1).
- ESCAÑO, Carlos; DEWHURST, Marit. Pensar en (el) común: Experiencia COMOOC como tercer espacio para crear comunidad desde la educación y las artes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 99 (38.1), p. 119-142. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.104030> (2024) (SJR Q1 Cultural Studies – Q3 Education).

- ESCAÑO, Carlos; OSUNA-ACEDO, Sara. ¿Cuál es el vínculo entre el arte y la inteligencia artificial desde una práctica pedagógica crítica? *En: ARROYO-SAGASTA, Amaia (Coord.). Inteligencia Artificial y Educación: construyendo puentes*, pp. 83-98. Barcelona: Grao, 2024.

4. Discusión y conclusiones

Los resultados preliminares apuntan a que EDARCLUSION favorece un ejercicio de transferencia con destacado peso específico en el proyecto: la implementación de una oferta educativa MOOC relacionada con la educación artística inclusiva que será aprovechada por interesados en la temática, docentes, estudiantado y profesorado en formación. No obstante, esta naturaleza vinculada al ejercicio de transferencia ya está siendo una realidad observando los índices de participación en los seminarios internacionales.

Relacionado al aspecto de transferencia, se destaca la naturaleza intercomunitaria e internacionalista: en el proyecto se involucran hasta nueve instituciones a través de los miembros de los equipos de investigación y de trabajo, pero en la actualidad, en su desarrollo, se persigue su ampliación y participación directa o indirecta. Los seminarios y la implementación del MOOC piloto han dibujado un mapa de participantes procedentes de España, Portugal, México, Honduras, Colombia, Perú, Venezuela o Brasil, entre otros.

Igualmente cabe destacar, en relación con aspectos deducidos de los resultados, que EDARCLUSION asume el ejercicio investigador sensible a la perspectiva de género (Centros de Estudios de Ciencia, Comunicación y Sociedad de la Universidad Pompeu Fabra, 2020) y, por otro lado, se procura una formación y concienciación del profesorado en ejercicio y profesorado futuro sobre el papel de la educación artística como herramienta social necesaria para el fomento de valores de inclusión social: sea de clase, etnia, discapacidad y, por supuesto, de género: nuestro proyecto persigue así la optimización de estrategias inclusivas en la formación docente online, dejando explícito que una de las prioridades de

promoción y acción se centra en esa apuesta inexcusable por la equidad de género. Igualmente, se propone una estrategia pedagógica donde las y los investigadores y docentes participantes promocionen un enfoque pedagógico que acometa la crítica de estereotipos culturales y sociales.

Reconocimientos

Esta publicación es parte del Proyecto EDARCLUSION I+D+i (PID2021-127124OB-I00), “Educación Artística Inclusiva Online: desarrollo y evaluación de un modelo integral MOOC de formación docente.”, financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/ y por “FEDER Una manera de hacer Europa”.

Referencias

AGRA, María Jesús. El vuelo de la mariposa. La investigación artístico-narrativa como herramienta de formación. *En: MARÍN-VADEL, Ricardo (Ed.). Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales.* Granada: Editorial Universidad de Granada, 2005. p. 127-150.

ANTTILA, Eva; SUOMINEN, Anniina. *Critical Articulations of Hope from the Margins of Arts Education International Perspectives and Practices.* Londres: Routledge, 2019.

APARICI, Roberto; ESCAÑO, Carlos; GARCÍA-MARÍN, David. Espectáculo y mercado pedagógico en el capitalismo informacional. *En: APARICI, Roberto; ESCAÑO, Carlos; GARCÍA-MARÍN, David (Eds.). La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI.* Madrid: UNED, 2018. p. 141-157.

APARICI, Roberto; FERRÉS I PRATS, Joan; GARCÍA-MATILLA, Agustín. *Educomunicación: más allá del 2.0.* Madrid: Gedisa, 2010.

ARAÑÓ, Juan Carlos. La reinención del espectador. *Revista Sonda: Investigación En Artes y Letras*, 6, p. 79-88, dic. 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.4995/sonda.2017.18363>. Acceso en: 7 de junio de 2024.

BANKS, Sarah; HART, Angie; PAHL, Kate; WARD, Paul. *Co-producing Research. A community Development Approach.* Bristol: Bristol University Press, 2018.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte.* São Paulo: Perspectiva, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de pedagogía*, 312, p. 56-58, abril de 2002.

BARBOSA, Ana Mae. Dilemas del Arte/Educación como mediación cultural en relación con las tecnologías contemporáneas. *En: AUGUSTOWSKY, Gabriela; PETERSON F. DE LIMA, Sidney; DEL VALLE, Damián (Coords.). Arte/Educación. Textos seleccionados.* Ciudad de Buenos Aires: CLACSO, 2002, p.173-188.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos.* Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

BARONE, Tom; EISNER, Elliot W. *Arts Based Research.* California: Sage Publications, 2012.

BARRAGÁN, José María. Educación artística: perspectivas críticas y práctica educativa. *En: MARÍN VIADEL, Ricardo (Ed.). Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales.* Granada: Universidad de Granada, 2005. p. 43-81.

- BERNERS-LEE, Tim. *Tejiendo la red*. Madrid: Siglo XXI de España, 2000.
- BERRY, David M.; DIETER, Michael. *Postdigital Aesthetics*. Art, Computation And Design. Londres: Palgrave Macmillan, 2015.
- CAMARERO-CANO, Lucía; CANTILLO-VALERO, Carmen. La evaluación de los aprendizajes en los SMOOC. Estudio de caso en el Proyecto Europeo ECO. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7, p. 21–35, dic. 2016. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.2>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- CAMPBELL, Elizabeth; LASSITER, Luke Eric. *Doing Ethnography Today: Theories, Methods Exercises*. New Jersey: Wiley-Blackwell, 2014.
- CASTELLS, Manuel. *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza, 2005.
- CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIA, COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD DE LA UNIVERSIDAD POMPEU FABRA, *¿Cómo incorporar la perspectiva de género en nuestra investigación?* Disponible en: <https://acortar.link/1bEIVr>. 2020.
- DERBY, John. Art Education and Disability Studies. *Disability Studies Quarterly (DSQ)*, 32(1), ene. 2012, <https://doi.org/10.18061/dsq.v32i1.3027>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- DESAI, Dipti. Art and Activism: Moving between and beyond Aesthetic Objects to Organizing. En: GARNET, Dustin; SINNER, Anita (Eds.). *Art, Culture, and Pedagogy*. Leden: Brill. 2019. p. 273-282.
- DESAI, Dipti. Artistic activism in dangerous times: Teaching and learning against the grain. *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art*, 6(2), p. 135-145, jun. 2017. https://doi.org/10.1386/vi.6.2.135_2. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- DESAI, Dipti. Staging Protest as Art and Pedagogy. *ASAP/Journal*, 3(2), p. 423-447, may. 2018. <https://doi.org/10.1353/asa.2018.0033>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- DEWALT, Kathleen. M; DEWALT, Billie. R. *Participant observation: a guide for fieldworkers*. 2. ed. Plymouth: AltaMira Press, 2010.
- DÍEZ DEL CORRAL, Pilar. *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. Tesis (Doctorado en Educación) – Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2006.
- ESCAÑO, Carlos. *Lo que no se ve no existe*. Artes, Imagen y Educación para el desarrollo. Madrid: UNED, 2019.
- ESCAÑO, Carlos; MAESO-BRONCANO, Ana; MAÑERO, Julia. (2021). Art Education and Development Cooperation: A Project in Educational Centres for Children with Special Needs in India. *International Journal of Art and Education Design*, 2(40), p. 404-419, may. 2021. <https://doi.org/10.1111/jade.12358>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- ESCAÑO, Carlos; MARFIL-CARMONA, Rafael. Artes y su educación: metodologías didácticas artísticas para la innovación y el cambio social. En: ARRANZ-MARTINEZ, Pilar; MARTA-LAZO, Carmen; GIL-QUINTANA, Javier (Eds.). *Aprendizaje más allá de las aulas*. Didácticas específicas en contextos no formales. Valencia: Tirant lo Blanch. 2020. p. 94-119.
- ESCAÑO, Carlos; MESÍAS-LEMA, José María; MAÑERO, Julia. Empowerment of the refugee migrant community through a cooperation project on art education in Greece. *Development in practice*, 7(22), p. 912-927, jul. 2021, <https://doi.org/10.1080/09614524.2021.1944986>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- FAWNS, Tim. Postdigital Education in Design and Practice. *Postdigital Science and Education*, 1(1), p. 132–145, nov. 2019, <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8>. Acceso en: 9 de junio de 2024.
- FERNÁNDEZ-CAO LÓPEZ, Marián. *Para qué el arte*. Madrid: Editorial Fundamentos, 2015.
- FONTAL, Olaia; ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, María Dolores; LÓPEZ FERNÁNDEZ-CAO, Marian. Imaginar, crear, saber ver: lo que podemos ganar (o perder) con la ley de Educación. *El Diario*. nov.

2020. Disponible en: https://www.eldiario.es/opinion/tribuna-abierta/imaginar-crear-ver-ganar-perder-ley-educacion_129_6404706.html. Acceso en: 9 de junio de 2024.

FRAU-MEIGS, Davinia; OSUNA-ACEDO, Sara; MARTA-LAZO, Carmen. *MOOCs and the Participatory Challenge: From Revolution to Reality*. Nueva York: Springer, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1970.

GARCÉS, Marina. *Un mundo común*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2012.

GOURLAY, Lesley; OLIVER, Martin. *Student Engagement in the Digital University*. Sociomaterial Assemblages. Londres: Routledge, 2018.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Commonwealth*. El proyecto de una revolución del común. Madrid: Akal, 2011.

IRWIN, Rita. L. Action research and arts based research: bringing research to life. *Canadian Journal of Action Research*, 22(3), p. 3-8, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.33524/cjar.v22i3.636>. Acceso en: 21 de junio de 2024.

JANDRIĆ, Petar. The postdigital challenge of critical educational research. En: MATHIAS, Cheryl (Ed.). *The handbook of critical theoretical research methods in education*. Londres: Routledge. 2021. p. 31-48.

JANDRIĆ, Petar; FEI, Yan; SHAO-MING, Xiao. Educational research in the postdigital Age. *Journal of South China Normal University (Social Science Edition)*, 6(1), p. 5-17, 2020. Disponible en: <http://journal-s.scnu.edu.cn/en/article/id/253e7cbf-62c3-4522-ad67-61f200c28451>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

JANDRIĆ, Petar; KNOX, Jeremy; BESLEY, Tina; RYBERG, Thomas; SUORANTA, Juha; HAYES, Sarah. Postdigital science and education, Educational Philosophy and Theory. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 2(1). p. 11-21, dic. 2019, <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2019.i02.01>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

KAPLÚN, Mario. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones La Torre. 1998.

KNOX, Jeremy. *Posthumanism and the Massive Open Online Course*. Contaminating the Subject of Global Education. Londres: Routledge, 2016.

KNOX, Jeremy. What does the postdigital mean for education? three critical perspectives on the digital, with implications for educational research and practice. *Postdigital Science and Education*, 1(2), p. 357-370, may. 2019, <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00045-y>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. *Común*. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI. Barcelona: Gedisa, 2015.

LÉVY, Pierre. *Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Marzo de 2004. Disponible en: <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/inteligenciaColectiva.pdf>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

LÓPEZ FERNÁNDEZ-CAO, Marian. *La importancia de la Educación Artística*. 18 de agosto de 2020. Disponible en: <https://espacio-publico.com/la-importancia-de-la-educacion-artistica>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

MARÍN-VADEL, Ricardo. La "investigación educativa basada en las artes visuales" o "arteinvestigación educativa". En: MARÍN-VADEL, Ricardo (Ed.). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada: Universidad de Granada. 2005. p. 223-274.

MARÍN-VADEL, Ricardo. Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34(3), p. 271-285, sep./dic. 2011. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84820027003>.

MARTA-LAZO, Carmen; OSUNA-ACEDO, Sara; GIL-QUINTANA, Javier. sMOOC: A pedagogical model for social inclusion. *Heliyon*, 5(3), mar. 2019. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01326>. Acceso en: 15 de junio de 2024.

MARTÍN-PRADA, Juan. *Art, Images and Network Culture*. Sevilla: Aula Magna. 2021.

MARTÍN-PRADA, Juan. *El ver y las imágenes en el tiempo de Internet*. Madrid: Akal, 2018..

MESIAS-LEMA, José María. *Educación artística sensible*. Cartografía contemporánea para arteducadores. Barcelona: Graó, 2019.

MORENO, Asunción. *La mediación artística*. Arte para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario. Barcelona: Octaedro, 2016.

OSUNA-ACEDO, Sara; MARTA-LAZO, Carmen; FRAU-MEIGS, Davinia. De sMOOC a tMOOC, el aprendizaje hacia la transferencia profesional: El proyecto europeo ECO. *Comunicar*, 55. p. 105-114, abr. 2018. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-10>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

PARÍS, Gemma; HAY, Penny. 5x5x5=Creativity: Art as a Transformative Practice. *International Journal of Art and Education Design*, 1(39), p. 69-84, feb. 2020, <https://doi.org/10.1111/jade.12229>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

PENKETH, Claire. Putting Disability Studies to Work in Art Education. *International Journal of Art and Education Design*, 3(33), p. 291-300, oct. 2014. <https://doi.org/10.1111/jade.12052>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina. Critical philosophy of the postdigital. *Postdigital Science and Education*, 1, p. 29–42, 2019 <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0004-9>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

RHEINGOLD, Howard. *Las multitudes inteligentes: el poder de las multitudes móviles*. En *Multitudes inteligentes*. Madrid: Gedisa, 2004.

SABARIEGO-PUIG, Marta; DORIO-ALCARAZ, Inmaculada; MASSOT-LAFON, María Inés. Estrategias de recogida y análisis de la información. En: BISQUERRA-ALZINA, Rafael (Ed.). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. 2004. p. 329-366.

SLEETER, Christine; GRANT, Carl. An Analysis of Multicultural Education in the United States. *Harvard Educational Review*, 57(4), p. 421-445, dic. 1987. <https://doi.org/10.17763/haer.57.4.v810xr0v3224x316>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

TAVIN, Kevin; KOLB, Gila; TERVO, Jusso. *Post-Digital, Post-Internet Art and Education*. The Future is All-Over. London: Palgrave Macmillan, 2021.

WEXLER, Alice; DERBY, John. Art In Institutions: The Emergence of (Disabled) Outsiders. *Studies in Art Education. A Journal of issues and Research*, 56(2), p. 127-141, nov. 2015. <https://doi.org/10.1080/00393541.2015.11518956>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

WILDEMEERSCH, Danny. What Can We Learn from Art Practices? Exploring New Perspectives on Critical Engagement with Plurality and Difference in Community Art Education. *The International Journal of Art and Design Education*, 38, p. 168-181, feb. 2019, <https://doi.org/10.1111/jade.12168>. Acceso en: 9 de junio de 2024.

Carlos Escaño

Profesor de Educación Artística de la Universidad de Sevilla (US). Responsable del grupo de investigación Educación y Cultura Audiovisual (ECAV) y actualmente investigador principal del proyecto de investigación EDARCLUSION (PID2021 127124OB-I00). Doctor en Bellas Artes (Universidad de Sevilla, 1999) y Doctor en Comunicación y Entornos Digitales (UNED,2017). Sus principales intereses docentes e investigadores se centran en la educación artística ubicada en la intersección de las artes y la cultura audiovisual y digital, bajo un enfoque pedagógico crítico

orientado a la transformación social. Departamento de Educación Artística. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. c/Pirotecnia, s/n. 41003. Sevilla. España.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8018-2347>

E-mail: jcescano@us.es

Currículo: <https://www.us.es/trabaja-en-la-us/directorio/jose-carlos-escano-gonzalez>

Elke Castro-León

Arquitecta y Doctora en Artes Visuales y Educación (2017) por la Universidad de Sevilla, con *summa cum laude* por unanimidad. A nivel de investigación, las líneas de investigación desarrolladas se centran en el estudio de la construcción del conocimiento artístico y la implicación en este proceso de la interacción social y el imaginario colectivo, así como la enseñanza de las artes plásticas y (audio)visuales a través de la lengua inglesa (enfoque AICLE) y las tecnologías digitales. Departamento de Educación Artística. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. c/Pirotecnia, s/n. 41003. Sevilla. España.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5287-2893>

E-mail: elkecastroleon@us.es

Currículo: <https://orcid.org/0000-0002-5287-2893>

Ana Maeso-Broncano

Docente e investigadora en educación artística en la Universidad de Granada. Doctora con mención internacional en Artes visuales y educación. Un enfoque constructorista por la Universidad de Sevilla (2017). Sus líneas de investigación se centran en las relaciones entre educación artística, performance y pedagogías críticas, desde un enfoque de género y con un objetivo de transformación social. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Campus de Cartuja, s/n. 18071 Granada. España.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9238-2899>

E-mail: anamaeso@ugr.es

Currículo: <https://orcid.org/0000-0002-9238-2899>

Julia Mañero

Profesora en el Departamento de Educación Artística en la Universidad de Sevilla. Doctora en Educación (2020, Univ. de Sevilla) y Máster Universitario de Humanidades: Arte, Literatura y Cultura Contemporáneas (Universitat Oberta de Catalunya, 2023). Sus intereses de investigación incluyen la educación artística y la educación digital desde una perspectiva crítica y social. Departamento de Educación Artística. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. c/Pirotecnia, s/n. 41003. Sevilla. España.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2721-6947>

E-mail: juliamanero@us.es

Currículo: <https://produccioncientifica.uca.es/investigadores/167833/detalle>

*Recibido el 3 de agosto de 2024
Aceptado el 15 de noviembre de 2024*

