



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**EVALUACIÓN: las nuevas tecnologías y el reto
de su integración**

**EVALUATION: new technologies and the
challenge of their integration**

Autora

Blanca Mallada Atarés

Directora

Dra. Rosa M^a Serrano Pastor

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2018-2019

RESUMEN

El presente TFM recoge una reflexión sobre la práctica docente, especialmente enfocada en la labor de evaluación y en cómo dicha labor puede ser facilitada por la tecnología. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación están cada vez más integradas en la cotidianeidad laboral del docente, pero todavía les falta mucho camino por recorrer. Son un recurso que ofrece numerosas ventajas tanto a los estudiantes, como especialmente a los docentes y que aquí concentramos en el apartado de la evaluación. Se destaca la importancia de fomentar la inclusión de las nuevas tecnologías en dicho ámbito educativo y se analizan las ventajas y el abanico de posibilidades que ofrecen en su aplicación al contexto de la evaluación, utilizando como base una programación didáctica anual y un proyecto de innovación. A partir de ambos se reflexiona sobre la importancia de cuidar el proceso evaluativo, así como resaltar cómo las TIC pueden contribuir enormemente a conseguir una evaluación continua real, eficaz y, sobre todo, motivadora para los alumnos.

PALABRAS CLAVE

Evaluación, TIC, Educación Secundaria, Educación Musical.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 2 |
| 3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS | 14 |
| PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA ANUAL:..... | 15 |
| PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE: <i>TICs is ÓPERA</i> | 17 |
| 4. REFLEXIÓN CRÍTICA..... | 19 |
| LA EVALUACIÓN..... | 19 |
| LAS TIC EN LA VIDA DEL PROFESORADO | 21 |
| APLICACIONES | 22 |
| REFLEXIÓN | 25 |
| 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO | 28 |
| 6. BIBLIOGRAFÍA | 30 |
| 7. ANEXOS..... | 34 |
| PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA ANUAL..... | 34 |
| PROYECTO DE INNOVACIÓN | 37 |

1. INTRODUCCIÓN

Se presenta en este documento el resultado de mi Trabajo de Fin de Máster (TFM), fruto de la reflexión sobre la práctica docente, especialmente centrado en la importancia de la evaluación como deber del profesorado y el papel que pueden ocupar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en dicho proceso.

La evaluación es una de las partes fundamentales de la enseñanza y de una buena programación. Tradicionalmente se ha materializado en pruebas objetivas escritas y por ello ha estado asociada a una larga lista de adjetivos negativos. Esta situación ha conducido a que sea la parte a la que los estudiantes dan más importancia, por encima incluso del hecho de aprender en sí mismo.

Hoy en día, el sistema educativo español, está sufriendo lo que se espera que sea solo el inicio de una profunda transformación. Uno de los aspectos más afectados por esta revolución es la evaluación. Por primera vez en muchos años, se está dando a nivel global una serie de cambios sustanciales en la forma de evaluar, que en general tienen como finalidad principal desendemoniar el proceso de evaluación.

Profundizando un poco más en el contenido de este TFM, las TIC son una de las nuevas herramientas que el progreso ha permitido inmiscuir en el aula. Aunque en los últimos años han sido capaces de mimetizarse con casi cualquier aspecto de la enseñanza actual, nos interesa centrarnos en las características que presentan en el entorno de la evaluación, tanto respecto a los alumnos como a los docentes, ventajas y desventajas que pueden ofrecer, qué factores pueden mejorar en el futuro, potencial, etc.

Todo esto focalizado en la evaluación dentro de la asignatura de música, tal y como se plantea en el currículo oficial para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

2. MARCO TEÓRICO

He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro, poseo un poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz. Puedo ser un instrumento de humor, de lesión o de cicatrización. En todas las situaciones, es mi respuesta la que decide si una crisis se agudizará o se apaciguará y un niño se humanizará o deshumanizará (Jaim, 1999, pp. 156-157).

Esta cita recoge una reflexión sublime que posiblemente muchos docentes no se hayan ni acercado a plantearse nunca en sus largos años de enseñanza. En efecto, es la figura del docente la que siembra la semilla de cómo van a ser sus clases, y por extensión, cómo va a influir en la vida de sus alumnos. Es una reflexión atemporal en la educación que deberían plantearse todos los docentes antes de enfrentarse a sus alumnos: ¿qué tipo de profesor quiero ser?

Seguramente la respuesta más común a esa pregunta sea un modelo idealizado de docente que consigue sacar adelante todos los proyectos que se propone (con sus justificadas excepciones) y enseñar a sus alumnos, siendo un profesor querido y apreciado por ellos. Pero, ¿cuál es el porcentaje real de las veces que esto realmente sucede? Incluso cuando aparecen en el plano educativo profesores realmente eficientes en su labor, se enfrentan a un enemigo pedagógico tremendamente poderoso: el paso del tiempo.

Hoy en día, la inmensa mayoría de habitantes de nuestro país se beneficia del llamado Estado del bienestar, en el que se incluye la educación básica obligatoria. Este modelo educativo, que en España se ha ido configurando poco a poco a través de pequeños pasos sociales desde el fin de la dictadura franquista, atraviesa hoy momentos convulsos provocados por el cambio de era en el que nos estamos adentrando:

Los contextos y escenarios sociales que rodean la vida de las nuevas generaciones en nada se parecen a los escenarios y contextos que rodeaban el crecimiento de las generaciones del siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Sin embargo, el dispositivo escolar vigente, el curriculum escolar organizado

en disciplinas, la forma habitual de organizar el espacio y el tiempo, los modos de agrupar a los estudiantes, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación y calificación del alumnado, y los sistemas, programas e instituciones de formación de docentes son esencialmente los mismos que se establecieron ya en el siglo XIX y que, con modificaciones cosméticas, se han mantenido y reproducido hasta nuestros días.

Este dispositivo escolar que tanto ayudó en otras épocas a la erradicación de la ignorancia y a la consolidación de una cierta igualdad de oportunidades, se muestra hoy incapaz para afrontar los nuevos desafíos de la sociedad contemporánea (Pérez, 2010, p. 18).

Este planteamiento defiende la eficacia de los antiguos modelos educativos que tienen sus orígenes más primigenios décadas o incluso siglos atrás, y que han permanecido vigentes, con sus correspondientes modificaciones hasta el día de hoy. Pero el vertiginoso desarrollo tecnológico que ha desvelado el nuevo milenio, internet, la globalización y el profundo cambio social consecuente del que estamos siendo testigos, debilita profundamente los cimientos de esas bases educativas que durante tantos años han sido más o menos eficaces.

Es cierto que hasta hace pocas décadas no se cuestionaba la eficacia de los sistemas educativos vigentes, pues eran una herramienta al alcance de unos pocos estratos generalmente privilegiados de la sociedad, que buscaban paliar el profundo analfabetismo y desconocimiento general de la población. No había establecidas unas expectativas tan altas como las que hay hoy. Conforme esos modelos iban dando sus frutos, se apostó por una educación básica obligatoria que el Estado debía ofrecer a sus habitantes, teniendo que encargarse de que adquirieran unos conocimientos mínimos indispensables. Con este planteamiento se disparan las expectativas.

Partiendo de la base de que estos años atrás ya había numerosos problemas en España con respecto a la Educación, ahora hay que añadir ese cambio integral en los modelos y estándares perpetuados hasta ahora. El germen de esta problemática actual se remonta en última instancia a la formación de los actuales docentes. El sistema educativo universitario no ha sabido adaptarse eficazmente a estos cambios sociales e

institucionales, lo que se traduce en una perpetuación e incrementación de la problemática existente. Pérez (2010, p. 19) lo explica así:

La fragmentación, irrelevancia y descontextualización del curriculum de formación de docentes, la separación de la teoría y la práctica, de la investigación y la acción; el divorcio entre la escuela y la universidad, entre el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los afectos..., no garantizan el desarrollo de las competencias profesionales exigidas a los docentes contemporáneos.

Circunscribiéndonos más al ámbito musical, Carbajo (2009, p. 24) cita así a Arístides Quintiliano en su tratado *Sobre la Música*, refiriéndose a las ideas platónicas acerca de la educación musical en la Antigüedad Clásica al recoger que “la educación musical era considerada en tal alta estima que tenían la convicción de la existencia de dos desgracias en torno al tema de la educación: la carencia de educación musical y la educación musical nociva”.

Aunque nos remontamos a tiempos muy antiguos para reivindicar la educación musical, es un elemento que, en función de sus correspondientes circunstancias, ha sido generalmente muy valorado a lo largo de todas las épocas. Hasta hoy. Es cierto que a lo largo de la historia no se ha contemplado como una disciplina al alcance de todos, sino que han sido muy pocas las personas que han podido estudiar música a lo largo de la historia. Las últimas leyes educativas han contemplado la música como una materia obligatoria en el currículo oficial, pero cada vez se le está quitando importancia y peso lectivo, lo que va a obligar a volver a planteamientos obsoletos y que la enseñanza de la música se circunscriba a la “élite” que es el Conservatorio y a aquellos que puedan permitirse pagársela.

Pero no solo nos enfrentamos al problema de la formación musical de los alumnos, igual o más preocupante debería ser la formación de los profesores de música.

En nuestro sistema educativo, la faceta de preparación pedagógico-didáctica es deficitaria en la formación de profesores de música de Secundaria y

Conservatorio. El desequilibrio a favor de la formación musical hace que el sentirse profesor de música en estos niveles educativos sea menos común que el sentirse músico. Tal vez por esta razón se dice, de forma generalizada, que especialmente los Conservatorios son lugares de trabajo de músicos frustrados (Carbajo, 2009, p. 105).

Siguiendo a Carbajo, actualmente nos enfrentamos a un problema en la conciliación entre la formación pedagógica y la musical en los docentes de esta materia. Personalmente creo que el recurso de la docencia como refugio ante la frustración profesional en una especialidad no solo es aplicable al ámbito de la música, sino a todo el amplio espectro de especialidades profesionales. Pero hay algunas diferencias fundamentales:

La primera de ellas es la inmensa dificultad que tiene un músico hoy en día para vivir de sus cualidades musicales, especialmente en España, por lo que aunque muchos músicos profesionales hayan llegado a lo más alto en su desarrollo artístico no existen puestos de trabajo estables y dignos de los que vivir. Así que la única salida factible es la enseñanza. En estos casos no creo que debamos hablar de frustración musical, sino de un sistema con enormes taras que no funciona.

Otra de las diferencias con respecto a otros campos de la enseñanza es la trayectoria formativa que ha de seguir un músico para llegar a serlo. La música forma parte de la educación obligatoria pero a un nivel tremendamente básico. Para que un músico llegue a ser un profesional competente ha de realizar unos estudios muy largos y exigentes por una vía alternativa, bien en el Conservatorio, Escuelas de Música o por libre. La saturación actual de los Conservatorios públicos por las escasas plazas que se ofertan desemboca en pruebas de acceso generalmente duras y en una constante presión por alcanzar la excelencia. La sociedad actual presiona a los estudiantes de música para que complementen esta formación con otro tipo de estudios oficiales, por la mala consideración que tiene hoy ser “solo” músico en España. Una vez que alguien logra superar todas estas etapas, por mucha vocación docente que tenga, ¿cómo no va a considerarse músico antes que cualquier otra cosa? La frustración es algo que va de la mano de la inmensa mayoría de músicos a lo largo de toda su vida.

Por otro lado, una intensa formación pedagógica no garantiza que se estén formando buenos profesores. La autoconsciencia de ser músico o especialista en un campo concreto eleva considerablemente las posibilidades de que el sujeto realmente domine esa materia, aunque no siempre es así. No hay que menospreciar la formación pedagógica y didáctica de un profesor, es absolutamente esencial saber cómo se han de transmitir unos conocimientos dados, y conocer la mentalidad del alumnado al que hacérselos llegar. Pero es primordial que el docente posea unos conocimientos previos que domine con soltura para poder transmitirlos. Cuando un profesor es experto en su campo y tiene vocación por enseñar ya cuenta con las herramientas más importantes para hacer bien su trabajo, aunque la pedagogía le allane considerablemente el camino. Por eso, sin desestimar la importancia de la pedagogía, hay una gran parte positiva en que un profesor se considere músico antes que docente, ya que está formando músicos potenciales, no educadores. Lo fundamental es tener vocación, y eso no se enseña.

Carrillo (2015, p. 17) analiza el modelo de formación del profesorado de música por competencias y dice lo siguiente:

Otra de las principales fortalezas del enfoque por competencias es su utilidad para proporcionar elementos de referencia comunes que puedan servir de guía tanto para instituciones educativas como para formadores del profesorado o para los propios docentes. Al acotar las necesidades formativas del profesorado, las competencias profesionales pueden servir de guía para el diseño de los programas de formación de los docentes y/o de las diferentes asignaturas que se ofertan en dichos programas. Conocer los aspectos que el profesorado debería manejar para el desempeño eficaz de su profesión también puede ser de utilidad para evaluar y reflexionar acerca de la propia práctica docente con el fin de mejorarla. [...] este enfoque supone un avance respecto a formas anteriores de abordar la enseñanza más focalizadas en el profesorado. El protagonista ya no es el docente ni el acto de enseñar, sino el alumnado y su capacidad para aprender. En la práctica, esto implica desplazar el foco de atención de la enseñanza al aprendizaje.

En cuanto a estas ideas es fundamental la cuestión de ceder el protagonismo al aprendizaje del alumno frente a la docencia del profesor. No es tan importante el hecho de que un profesor haga muy bien su trabajo sino que el alumno se someta a un proceso de aprendizaje efectivo. El objetivo último es que el estudiante aprenda. De esta manera queda también materializado el modelo de formación por competencias del docente: si hay aprendizaje por parte del alumno estamos ante un profesional competente.

Y advierte de aspectos que si se descuidan pueden poner en peligro la funcionalidad de este tipo de modelos de formación por competencias, como dar especial importancia a la evolución personal del docente y que sean miembros de la propia comunidad educativa los que los desarrollen:

En este sentido, consideramos necesario que las propuestas sobre competencias profesionales proporcionen a los docentes un referente para la reflexión sobre su crecimiento personal y profesional y no tan sólo un mecanismo de control para la profesión. [...] consideramos esencial que las propuestas sobre competencias profesionales sean construidas por el propio profesorado y/u otros docentes involucrados en su formación (Carrillo, 2015, p. 18).

La puesta en práctica de un modelo que ayude a ese desarrollo profesional del docente debería estar implícito, pues el profesor ha de ser un profesional en continuo crecimiento, flexible y capaz de adaptarse a los inevitables cambios y diferentes contextos a los que lo enfrenta su labor.

Finalmente, no debería ser ningún otro colectivo diverso del profesorado el que diseñe y decida qué modelos y estrategias educativas llevar a cabo. La comunidad educativa, sobre todo la parte con más experiencia, es la idónea para hacer nuevas propuestas en el ámbito que más conocen y mejor dominan. Los años de experiencia y el saber a qué se enfrenta uno deberían ser las claves que encabecen los cambios en la educación y en la aplicación de nuevas estrategias.

En cuanto a las TIC, desde hace varios años impera en España la moda de incluirlas en el aula de primaria y secundaria. Dado el desarrollo que están alcanzando las nuevas tecnologías en este momento, son un recurso con unas posibilidades infinitas para aplicar a la educación. Y el primer paso para ello ha sido lo que se viene haciendo de unos años aquí, que es dotar a los centros educativos con equipos digitales. Nos referimos a este fenómeno como una moda porque todavía es una medida muy superficial que corre el riesgo de quedarse estancada y no ser nada más que una fachada atractiva hasta pasado cierto tiempo.

Esto se debe a que, aunque las instituciones no han dudado en invertir esfuerzos en dotar a los centros con equipos informáticos y dispositivos digitales, está siendo mucho más complicado preparar a los actuales docentes para este enorme cambio y formarlos adecuadamente para poder utilizar en el aula todos estos recursos tecnológicos, como explica Belloch (2012b, pp. 4 y 5):

A pesar del esfuerzo realizado para destinar amplios recursos a la informatización de los centros educativos, actualmente el problema de la integración de las TIC en la educación, no se establece tanto en relación al equipamiento físico de los ordenadores, como a la utilización que de los mismos se haga en el proceso educativo y la influencia que los mismos tendrán sobre la estructura organizativa de los centros. A pesar de que los recursos TIC han sido rápidamente asumidos por la administración y gestión de los centros, esta influencia ha sido muy limitada en los centros de educación formal, debido principalmente (Cabero, 1998) a la oposición de las características que presentan las TIC a las características de los centros educativos tradicionales. En este sentido, la integración del ordenador en el sistema educativo, supone en muchos casos un cambio en los modos de impartir la docencia y en los valores y roles que durante siglos han prevalecido, por lo que es difícil de lograr. No obstante, los sistemas educativos han ido adaptándose a las necesidades de las diferentes etapas o modelos sociales.

Ya Grané (1997), citado en Belloch (2012b, p. 5) hace más de dos décadas denunciaba la necesidad de este planteamiento que sigue existiendo hoy en día, haciendo especial hincapié en que en este momento, es necesario que los esfuerzos de las instituciones se centren más en preparar al personal docente para el uso de las nuevas tecnologías en el aula:

La importancia del apoyo institucional a los centros escolares debe centrarse cada vez más en el apoyo a maestros y alumnos. Más allá de la dotación de recursos, existen, por un lado, necesidades de formación del profesorado que deben ser resueltas, y, por otro, cuestiones relativas al diseño y la producción de materiales válidos para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y es que la cuestión clave del uso de los medios informáticos y audiovisuales en educación recae directamente sobre los usos concretos y no sobre los medios en sí mismos.

Dados los problemas a los que se está teniendo que enfrentar el sistema educativo con respecto al uso de las TIC en el aula, es necesario hablar de los fines para los que se utilizan. Aunque es necesario su integración en los centros educativos por la era en la que vivimos, las TIC han de estar orientadas a una finalidad concreta: el aprendizaje. De nada sirve contar con unas instalaciones y equipos perfectamente dotados y un profesorado que los domine si esos recursos no se utilizan para que el alumnado adquiera los conocimientos correspondientes. Esto es que las TIC deben ser una herramienta para alcanzar un objetivo, en este caso el aprendizaje, y no que el uso en sí mismo de las TIC se convierta en la finalidad:

Desde la Comisión Europea se plantea la necesidad de que el sistema educativo actual proporcione un primer acceso a los equipos y programas informáticos, de modo que, los estudiantes aprendan a utilizar la tecnología. Pero, además, se realiza especial hincapié, en que esta fase de aprendizaje "básico" de la tecnología, debe continuarse con la fase "utilizar para aprender", esto es, el estudiante estará preparado para utilizar la tecnología como una herramienta que le permite hallar información y comunicarse,

integrando esta metodología de trabajo en el proceso de innovación del propio sistema educativo (Belloch, 2012b, pp. 5 y 6).

Existen tres factores fundamentales en la integración de las TIC en el aula: las infraestructuras, los centros educativos y el profesorado. Es este último el más importante de todos, pues es quien ha de llevar a cabo la implementación de estos recursos en su aula. Por lo tanto, es el uso que hace el docente de estos elementos lo que realmente determina cómo se integran realmente en la práctica educativa (Suárez, Almerich, Orellana y Belloch, 2012).

Siguiendo este planteamiento, se observa que generalmente el profesorado utiliza las TIC para tareas administrativas y la preparación de sus clases, y no tanto para la impartición de los contenidos en sí. Es poco frecuente que se utilicen como apoyo a las explicaciones, y menos todavía que los alumnos participen en su uso en la realidad cotidiana de la enseñanza (Empirica, 2006; IEAE, 2007; Rudd et al., 2009, citado en Suárez, Almerich, Orellana y Belloch, 2012).

La oportunidad que se le está brindando a la Educación con el surgimiento de las TIC, es posiblemente uno de los avances más notorios de los que la humanidad puede beneficiarse tremendamente. Pero también es un momento crítico que puede tener consecuencias nefastas para las futuras generaciones si no se canaliza y se gestiona de manera adecuada. Como docentes de música, en nuestro caso, y educadores en general, está en nuestras manos desarrollar y potenciar proyectos de integración real de las TIC en el aula, focalizados siempre en fomentar el aprendizaje.

La evaluación es, incluso a día de hoy, un tema controvertido en la educación. Es un pilar básico y aglutinador indiscutible de los elementos más importantes de la Educación. En la evaluación es donde más se refleja la responsabilidad que conlleva todo el proceso educativo, lo que la ha llevado a ser terriblemente desvirtuada, en la mayoría de modelos educativos dados. La presión y responsabilidad que supone el proceso de la evaluación de los alumnos ha llevado a centrarse, en general, en un cúmulo de anotaciones numéricas a las que se reduce toda la complejidad que conforman las capacidades de una persona, quedando absolutamente banalizada. Esto se ha ido reflejando en una progresiva

alteración del proceso, que concentra el grueso de su cometido en calificar las labores menos productivas a la hora de aprender:

[...] deseo advertir que la forma de practicar la evaluación potencia o debilita un tipo de operaciones intelectuales u otro según los criterios que fija el evaluador. Si se pide que se jerarquicen por orden de complejidad intelectual las siguientes tareas (todas importantes, todas necesarias) está claro que el orden tendrá carácter descendente. La de menor potencia será memorizar y la de mayor potencia, crear.

MEMORIZAR, APRENDER ALGORITMOS, COMPRENDER, ESTRUCTURAR, COMPARAR, ANALIZAR, ARGUMENTAR, OPINAR, INVESTIGAR y CREAR.

Ahora bien, si se observa qué orden ocupan estas tareas en las pruebas y exigencias de la evaluación, probablemente esté invertido el orden. De esta manera, la evaluación estará puesta al servicio de las tareas intelectualmente más pobres [...]. La complejidad que encierra el proceso de evaluación es tan grande que resulta sorprendente el reduccionismo con el que frecuentemente se practica en el marco de las instituciones (Santos, 2003, pp. 69-80).

En este mismo artículo, Santos (2003, p. 73) se cuestiona lo siguiente:

Otra causa de la simplificación proviene de la selección de los contenidos evaluables. ¿Por qué solo conocimientos y destrezas?, ¿Por qué no actitudes y valores? Una tercera causa es la pretendida tecnificación que despoja a la evaluación de dimensiones más complejas como la justicia, la diversidad, la emotividad...

Es muy interesante este planteamiento tan transversal que aquí se hace. Supuestamente, la educación se enfoca como una cuestión global que debe abarcar todos los aspectos que conforman a las personas. Se adquieren conocimientos y habilidades, pero también se desarrollan las cuestiones más humanas de las personas. Siendo este el contexto dado es

inevitable plantearse las preguntas de Santos, y sorprende que no tengan una respuesta argumentada. Formamos personas, con toda la complejidad que eso conlleva, pero solamente evaluamos contenidos y destrezas.

Otra cuestión a destacar aquí en cuanto a la evaluación como función docente es la de “etiquetar” a los alumnos en función de los resultados. Esta conducta denominada *efecto Pigmalión*, puede tener resultados muy productivos si la concepción del alumno es positiva, pero absolutamente desastrosos si es negativa, como por desgracia suele darse. La evaluación juega aquí un papel importantísimo, pues es la materialización de esas “etiquetas”. Además, se debería tener en cuenta siempre la situación personal de cada estudiante y ser extremadamente cuidadoso con los prejuicios, pues incluso sin quererlo podemos ser injustos:

Hay evaluadores que clasifican y etiquetan a los evaluados atribuyéndoles unas capacidades inamovibles que, de alguna manera, condicionan las expectativas y predisponen al fracaso o al éxito. [...] Es decir, que es más fácil que se apliquen etiquetas de bajo potencial a personas de clases menos pudientes, culturalmente depauperadas o de escasa expectativa intelectual (Santos, 2003, pp. 73-74).

Por último, la evaluación no debe usarse nunca como un elemento de sumisión de los estudiantes, pues así solo se desvirtúa todo el proceso de enseñanza, que queda reducido a una mera transmisión de datos que nadie procesa y sobre los que nadie reflexiona.

Hacia los evaluados: como la evaluación encierra poder, hay quien la utiliza como un arma con la que amenaza y castiga. Lejos de emplearla como un estímulo, le sirve como instrumento de opresión. [...] Una forma perniciosa de poder es aquella que consiste en la imposición de la verdad. La definición (jerárquica) de verdad como “aquello que la autoridad dice que es verdad” tiene mucho que ver con la práctica de la evaluación, ya que ésta ha consistido esencialmente en dar respuestas que el evaluador considera como válidas. ¿Quién no ha tenido que renunciar a sus propios criterios para acomodarse a los de un evaluador estricto? (Santos, 2003, pp. 75-76).

Las ganas de aprender, el afán de conocimiento y la reflexión personal han de ser el motor de la enseñanza, que permita llegar a la evaluación con motivación y con la seguridad de ser capaces de demostrar los conocimientos adquiridos.

Álvarez (2000), expone una concepción de la evaluación en la línea de Santos (2003), fomentando el protagonismo del aprendizaje en el proceso educativo, en lugar de centrarse solo en la memorización de datos:

Enseñar no es tanto ni tan sólo una cuestión de *conocimientos* sino de modos de razonar. Aprender no es tanto ni tan sólo acumular contenidos de conocimiento sino modos de razonar con ellos hasta aprehenderlos, interiorizarlos e integrarlos en la estructura mental de quien aprende (Álvarez, 2000, p. 37).

Y apoyando esta misma corriente en cuanto a ideología evaluativa, Bélair (2000) se refiere al problema de los alumnos desmotivados que se centran única y exclusivamente en conseguir los mínimos:

Podemos suponer sin temor a equivocarnos que un alumno que asiste a la escuela durante los años que dura la enseñanza obligatoria desarrolla un abanico de estrategias para evitar el esfuerzo, a la vez que consigue los aprobados exigidos por el sistema escolar. Ahora bien, si es este el caso, el problema es tanto más grave cuanto que la escuela contribuye de ese modo a la formación de ciudadanos poco motivados, poco dados a aventurarse más allá de las normas exigidas y cuya responsabilidad se limitará a la realización de la tarea con la ley del mínimo esfuerzo (Bélair, 2000, p. 40).

Este tipo de alumnos podrían abanderarse bajo el lema “el aprobado justifica los medios”, pero no debería ser el aprobado, ni la evaluación ni ningún tipo de calificación la que provoque el esfuerzo de los alumnos, por poco que sea. El docente debería conseguir que, independientemente del proceso de evaluación, el lema del alumno cambie a “el aprendizaje justifica los medios”.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

Una de las partes más importantes a la hora de ponerse en el rol del docente es la evaluación. Hasta la fecha era una de las partes de la enseñanza sobre la que recaía la mayor parte de la importancia pedagógica, si bien no para todos los profesores, sí que para la mayoría de los alumnos. La evaluación es una de las partes de la educación que está sufriendo una transformación más profunda, aunque tremendamente necesaria. Esto conlleva también un cambio en la forma de abordarla y diseñarla, y su consecuente plasmación en la programación del docente. Por ello, el primero de los trabajos seleccionados para este TFM es una Programación Didáctica Anual, centrándonos especialmente en el apartado de Evaluación. La parte a la que más importancia vamos a dar aquí es la centrada en valorar las calificaciones de los alumnos, pero también es importante mencionar y destacar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la práctica docente.

El otro trabajo es un Proyecto de Innovación Docente, enfocado al uso de las TIC en el aula de música como recurso atractivo para acercar al alumnado los estilos o aspectos musicales a los que pueden parecer más reacios. En este caso se trata de un proyecto basado en el uso de algunas aplicaciones a través del teléfono móvil para explicar contenidos sobre ópera. La razón fundamental para seleccionar este trabajo es la utilización activa de las TIC en el aula de música, tanto por parte del profesor como de los estudiantes.

Estos dos trabajos confluyen en un proceso de evaluación del aprendizaje a través de las TIC. Se analiza cómo el uso de dispositivos electrónicos aumenta considerablemente la motivación y el interés de los alumnos ante una prueba de evaluación, frente al modelo tradicional de prueba objetiva escrita. También los recursos y facilidades que ofrecen este tipo de aplicaciones al docente en cuanto a rapidez, cantidad e inmediatez de datos, organización y sistematización, y un mayor control sobre los resultados del alumno, absolutamente eficaces y facilitadores en relación a la evaluación continua.

En referencia a la anterior cita de Quintiliano de su tratado *Sobre la Música*, citado en Carbajo (2009), buscamos una revalorización de la enseñanza musical dentro de los institutos, devolverle en cierta medida parte del valor que tenía antaño. En este caso

concreto con la ópera, es fundamental la vocación e ilusión del docente por acercar este estilo a sus alumnos, pues el objetivo fundamental es derribar tabúes y acercarlo a los estudiantes a través de las TIC. Además este es un proyecto que pone de manifiesto la competencia real del profesor, pues ha de conocer en profundidad el aspecto concreto de la materia a tratar, trabajarla de forma dinámica con los alumnos y relacionando en todo momento los contenidos con conceptos actuales. Todo esto gestionado con recursos tecnológicos.

Tras potenciar la motivación en los alumnos, la evaluación de este proyecto es su segundo punto fuerte, también gracias a las TIC. Aquí se plasma una pequeña porción de las posibilidades que ofrecen las tecnologías en la educación. Primeramente, al ser una herramienta atractiva para los estudiantes se elimina en gran medida ese tradicional miedo a las pruebas de conocimiento. En segundo lugar, estas aplicaciones móviles ofrecen numerosas ventajas al docente, como veremos más adelante, y gracias a su intuitivo funcionamiento no suponen una brecha insalvable respecto a los docentes menos adeptos a las nuevas tecnologías, como se ha planteado en el apartado anterior.

Veamos en que consiste cada uno de los trabajos por separado:

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA ANUAL:

Se trata de un ejemplo de programación obligatoria para los docentes en activo. Está diseñada para la asignatura de música en el primer curso de la ESO, cuyos contenidos establecidos por ley aparecen divididos en 14 unidades didácticas.

El tercer epígrafe del índice de esta programación es uno de los que nos interesa destacar pues se refiere a la evaluación inicial a la que se somete al alumnado. Aunque esta práctica no era muy habitual hace unas décadas, hoy se tiene cada vez más en cuenta, ya que es un elemento fundamental a la hora de conseguir un aprendizaje significativo del alumno. Para conseguir que cada estudiante aprenda algo primero hay que conocer qué sabe.

En este caso, esta evaluación inicial se divide en tres partes: una teórica, una práctica y otra personal.

En la parte teórica el alumno debe realizar una prueba objetiva escrita sobre contenidos básicos de la asignatura, que ya debería conocer. Esta parte va ligada a un repaso general de los elementos que ya han estudiado anteriormente que se realiza en las clases posteriores, en el caso de ser necesario.

En la segunda parte, la referente a la práctica musical, el alumno debe interpretar de memoria o con partitura un máximo de tres obras trabajadas en clase de música en años anteriores. En ningún caso podrán ser obras trabajadas de forma particular, en el Conservatorio o en cualquier otro contexto.

La tercera parte consiste en conocer de manera personal a cada alumno. Aquí cada uno podrá exponer al profesor su visión personal de la música y el papel que ocupa en su vida. En este momento, el alumno podrá interpretar si lo desea cualquier tipo de obra musical que haya trabajado fuera del contexto escolar.

Toda esta información obtenida al inicio de curso nos ofrece datos muy relevantes, tanto del punto de partida musical de cada alumno, como de sus intereses, gustos y necesidades; más todavía ante las altas posibilidades de que los alumnos procedan de centros diversos, lo que suele implicar unos niveles de conocimiento también desiguales, y distintas formas de haber enfocado la materia anteriormente.

La explicación de la evaluación dentro de esta programación continúa en el epígrafe número diez. En este punto se hace referencia a evaluación del alumnado según la ley del currículo aragonés, que ha de ser continua, formativa e integradora. La finalidad es comprobar la adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de etapa a través de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje evaluables y se resalta la importancia de ofrecer información a los alumnos y a sus familias, trimestralmente y en la evaluación final, así como siempre que sea necesario. Se destaca igualmente la relevancia de utilizar diferentes instrumentos para obtener una evaluación objetiva y global de cada estudiante. Destacamos, dentro de los instrumentos de evaluación utilizados, los documentos digitales que producen las aplicaciones TIC utilizadas en algunas de las actividades propuestas.

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la práctica docente es otro de los puntos fundamentales en una evaluación, que muchas veces no se tiene en cuenta lo suficiente. En este caso se lleva a cabo a través de una autoevaluación por parte del docente en forma de rúbrica, teniendo en cuenta la planificación, la realización y la evaluación llevadas a cabo a lo largo del curso. Seguidamente se dedica un apartado a la evaluación del Proyecto Curricular y de la propia Programación en el que se han especificado los mecanismos de revisión de la misma. Se matiza que es una programación flexible y abierta susceptible de ser adaptada a cualquier tipo de situación excepcional que se dé. La principal forma de detectar si son necesarios ciertos cambios serán los resultados que los alumnos obtengan en la asignatura: si en general son buenos es que la programación y su contenido funcionan tal y como están planeados. La otra forma de localizar los posibles problemas se basará también en los alumnos, pero esta vez en el diálogo directo con ellos, haciendo saber así al docente qué cambios establecerían ellos en cuanto a la forma de dar las clases, abordar los conocimientos, los sistemas de evaluación, criterios de calificación, etc.

PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE: *TICs is ÓPERA*

Con este proyecto se pretende acercar la ópera a los estudiantes de secundaria a través de recursos tecnológicos. El problema que se busca solventar es la estigmatización general de este estilo musical y artístico, enaltecido hasta tal extremo que es rechazado por un importante porcentaje de la población. Los jóvenes son principales protagonistas de este distanciamiento, pues además de considerar a la ópera como una forma artística muy alejada intelectualmente de su posición, también se considera algo obsoleto, antiguo y poco innovador, que nada tiene que ofrecerles en cuanto a entretenimiento o deleite artístico.

La ruptura estilística que musicalmente también estamos viviendo, monopoliza el consumo musical de casi todos los jóvenes, reducido a estilos populares, simples, directos y muy repetitivos que son muy fáciles de asimilar. Este modelo de producción musical tremendamente consumista se lleva a cabo a través de productos musicales con un gran porcentaje de creación electrónica frente a los instrumentos acústicos, que se limitan considerablemente.

Esta moda tan electrificada de consumir música se aleja del modelo tradicional de escuchar música en vivo y parece irreconciliable con un espectáculo operístico. Además tiene la ventaja de resultar enormemente barato al existir diferentes plataformas digitales en las que se almacenan obras musicales en cantidades descomunales.

La ópera, por el contrario, es un pasatiempo caro. Se necesita invertir una cantidad de tiempo y recursos inmensa, que el espectador tiene que sufragar. Quizás este sea el motivo que más ha estigmatizado la ópera en la actualidad. Siempre ha sido un espectáculo elitista que muy pocos ciudadanos se podían permitir, y mientras otros muchos aspectos de la vida han ido avanzando socialmente para ser asequibles a una mayor parte de la población, la ópera va mucho más despacio.

Las nuevas tecnologías pueden ser un nexo de unión muy eficaz entre estas dos formas tan dispares de consumir música. Si bien no puede equipararse el asistir a un concierto de ópera en vivo con verlo a través de una pantalla, los dispositivos electrónicos pueden ser un paso intermedio, una puerta abierta a salvar las distancias entre el bel canto y la sociedad.

Dentro del contexto educativo, este proyecto se circunscribe a tratar el tema de la ópera exclusivamente con recursos tecnológicos y de esta manera potenciar el interés de los alumnos por este estilo. Este es el objetivo principal, que los estudiantes se interesen personalmente por este tipo de música y paliar el gran desconocimiento general que lo rodea. Está diseñado para el tercer curso de la ESO por tener aquí más peso la Historia de la Música que en otros cursos, aunque se puede adaptar a otros niveles.

La base de la metodología a utilizar está centrada en las TIC con el uso de dispositivos móviles tanto por parte del profesor como de los alumnos, dependiendo de la aplicación que se utilice. A la hora de realizar las explicaciones se llevan a cabo metodologías activas en las que se busca la atención y participación del estudiante, en definitiva, que se involucre en el proceso de aprendizaje. La gamificación es otro de los hilos conductores de este proyecto, junto con la clase invertida. El instrumento fundamental de evaluación de este proyecto son las TIC y los datos que proporcionan al profesor sobre los conocimientos de los alumnos, aunque existen otros.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA

LA EVALUACIÓN

Igualmente debemos reconocer que una *buena* evaluación hace buena la actividad de enseñanza y *buena* la actividad de aprender. Se establece así una relación simétrica y equilibrada entre cada uno de los elementos que componen el “currículum total”, considerado como medio ideal de aprendizaje y como tiempo y lugar de intercambio en el que se construyen cooperativa y solidariamente los aprendizajes escolares (Álvarez, 2000, p. 34).

En esta publicación de Álvarez (2000), se plasma muy bien por qué es tan importante la cuestión evaluativa, pues condiciona todo el proceso educativo. Al fin y al cabo, la educación se compone de diferentes partes que se retroalimentan, si una falla lo más normal es que todo el sistema se desestabilice y desemboque en el temido fracaso escolar. Aunque no siempre depende del docente la posibilidad de sacar adelante a la totalidad de sus alumnos, suele estar en su mano el conseguir que mejoren y superen los mínimos exigidos. La dinámica cotidiana de las clases, la relación con el profesor, la forma de explicar, etc. son factores que influyen mucho en que los alumnos terminen alcanzando sus objetivos, pero finalmente, cualquier dificultad que surja a lo largo del proceso de aprendizaje se va a reflejar en la evaluación.

Por eso es esencial que esté bien planteada y sea eficaz. Independientemente de que existan problemas en otros ámbitos de la enseñanza, la evaluación debe diseñarse y aplicarse de tal forma que las contrariedades que puedan existir tengan la mínima proyección posible. Las claves son que la evaluación sea flexible e integradora.

Por otro lado se insiste en evaluar todo el trabajo y el esfuerzo, subrayando el deseo de que el mayor peso de las calificaciones recaiga en este último y no en pruebas escritas tales como exámenes, test, etc. Por otro lado también se señala la importancia de una evaluación continua y sin demasiadas dificultades (Méndez y Conde, 2018, p. 26).

Aquí, los autores recalcan dos ideas muy importantes a la hora de ejercer un buen proceso de evaluación. La primera de ellas es el valorar el esfuerzo y el trabajo del alumno por encima de las calificaciones que el estudiante obtenga en las diferentes pruebas de conocimiento a las que se someta. Realmente es crucial potenciar el esfuerzo del alumno, y evaluarlo positivamente incluso en aquellas ocasiones en las que los resultados de sus calificaciones no se correspondan con el nivel de esfuerzo invertido.

Esto conduce a crear un hábito de esfuerzo en el alumno que subraya la concepción educativa de Álvarez (2000), retroalimentando el ciclo del sistema educativo. Aunque inicialmente un estudiante tenga que invertir un tiempo de trabajo desmesurado para alcanzar una nota corriente, si se premia y se valora positivamente su actitud ante la tarea se potencia la voluntad de esfuerzo y responsabilidad ante un objetivo. La evolución natural es que el estudiante aprenda a gestionar su trabajo para que le resulte provechoso, resultando finalmente un alumno capaz de conseguir sus objetivos, y sobre todo, un alumno motivado.

Por este motivo es relevante que en cualquier proceso de evaluación haya un porcentaje oficial dedicado a la actitud del alumno y a su involucración personal en las actividades, independientemente de que también se valoren estos aspectos de manera implícita. No obstante hay que poner especial cuidado en establecer unos mínimos en cuanto a contenidos asumidos por el alumno. Está bien ser flexible y generoso a la hora de valorar el esfuerzo, pero sin descuidar que el alumno cumpla los contenidos exigidos por ley. De valorar solamente el esfuerzo y no los resultados resulta la mediocridad.

La segunda idea que señalan Méndez y Conde (2018) es abogar por una evaluación continua y sin demasiadas dificultades. Si bien la dificultad nunca debería limitarse mientras los alumnos superen las actividades, no debe platearse como un mecanismo para atemorizar a los alumnos. Al contrario, se les debería convencer siempre de su capacidad de superación de cualquier prueba que se les presente. En este aspecto juega un papel fundamental la evaluación continua, pues permite desmenuzar los grandes objetivos que se proponen en pequeñas actividades. La evaluación continua es el “divide y vencerás” de la educación.

En la evaluación de las actividades cotidianas las TIC se presentan como el recurso idóneo para realizar un seguimiento más cercano de trabajo de cada estudiante. Por la parte docente, sería impensable poder llegar a tal nivel de continuidad, cercanía y personalización en los procesos de evaluación si no se contara con el recurso de las nuevas tecnologías. Y son la herramienta más apropiada para trabajar y evaluar todos los contenidos que se aborden en el aula, indistintamente de que luego se profundice más en unos u otros y se complementen con otras formas de evaluación.

LAS TIC EN LA VIDA DEL PROFESORADO

Como ya se ha mencionado en ocasiones anteriores, las TIC son un elemento que pueden facilitar enormemente las tareas cotidianas del profesor, sobre todo en lo que respecta a la evaluación de ciertas actividades. Aunque se ha hablado del temor general establecido de los estudiantes hacia el proceso de evaluación, en ocasiones también se da este miedo entre el profesorado, muchas veces fundado por la carga laboral que supone corregir. Esta es una de las ventajas fundamentales que ofrecen las aplicaciones que explicaremos más adelante, pues aunque bien es cierto que hay que dedicar tiempo a preparar los cuestionarios y actividades, una vez diseñados ofrecen los resultados de los alumnos de manera inmediata y muy detallada. Ofrecen información personalizada de cada alumno, notas medias, porcentajes de aciertos y errores, calificaciones conjuntas de todo el grupo, etc. Estos resultados son inmediatos y aparecen automáticamente en la cuenta del profesor.

Por otro lado, tienen la ventaja de la objetividad en las respuestas. Esto a veces puede ser un pequeño inconveniente, dependiendo de la ambigüedad de la pregunta, pero para eso está la figura del profesor que ha de supervisar en todo momento el correcto funcionamiento de las aplicaciones y los dispositivos para no llegar a errores innecesarios.



❖ **Socrative:**

Consiste en responder a una serie de preguntas que aparecen en el móvil del jugador, y seleccionar en la misma pantalla la respuesta o respuestas correctas, que pueden ser tipo test o ser escritas por los participantes. Tiene varios modos de juego: verdadero/falso, concurso, o carrera espacial, que implementa la competitividad sana entre los alumnos, pues se ve la mejora de cada uno en la pantalla del proyector. Permite asignar una imagen a cada pregunta. Una ventaja muy destacable de esta aplicación es que toda la actividad se lleva a cabo en la pantalla del dispositivo móvil del alumno, por lo que se pueden activar cuestionarios para que el alumno realice en casa, o incluso si está ausente que pueda realizar igualmente la actividad desde su localización.

Una vez finalizada la actividad, el profesor puede consultar los resultados de los alumnos a través de la aplicación o descárgalos en un documento Excel. *Socrative* muestra el porcentaje de aciertos de cada alumno sobre el total de las preguntas y una tabla con la respuesta de cada estudiante a cada una de las preguntas, indicando si es correcta o incorrecta. Las preguntas abiertas que tiene que redactar el alumno no las califica la aplicación y no se cuentan en el porcentaje final de aciertos, por lo que requiere algo de tiempo por parte del docente. Hay otro tipo de preguntas en las que el alumno debe escribir la respuesta, pero el profesor ya lo ha hecho previamente en la aplicación, en este caso *Socrative* solo la considera correcta si ambas están escritas exactamente igual. Independientemente de esas cuestiones en las que la supervisión del profesor es necesaria, finalmente ofrece unos resultados rápidos sobre los alumnos. No es la aplicación que más detalles da acerca de las calificaciones de la clase, pero son válidas y suficientes.



❖ **Kahoot!:**

Es similar a la anterior, pero la pregunta únicamente se proyecta en la pantalla y las posibles respuestas (un máximo de cuatro) aparecen en la pantalla del móvil del jugador representadas por un código de colores. Tiene tres formas de juego: concurso, revoltijo y encuesta. Al contestar cada pregunta aparece en el

proyector el top cinco de los mejores concursantes. Se tiene en cuenta la velocidad de la respuesta y se puede controlar el tiempo asignado para responder cada pregunta. En cada cuestión se puede añadir una foto o un vídeo. Una de las limitaciones que tiene, es que al aparecer las preguntas proyectadas en el aula, es necesario que las actividades se hagan de manera presencial.

Kahoot! no permite consultar online las respuestas de un cuestionario una vez cerrado, pero sí que permite su descarga en un documento Excel, en este caso muchísimo más completo de lo que ofrece *Socrative*. En primer lugar ofrece una vista general del cuestionario con el número de participantes, porcentaje de aciertos y errores, número de preguntas, etc. En otra pestaña del documento Excel se muestran las puntuaciones finales de cada jugador, sus aciertos y sus errores. En la siguiente pestaña aparecen los puntos que ha conseguido cada participante en cada una de las preguntas y si estas son correctas o no. La puntuación numérica de cada alumno es muy variable, pues la aplicación tiene en cuenta el tiempo que se tarda en responder. A continuación aparecen una serie de pestañas, una por cada pregunta formulada, en las que aparecen la relación de errores y aciertos de cada alumno, el tiempo de respuesta, los puntos individuales conseguidos, el porcentaje total de aciertos, etc. Al final aparece la última pestaña que consta de un resumen de todos los datos desmenuzados anteriormente, donde aparecen todas las preguntas, con todas las posibles respuestas, las puntuaciones de los participantes, el tiempo invertido en cada pregunta, etc. Sin duda *Kahoot!* es la aplicación que ofrece la recopilación de datos más completa. Además la descarga de los mismos es muy sencilla y permite controlar muchos parámetros, como el tiempo de respuesta. Tiene otras limitaciones en lo que se refiere al funcionamiento y preparación de los cuestionarios, pero desembocan en un ahorro del tiempo que tiene que invertir el docente en el proceso final.



❖ **Plickers:**

Consta de unas tarjetas numeradas, con códigos QR, asignadas por el profesor a los alumnos, correspondiéndose cada uno con un número. Dependiendo de la posición en la que se coloque la tarjeta se elige una respuesta seleccionada entre cuatro. El profesor, a través de la cámara de su móvil, recibe las respuestas

de los alumnos con solo enfocarlos. Permite insertar una imagen por pregunta, pero en la versión gratuita solamente se pueden plantear cinco preguntas, por lo que si se quieren hacer más, es necesario crear varios cuestionarios distintos. La principal ventaja de esta aplicación es que solamente se necesita el dispositivo móvil del profesor, así que se puede utilizar prácticamente en cualquier contexto y con cualquier tipo de participantes, independientemente de su edad o manejo con las nuevas tecnologías.

Plickers da más problemas a la hora de descargar los archivos con los resultados obtenidos, sin embargo se pueden consultar accediendo a la aplicación. Permite ver el porcentaje total de aciertos de cada alumno individualmente y el porcentaje de aciertos en cada pregunta, además del balance general de aciertos en cada cuestionario. Accediendo a cada pregunta concreta permite ver qué respuesta ha seleccionado cada alumno. No llega a los niveles de detalle de *Kahoot!*, pero al igual que *Socrative* da una muestra clara y suficiente para que el profesor utilice en la evaluación.



❖ **EdPuzzle:**

Es un programa tanto para móviles como para ordenadores, en el que el profesor selecciona un vídeo de YouTube en el que puede insertar las preguntas que desee. Hasta que el alumno no contesta a una pregunta no puede continuar viendo el vídeo, pero puede retroceder para encontrar la respuesta. Además de preguntas, se pueden insertar notas de audio explicativas. Esta herramienta es especialmente adecuada para trabajar la clase invertida ya que es muy útil para ampliar conocimientos fuera del aula y para repasar contenidos ya estudiados.

EdPuzzle muestra los resultados de los alumnos online, a través de la propia aplicación. Es muy preciso en cuanto al momento de realización de la tarea, pues avisa al docente de cada nuevo alumno que ha hecho la actividad, el porcentaje del vídeo que ha visto y cuándo lo ha hecho. Aparecen por separado cada una de las preguntas formuladas y las de múltiples opciones se corrigen automáticamente con una puntuación del 100% si son correctas y 0% si son fallidas. Las preguntas de respuesta abierta las corrige el docente, otorgando a la respuesta el porcentaje que considere oportuno. Todas las preguntas tienen la opción de añadir comentarios del profesor, y este puede cambiar la puntuación de todas

las preguntas, darlas por buenas o malas, o darles un porcentaje independientemente de si es correcta o no. En este sentido es una aplicación muy flexible y por lo tanto muy útil para el profesor, pues permite matizar mucho el caso de cada alumno particular. Una vez realizados los cambios oportunos en los resultados, se muestra el porcentaje total de aciertos que ha conseguido el estudiante, el número de respuestas correctas, el tiempo empleado en realizar la actividad, la hora y la fecha exactas. Como se ha dicho es una herramienta muy precisa, más parecida a *Socrative* y *Plickers* en cuanto al volumen de datos que muestra, pero muy eficaz.

REFLEXIÓN

Vamos a recapitar sobre el uso que se hace de las TIC en lo relacionado con la evaluación de los dos trabajos seleccionados, haciendo especial hincapié en las labores que cumplen en lo concerniente a la evaluación continua y reflexionando sobre el lugar que ocupan en los criterios de evaluación de cada uno y por qué.

Como hemos visto, las TIC en el proyecto de innovación juegan un papel esencial como elemento facilitador de la evaluación continua, tanto para el alumnado como, y especialmente, para el profesorado. Son una cuestión clave en el seguimiento de cada alumno en las actividades que se proponen. El porcentaje del total de la nota que recae sobre el uso de las TIC suma un 60%, si se cuentan las actividades realizadas con aplicaciones móviles y el uso de recursos tecnológicos en la exposición que deben realizar los estudiantes. Es una fracción muy importante de la nota, con la que se pretende incrementar la atención y esfuerzo continuos del estudiante, creando un hábito de trabajo estable. Tiene la ventaja de que ese gran porcentaje se reparte en pequeñas actividades diarias de clase, lo que le permite que al estudiante gestionar mejor su esfuerzo y, sobre todo, alivia en gran medida la presión que supone jugarse toda la nota en una prueba objetiva en un solo día. Este diseño tan fragmentario de los criterios de calificación tiene como finalidad rebajar al máximo posible la ansiedad que acompaña a la mayoría de estudiantes en lo que a enfrentarse a procesos evaluativos se refiere.

En la programación didáctica anual que aquí se trabaja, las actividades con TIC tienen poco peso en los criterios de evaluación, solo un 5% del total. Esto es debido a que no se

proponen actividades con nuevas tecnologías que estén diseñadas con el objetivo de comprobar unos conocimientos asentados en los alumnos, sino más bien para realizar un seguimiento de algunos contenidos muy precisos en momentos puntuales del curso. Además son actividades que se llevan a cabo inmediatamente después de ser explicado el tema sobre el que tratan por lo que los alumnos no tienen tiempo para estudiar y memorizar los datos. Este es el motivo por el que los recursos electrónicos tienen tan poca presencia directa en esa evaluación. Pero, una vez aclarado esto, se considera la posibilidad de aumentar considerablemente el peso de las TIC en la evaluación de los alumnos, bien con este mismo tipo de actividades o introduciendo las tecnologías como parte de las pruebas objetivas.

En la evaluación inicial que se les hace a los alumnos también se pueden integrar las TIC, en parte de la prueba teórica para comprobar algunos conocimientos que se evalúan y en la parte personal. En este último apartado serían especialmente recomendables, incluso usando algunas de las aplicaciones que permiten contestar desde casa, al ser un apartado mucho más introspectivo y reflexivo que se hace más cómodamente en un ámbito familiar.

Los recursos tecnológicos pueden adquirir una importante función en el apartado de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la práctica docente, siendo usados por los alumnos para valorar el trabajo que el profesor ha hecho con ellos. Además existen multitud de posibilidades ajenas a las que se han explicado aquí, como los cuestionarios de Google, por poner un ejemplo, que en este caso son especialmente adecuados porque se pueden hacer de manera anónima.

Por último, la rúbrica destinada a la autoevaluación del programa y del docente puede realizarse igualmente a través de las TIC, consiguiendo ventajas con respecto al formato tradicional en papel, como la velocidad en los resultados, relación de porcentajes entre los distintos apartados, ahorro de papel, etc.

Volvemos a hacer referencia ahora a la primera cita de Pérez (2010) al inicio de este TFM que habla de un sistema educativo que se ha mantenido imperante durante décadas, aprovechando incluso elementos surgidos en siglos anteriores. Un sistema que hoy en día

se tambalea y empieza a manifestar grietas cada día más profundas. Tras hablar de la importancia de una educación eficaz basada en el aprendizaje y de las oportunidades pedagógicas que nos ofrecen las nuevas tecnologías, es necesario hacer alusión a la idea de una necesaria metamorfosis del sistema educativo que adopte las TIC como fuente de conocimiento y especialmente como recurso atractivo para tratar temas poco llamativos para algunos estudiantes.

Es importante empoderar esta idea dentro de las aulas, pero también fuera. Hacer entender a los jóvenes las herramientas tan magníficas que poseen para acceder a cualquier tipo de información, algo impensable en épocas anteriores, mucho más recientes de lo que a veces nos parece. Hay que ser cuidadosos con la información que se selecciona y saber aplicar unos criterios válidos para diferenciar lo que es útil y lo que no, pero abogando siempre por despertar la curiosidad y la pasión por aprender cosas nuevas.

Siguiendo al mismo autor mencionado anteriormente, Pérez (2010), hablábamos de la importancia de formar bien a los futuros docentes para alcanzar ese idílico sistema educativo, todavía más utópico que real. En torno a este aspecto es imprescindible que esa formación dé un peso considerable a las TIC, implementándolas en las aulas y dando a los nuevos docentes una formación de calidad en relación a metodologías con recursos digitales.

Todo esto nos remite al primer autor que hemos referenciado, Jaim (1999) y a la enorme responsabilidad que tiene el profesor cuando se enfrenta a sus alumnos. No solo en lo meramente didáctico sino especialmente en el aspecto humano. Así pues, está en su mano hacer del aprendizaje algo interesante para los estudiantes, favorecer el desarrollo de su motivación intrínseca por el hecho de aprender. A su vez, eliminar el miedo preconcebido hacia las pruebas de evaluación, que en una inmensa mayoría de los casos no se plantean para estresar y molestar al alumno sino para que sea capaz de demostrar lo que ha aprendido y que lo ha aprendido bien. Las TIC y las metodologías basadas en la gamificación son el recurso idóneo para comenzar a andar ese camino que termine uniéndolo al estudiante con una concepción atractiva, amena y divertida del aprendizaje.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Como se ha visto a lo largo de este TFM, el proceso evaluativo mediado por las TIC es un punto clave en el transcurso educativo al que se le debe dar la importancia que requiere. Este reconocimiento debe comenzar por revalorizar la propia evaluación y tratar de enmendar la acumulación de malas prácticas que ha sufrido. También atribuir la atención y recursos necesarios para poder implantar las nuevas tecnologías de forma eficiente en la educación, especialmente en lo referido a formación del profesorado para que el resultado sea provechoso.

Tras el repaso que hemos hecho por algunas aplicaciones vemos las facilidades que estas ofrecen al docente en temas de evaluación. Aunque cada una tiene diferentes cualidades que nos pueden interesar más o menos dependiendo del contexto en el que las utilicemos y del objetivo que queramos conseguir, todas cuentan con características que facilitan el seguimiento del profesor sobre el trabajo del alumno. Destaca especialmente el papel que pueden jugar en la evaluación continua, obligatoria por ley. La cantidad de datos inmediatos que ofrecen al docente sobre cada alumno en particular, sobre el total de la clase y sobre preguntas concretas, facilitan mucho el seguimiento del profesor sobre cada alumno en particular. Una tarea que suele costar una importante inversión de tiempo y que se reduce inmensamente gracias a la tecnología.

Hay que recalcar que aunque este tipo de evaluación es tremendamente ventajosa en muchos sentidos, no debe ser la única que se utilice. Su uso exclusivo discrimina algunos aspectos imprescindibles a la hora de comprobar los conocimientos adquiridos por los alumnos. Uno de los más importantes, que afecta además a otras muchas asignaturas es el saber redactar correctamente. Aunque estas aplicaciones permiten incorporar preguntas abiertas en las que el alumno ha de escribir él mismo la respuesta, el número de caracteres está limitado y también es importante que las respuestas sean rápidas aunque no se establezca un tiempo límite para contestar. A pesar de reivindicar la incorporación de las TIC en el aula, no hay que olvidar la relevancia de los libros y del formato papel, especialmente a la hora de redactar. Escribir con lápiz y papel durante el periodo educativo es algo fundamental a la hora de saber expresarse correctamente. Dominar la gramática, usar correctamente el lenguaje y especialmente no cometer errores ortográficos son prácticas que no deben eliminarse ni ser sustituidas por un tipo de

evaluación basada exclusivamente en recursos tecnológicos. Ambos métodos deben coexistir y complementarse.

Esta idea afecta sustancialmente a nuestra asignatura, pues hay elementos subjetivos que no se pueden evaluar a través del algoritmo de una máquina, fundamentalmente en lo referido a la interpretación de las obras. Hay factores conmensurables como llevar un tempo estable o acertar las notas escritas en la partitura, pero esto no tiene por qué ser sinónimo de una buena interpretación, al igual que los fallos técnicos no condenan a un músico al fracaso.

Parafraseando a Aristóteles, en el punto medio está la virtud. Este es un caso perfecto para aplicar esta afirmación, pues para que una evaluación sea verdaderamente eficaz no ha de suscribirse a un solo método y/o instrumento. La clave del éxito está en complementar diferentes formas de probar los conocimientos adquiridos por los estudiantes, así como brindarles diferentes posibilidades para que demuestren sus habilidades prácticas e intelectuales en la manera que se sientan más a gusto y más capaces.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J. M. (2000). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

- Aróstegui, J. L. (2006). La formación del profesorado en Educación Musical ante la convergencia europea en Enseñanzas Universitarias. *Revista de Educación*, 341, 829-844.

- Aróstegui, J. L. y Cisneros-Cohernour, E. (2010). Reflexiones en torno a la formación del profesorado de música a partir del análisis documental de los planes de estudio en Europa y América Latina. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(2), 179-189.

- Barberá, J. P., Fuentes, M. (2012). Estudios de caso sobre las percepciones de los estudiantes en la inclusión de las TIC en un centro de educación secundaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 286-305.

- Bélair, L. M. (2000). *La evaluación en la acción*. Sevilla: Díada.

- Belloch, C. (2012a) *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia.

- Belloch, C. (2012b) *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Material docente [on-line]. Unidad de Tecnología Educativa. Universidad de Valencia.

- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de Secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre educación*, 12, 13-30.

- Cain, T. (2013). Investigación-acción en educación musical. En M. Díaz y A. Giráldez (Coords.), *Investigación cualitativa en educación musical* (pp. 57-75). Barcelona: Graó.

- Cano, G. E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.

- Carbajo, C. (2009). *El perfil profesional del docente de música de educación primaria: autopercepción de competencias profesionales*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia, España.

- Carrillo, C. (2015). Competencias profesionales del profesorado de música: de los referentes teóricos a la concreción de una propuesta. *Revista Internacional de Educación Musical RIEM*, 3, 11-21.

- Carrillo, C. y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 33, 1-26.

- Garamendi, B. y González, I. (2010). Innovación educativa en el área de Música. En A. Giráldez (Coord.), *Música: investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 33-56). Barcelona: Graó.

- García, J. L. (1998). La formación permanente del profesorado: motivaciones, realizaciones y necesidades. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 1, 129-159.

- Gutiérrez, J. M. (2011). La formación inicial del profesorado de Secundaria. Del CAP al máster. *CEE Participación Educativa*, 17, 96-107.

- Hernández, M. J. y Carrasco, V. (2012). Percepciones de los estudiantes del máster en formación del profesorado de educación secundaria: fortalezas y debilidades del nuevo modelo formativo. *Enseñanza & Teaching*, 30(2), 127-152.

- House, E. (1984). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.

- Jaim, G. (1999). *La tragedia educativa*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

- León, M. J. y López, M. C. (2011). *La Inserción Profesional del Profesorado Principiante en la Universidad de Granada*. Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad. Universidad de Granada.

- Marchesi, A. y Díaz, T. (2015). *Las emociones y los valores del profesorado*. Madrid: SM.

- Méndez, J.M. y Conde, S. (2018). La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 17-31.

- Marín, V., Zawacki-Richter, O., Pérez, A. y Salinas, J. (2017). Tendencias en el ámbito de la tecnología educativa en Iberoamérica: 20 años de la revista edutec-e. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 59.

- Morales, F. (2019). *Competencias TAC para docentes del siglo XXI - en la carrera de Ingeniería de Sistemas del área de Ciencias y Tecnología de la U.A.P.* UAGRM School of Engineering, Bolivia.

- Pérez, Á. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Akal.

- Pérez, Á. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24, 2), 17-36.

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

- Raynor, H. (1986). *Una historia social de la música*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S. A.

- Sáenz, A. (2009). Formación inicial del profesorado: Propuestas. *Ágora para la EF y el Deporte*, 11, 7–24.

- Salé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, A. Zabala (Eds.), *El constructivismo en el aula* (pp. 7-23).

- Santos, M. Á. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 69-80.

- Suárez, J. M., Almerich, G., Orellana, N. y Belloch, C. (2012). El uso de las TIC por el profesorado no universitario. Modelo básico e influencia de factores personales y contextuales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1e), 250-265.

- Vicente, P., Herrada, E., Fredy, P. y González, E. (2015). El educador musical como agente de transformación social. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 10, 29-41.

- Villa, G., Enciso, F., González, E. A. y Olivares, G. A. (2006). Los compositores en la sociedad de la Ilustración. *El artista*, 3, 180-186.

7. ANEXOS

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA ANUAL



Universidad
Zaragoza

Programación Didáctica Anual

Música

1º de la ESO

Contenidos Disciplinarios para materias de
Música en especialidad de E.S.O./Bach. de
Música y Danza/Enseñanzas de Régimen
Especial

Autora

Blanca Mallada Atarés

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Curso 2018 – 2019

Índice

| | |
|---|-------------------------------|
| 1- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN | ¡Error! Marcador no definido. |
| 2- ANÁLISIS DEL CONTEXTO | ¡Error! Marcador no definido. |
| 3- EVALUACIÓN INICIAL..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| 4- OBJETIVOS. VINCULACIÓN CON EL CURRÍCULO Y CON LOS DOCUMENTOS DEL CENTRO | ¡Error! Marcador no definido. |
| 5- CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS | ¡Error! Marcador no definido. |
| 6- CONTENIDOS DEL CURSO | ¡Error! Marcador no definido. |
| 7- TRATAMIENTO DE LOS ELEMENTOS TRANSVERSALES | ¡Error! Marcador no definido. |
| 8- METODOLOGÍA. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| 9- MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. ADAPTACIONES CURRICULARES | ¡Error! Marcador no definido. |
| 10- EVALUACIÓN | ¡Error! Marcador no definido. |
| Criterios de calificación | ¡Error! Marcador no definido. |
| Evaluación trimestral y final | ¡Error! Marcador no definido. |
| Evaluación del alumnado con la asignatura pendiente. Medidas de refuerzo y recuperación | ¡Error! Marcador no definido. |
| Evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| Evaluación del Proyecto Curricular y la Programación. Mecanismos de revisión | ¡Error! Marcador no definido. |
| 11- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES PROGRAMADAS | ¡Error! Marcador no definido. |
| 12- UNIDADES DIDÁCTICAS | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 1: Evaluación inicial..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 2: Repaso contenidos básicos | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 3: Elementos del lenguaje musical | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 4: Aplicación práctica de los elementos del lenguaje musical..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 5: Los instrumentos musicales y su clasificación | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 6: La voz | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 7: Principales periodos de la Historia de la Música | ¡Error! Marcador no definido. |
| * Unidad Didáctica nº 8: Principales formas musicales.... | ¡Error! Marcador no definido. |

- * Unidad Didáctica nº 9: Músicas del mundo ... ¡Error! Marcador no definido.
 - * Unidad Didáctica nº 10: El folklore en España ¡Error! Marcador no definido.
 - * Unidad Didáctica nº 11: El folklore en Aragón ¡Error! Marcador no definido.
 - * Unidad Didáctica nº 12: Introducción al Jazz y al lenguaje musical moderno..... ¡Error! Marcador no definido.
 - * Unidad Didáctica nº 13: Pop, rock y últimas tendencias ¡Error! Marcador no definido.
 - * Unidad Didáctica nº 14: Repaso anual ¡Error! Marcador no definido.
- 13- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ¡Error! Marcador no definido.
- 14- ANEXOS ¡Error! Marcador no definido.

PROYECTO DE INNOVACIÓN



TICS IS ÓPERA

PROYECTO DE INNOVACIÓN



BLANCA MALLADA ATARÉS
UNIVERSIDAD DE ZARAOZA

PROYECTO DE INNOVACIÓN

TICs IS ÓPERA

RESUMEN

La ópera es una disciplina artística ajena a muchos estratos de la sociedad, especialmente a los más jóvenes. Este proyecto pretende acercar esta manifestación artística a los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) a través de herramientas atractivas para ellos, como son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Está diseñado para centros de secundaria, en concreto para el 3^{er} curso de la ESO, aunque puede extrapolarse a otros niveles.

La metodología utilizada está basada principalmente en las TIC y la gamificación, con cierta presencia de la clase invertida. Los instrumentos fundamentales son los teléfonos móviles y el ordenador, además de un reproductor de audio y vídeo, proyector, etc.

Este proyecto acerca la ópera a los estudiantes y promueve el interés de los mismos por ella, suscitando una motivación que desemboca en un disfrute personal de este tipo de música.

PALABRAS CLAVE

TIC, ópera, motivación, innovación

ÍNDICE

| | |
|---|-------------------------------|
| INTRODUCCIÓN..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| ESTADO DE LA CUESTIÓN..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| OBJETIVOS..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| CONTEXTO..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| METODOLOGÍA..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| DISEÑO DE LA PROPUESTA..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Aplicaciones móviles que los alumnos van a usar en este proyecto: | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Diseño del proyecto:..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Descripción detallada de las actividades por sesiones: | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Medidas de atención a la diversidad: | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Espacios y recursos materiales específicos necesarios: | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Procedimientos de evaluación del alumnado: | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Instrumentos para la evaluación del alumnado | ¡Error! Marcador no definido. |
| - Criterios de calificación del alumnado..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS | ¡Error! Marcador no definido. |
| CONCLUSIONES..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| BIBLIOGRAFÍA..... | ¡Error! Marcador no definido. |