

Educación artística inclusiva: una revisión sistematizada¹

Carlos Escaño

Profesor de Educación Artística de la Universidad de Sevilla  

Mª Cristina Hernández-Domínguez

Personal Investigador en Formación y doctoranda en Educación Artística de la Universidad de Sevilla  

José Manuel Correa-Moreno

Investigador doctorando en Educación Artística de la Universidad de Sevilla  

Elke Castro-León

Profesora de Educación Artística de la Universidad de Sevilla  

<https://dx.doi.org/10.5209/arte.99487>

Recibido: 5 diciembre 2024 • Aceptado: 6 marzo 2025

Resumen: El presente artículo desarrolla una revisión sistematizada de literatura científica con la finalidad de dibujar un mapa actual de la relación entre los campos conceptuales de la educación artística y la inclusión. Una aproximación preceptiva para poder desarrollar actividades investigativas y educativas ulteriores que contemplen este marco interdisciplinar como territorio de acción, ya sean contextos online o espacios fuera del territorio digital. El trabajo forma parte del proyecto “Educación Artística Inclusiva Online: desarrollo y evaluación de un modelo integral MOOC de formación docente (EDARCLUSION)” (PID2021-127124OB-I00). La revisión sistematizada es un enfoque que implica principios de la revisión sistemática, pero con mayor flexibilidad en su puesta en práctica. Se aborda el ejercicio de investigación utilizando el *Framework SALSA* (*Search, Appraisal, Synthesis, Analysis*), posibilitando una estructura clara y contrastada. Las bases de datos Scopus y Web of Science han provisto el territorio de búsqueda de los estudios, concluyendo finalmente en un conjunto de 83 artículos científicos. Los resultados subrayan la relevancia de la idea y praxis de la inclusión y la accesibilidad dentro de la educación artística. Al mismo tiempo que, se muestra la pertinencia de abordar la educación artística a través de enfoques y metodologías pedagógicas innovadoras y críticas.

Palabras clave: Educación Artística, Inclusión, Revisión Sistematizada, Enfoque SALSA, Metodologías Innovadoras.

ENG Inclusive Arts Education: A Systematised Review

Abstract: This article develops a systematised review of scientific literature with the aim of drawing a current map of the relationship between the conceptual fields of arts education and inclusion. A prescriptive approach to be able to develop further research and educational activities that contemplate this interdisciplinary framework as a territory of action, whether they are online contexts or spaces outside the digital territory. The work is part of the project ‘Inclusive Online Arts Education: development and evaluation of a comprehensive MOOC model for teacher training (EDARCLUSION)’ (PID2021-127124OB-I00). The systematised review is an approach that involves principles of systematic review, but with greater flexibility in its implementation. The research exercise is approached using the SALSA (Search, Appraisal, Synthesis, Analysis) Framework, enabling a clear and contrasted structure. The Scopus and Web of Science databases have provided the search territory for the studies, finally concluding in a set of 83 scientific articles. The results underline the relevance of the idea and praxis of inclusion and accessibility within arts education. At the same time, they show the relevance of approaching Arts Education through innovative and critical pedagogical approaches and methodologies.

Keywords: Arts Education, Inclusion, Systematised Review, SALSA Approach, Innovative Methodologies.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Escaño, C., Hernández-Domínguez, Mª C., Correa-Moreno, J.M. y Castro-León, E. (2025). Educación artística inclusiva: una revisión sistematizada. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 20 (2025).

¹ 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”.

1. Introducción

La presente revisión sistematizada forma parte del proyecto “Educación Artística Inclusiva Online” (EDARCLUSION)². Un proyecto de apertura internacional donde están implicados investigadores e investigadoras de instituciones procedentes de España, Argentina, Estados Unidos y Brasil. El objetivo primordial del proyecto se centra en 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 gravita sobre dos ejes conceptuales temáticos que se interrelacionan: en primer lugar, el campo interdisciplinar que ocupa la investigación y formación en artes y educación, relacionado con un enfoque pedagógico crítico que, por lógica interna, se preocupa por la transformación social y la inclusión. Una primera contextualización conceptual se relaciona con las ideas educativas y artísticas de Barbosa (2002), Moreno (2016) o Derby (2012). Por otro lado, el segundo eje temático se asocia con el territorio investigador y formativo de la educación mediática y la educomunicación, hoy desde parámetros postdigitales. Las primeras referencias de contextualización temática se vinculan a los estudios de Aparici (2010) y Jandrić et al. (2018).

Este amplio contexto conceptual marca el espacio temático de partida. Para sentar bases de estudio y fundamentos se hace oportuno implementar una revisión organizada de la literatura científica con la finalidad de dibujar el mapa científico actual que relate los campos conceptuales de la educación artística y la inclusión. Teniendo en cuenta la naturaleza del proyecto de investigación en el que se circunscribe esta revisión, y pretendiendo un radio de acción amplio, se incluyen en el estudio los contextos digitales online, así como sus posibles nexos con la acción pedagógica MOOC (Massive Online Open Courses), un terreno de acción educativa que procura la máxima apertura y alcance pedagógicos (Mañero, 2016; Osuna-Acedo et al., 2018).

La revisión científica de documentos supone, por un lado, un ejercicio metodológico estructurado con rigurosidad y orientado a compilar, analizar y sintetizar la literatura existente sobre una temática específica; y por otro, el ejercicio de estructuración pretende minimizar sesgos y asegurar la reproducibilidad y transparencia de los resultados (Higgins & Green, 2011). Es posible sintetizar un acercamiento sistemático o sistematizado a un marco de documentos a partir de fases como la formulación de preguntas de investigación, la elaboración de criterios de inclusión y exclusión, la búsqueda estructurada de literatura, selección de estudios, evaluación, síntesis de datos y análisis de los mismos (Arksey & O’Malley, 2005; Gough et al., 2017; Moher et al., 2009; Petticrew & Roberts, 2006).

Dentro de la práctica de las revisiones de literatura científica, se destacan las revisiones sistemáticas y las revisiones sistematizadas. Ambas son métodos con la misma finalidad, pero mantienen diferencias. Una revisión sistemática supone un método muy estructurado y riguroso pensado para la identificación, evaluación y síntesis de evidencias empíricas relevantes asociadas a una pregunta de investigación específica (Higgins & Green, 2011). Por otro lado, siguiendo a Gough et al. (2017), la revisión sistematizada es un enfoque menos formalizado que implica algunos de los principios de la revisión sistemática, pero con mayor flexibilidad en su ejercicio. La existencia de ambos enfoques metodológicos queda justificada por la necesidad de flexibilidad en una investigación, dependiendo del campo temático y recursos. Siguiendo esta línea argumental de Higgins y Green (2011) y Gough et al. (2017), las revisiones sistemáticas implican una síntesis exhaustiva, gran disponibilidad de tiempo y recursos y, como sugiere Petticrew y Roberts (2006), están mejor orientadas hacia temáticas muy específicas y definidas, requiriendo una evaluación exhaustiva. En el caso de las revisiones sistematizadas, Arksey y O’Malley (2005) apuntan a que están orientadas a territorios más amplios y como método exploratorio de mapeo de la literatura que permite una primera clarificación de ideas, permitiendo ser más flexibles y utilizar menos recursos (Khangura et al., 2012).

2. Metodología

Observando los criterios expuestos, la decisión sobre el ejercicio metodológico más adecuado nos sitúa en el marco de la revisión sistematizada. Puesto que estamos ante un marco que necesita una primera aproximación y una comprensión holística del terreno científico.

Dentro de los diferentes modelos de revisión sistematizada, entre los que se destacan *Scoping Review* (Arksey & O’Malley, 2005); *Rapid Review* (Khangura et al., 2012); *Integrative Review* (Whittemore & Knafl, 2005), *Umbrella Review* (Ioannidis, 2009), o *Framework SALSA* (*Search, Appraisal, Synthesis, Analysis*) (Codina, 2018; Gough et al., 2017; Grant & Booth, 2009), se aborda el ejercicio de investigación a través del último modelo citado: SALSA. En un contexto vinculado a la educación artística inclusiva, la naturaleza metodológica de los estudios es muy diversa y SALSA ha posibilitado su evaluación y síntesis con rigurosidad y estructuración, lo cual ha beneficiado la fiabilidad de la revisión. Por otro lado, aporta una estructura clara, flexibilidad y transparencia constatables.

2.1. Revisión Sistematizada bajo enfoque SALSA

SALSA es un acrónimo que responde a los siguientes términos: *Search* (Búsqueda), *Appraisal* (Evaluación), *Synthesis* (Síntesis) y *Analysis* (Análisis). Este tipo de revisión articula prácticas metodológicas que han sido

² Educación Artística Inclusiva Online: desarrollo y evaluación de un modelo integral MOOC de formación docente (EDARCLUSION) es un proyecto de investigación orientada del Plan Estatal 2021-2023 del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España. Con referencia: PID2021-127124OB-I00. Web: <https://grupo.us.es/edarclusion>

desarrolladas y refinadas por varios investigadores en el campo de las revisiones de literatura científica, funcionando como una metodología usada en la implementación de revisiones sistematizadas con el objetivo de estructurar clara y eficazmente todo el proceso de revisión (Grant & Booth, 2009). Las cuatro fases de trabajo se definen de la siguiente manera (Codina, 2018; Grant & Booth, 2009; Lopezosa et al., 2023; Onwuegbuzie & Frels, 2016):

- **Search** (Búsqueda). Identificación y localización de la literatura más relevante: usualmente a partir de bases de datos académicas existentes. El ejercicio de identificación implica una búsqueda sistemática y organizada.
- **Appraisal** (Evaluación). Evaluación de la calidad y relevancia de los documentos filtrados de la búsqueda. Su desarrollo se planifica a partir de instrumentos que posibiliten la verificación y transparencia.
- **Synthesis** (Síntesis). Extracción y filtrado de datos significativos a partir del ejercicio de evaluación. Síntesis y análisis son dos fases que se retroalimentan, concurriendo información cuantitativa y cualitativa.
- **Analysis** (Análisis). Análisis crítico de los resultados sintetizados: se establecen ideas claves, patrones y relaciones.

2.2. Desarrollo metodológico del enfoque SALSA en la investigación

2.2.1. Estrategia de búsqueda (Search)

La búsqueda de publicaciones científicas se realiza online, a través de Scopus (<https://www.scopus.com>) y Web of Science (WoS) (<https://www.webofscience.com>), teniendo en consideración que ambas bases de datos se constituyen como dos de las más destacadas, recurrentes y acreditadas en el contexto académico. Para efectuar la primera exploración de documentos se seleccionan y combinan conceptos clave extraídos y relativos a los objetivos de investigación que guían el proyecto. De este modo, resulta pertinente el estudio de la relación que se establece entre los campos semánticos: “educación artística”, “inclusión” y “online”. Para abarcar un ámbito plural, representativo y un número significativo de investigaciones se eligen los idiomas inglés, español y portugués. La búsqueda de la literatura se lleva a cabo desde febrero de 2023 a marzo de 2024.

Se diseña una única ecuación de búsqueda para ser introducida en las bases de datos bibliográficos mencionadas. De la combinación de las palabras clave y los operadores booleanos AND y OR surge como ecuación resultante:

(“art* education” OR “educa* artística” OR “arte?educa*”) AND ((inclus* OR online OR “on line” OR “e?lin?a”))

Con el propósito de afinar la búsqueda y acotar los resultados obtenidos se limita la exploración a un grupo de campos determinados dentro de las bases de datos: el título, las palabras clave y el resumen. Asimismo, se establece un rango de fechas del año 2013 al 2023, una horquilla temporal suficientemente amplia para el estudio de la temática en cuestión, puesto que, para exploraciones tentativas, el número de resultados surgidos en años previos no resultaba significativo. Además de limitar la búsqueda de la literatura a las lenguas de trabajo referidas, se precisa restringir los resultados a documentos del tipo artículo científico.

Finalmente, para acotar la búsqueda entre las bases de datos Scopus y WoS, se considera pertinente trabajar solo aplicando el filtro “dominios de investigación” evitando el empleo del filtro “áreas de investigación” dado que este refiere a una clasificación particular de la base WoS (Tabla 1).

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión de aplicación en la fase de búsqueda

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Artículos de revista	Capítulos de libro
Publicaciones en los años 2013-2023	Libros
Estado de publicación: final. No en impresión	Actas de congresos
Base de datos Scopus	Artículos con acceso anticipado
Base de datos WoS (Colección Principal/Core collection de Web of Science y SciELO Citation Index)	Materiales editoriales
Dominios de investigación en Scopus: Social Science, Arts Humanities	Estudios teóricos o revisiones sistemáticas o revisiones sistematizadas
Dominios de investigación en WoS: Social Science, Arts Humanities	Registros sin acceso

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

Como resultado inicial en la fase de búsqueda de la literatura se obtienen un total de N=459 artículos científicos, de los cuales n=218 pertenecen a la base de datos Scopus y n=241 pertenecen a la base de datos WoS.

Mientras que los resultados obtenidos tras la inserción de la ecuación en las bases de datos ya cumplen con los criterios de inclusión en primera estancia, la coincidencia de registros duplicados ($n=147$) es resuelta a través del gestor bibliográfico Mendeley. Se consideran por tanto en esta fase un total de $n=312$ registros no duplicados de las bases de datos consultadas. Al mismo tiempo que la revisión de la aplicación de los criterios de exclusión en los documentos es llevada a cabo manualmente por los investigadores participantes. Para garantizar la pertinencia de los artículos científicos incluidos en este estudio, se revisa título, resumen y palabras clave evitando de este modo la inclusión en la investigación de documentos irrelevantes. Tras esta operación, un total de $n=52$ artículos científicos serán excluidos de la selección previa.

2.2.2. Evaluación de la elegibilidad de documentos (Appraisal)

La implementación de la primera fase del protocolo garantiza la identificación de documentos susceptibles de ser relevantes sobre el tema de estudio elegido y nos proporciona una colección inicial de artículos científicos ($n=260$) que son seleccionados para evaluar su elegibilidad como base de la evidencia.

Con el propósito de reducir la subjetividad de los resultados provenientes de la evaluación de los registros, así como también para aumentar la fiabilidad del proceso, se establece que cada uno de los registros sea sometido al criterio de al menos dos investigadores. De esta manera se posibilita el contraste de diversos puntos de vista respecto a los mismos documentos.

Esta fase del estudio valora la relevancia de los artículos científicos seleccionados en la primera etapa de búsqueda de la literatura mediante la lectura del texto completo y considerando diversos criterios pragmáticos y de calidad establecidos relativos a 1) los propósitos y objetivos, 2) el diseño de la investigación, 3) el proceso de obtención de hallazgos, 4) el tamaño del número de datos y 5) los métodos de análisis empleados. En base a estos criterios se configura así un instrumento de análisis y filtrado (véase Tabla 2). La decisión de si un artículo cumple con los criterios de elegibilidad se realiza mediante una respuesta afirmativa que implica la necesidad de seguir investigando el estudio o por el contrario mediante una respuesta negativa que destaca la pertinencia de exclusión de este.

Tabla 2. Rúbrica/checklist de evaluación

Criterios pragmáticos		Destacar si existe relación			Comentarios
		educa* artística	online	inclus*	
Título	Relacionado con las palabras claves y campo semántico: Educación, Arte (y sus variantes), Inclusión, Online				
Objetivos o pregunta de investigación	Relacionado con las palabras claves y campo semántico: Educación, Arte (y sus variantes), Inclusión, Online				
Temática central	El tema abordado se corresponde con las palabras claves y campo semántico: Educación, Arte (y sus variantes), Inclusión, Online				
Contexto Educativo	Marcar con una X: Educación Formal (nivel educativo) – Educación No Formal (denominación)	Formal (Nivel)	No Formal (Denominación)		Indicar si está en entorno MOOC:
Fecha	Incluir fecha de publicación del artículo				
Idioma	Incluir idioma: marcar si español, portugués o inglés	Español	Portugués	Inglés	
Tipología de documento		Libro	Capítulo	Artículo	
CRITERIOS DE CALIDAD		Sí	No		
¿Los propósitos y objetivos de la investigación y/o reflexión científica están claramente establecidos?					
¿El diseño de la investigación y/o análisis está claramente especificado y es apropiado para los fines y objetivos de la investigación?					Indicar si mantiene formato IMRD.
¿Los investigadores y autores del documento proporcionan una explicación clara del proceso por el cual obtuvieron sus hallazgos?					
¿Los investigadores justifican el tamaño del número de datos para respaldar sus interpretaciones y conclusiones?					
¿El método de análisis está justificado y explicado?					
RÚBRICA POSITIVA* O NEGATIVA					

* Si existe una mayoría de respuestas afirmativas de aplicación en CRITERIOS DE CALIDAD.

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

Asimismo, se considera adecuado excluir de los artículos científicos seleccionados dentro de la investigación, aquellos referidos a la educación online que no abordan específicamente el ámbito de la inclusión educativa por considerar que estos se alejan en gran medida de los intereses del proyecto. El total de los artículos científicos excluidos atendiendo a los criterios de elegibilidad en esta fase reseñados asciende a 177 documentos.

2.2.3. Análisis sistemático de los documentos que constituyen la base de la evidencia (Synthesis, Analysis)

Tras ser ejecutadas las fases de búsqueda (Search) y evaluación (Appraisal) que establece el protocolo, se constituye un banco de documentos compuesto por 83 artículos publicados entre 2013 y 2023 (<https://hdl-virtual.us.es/discovirt/index.php/s/7GpR8gGjGfm3RT6>), conectados de manera directa con los objetivos de la investigación y sometidos a un análisis profundo y exhaustivo. Se elabora para ello una matriz de datos como instrumento de análisis. Aunque el orden lógico alude a una primera parte de análisis y posterior de síntesis, las fases de análisis y síntesis se efectúan de manera circular como señala Codina (2018).

El instrumento articulado se basa en criterios recomendados por Codina (2018), estructurado en cuatro campos:

- A. Resumen informativo
- B. Tipo de investigación
- C. Aportación principal
- D. Valores destacados

A. Resumen informativo

El resumen incorpora los datos de identificación relacionados con los criterios pragmáticos ya incorporados en la rúbrica de evaluación, junto a los siguientes campos de análisis (véase Tabla 3):

Tabla 3. Resumen informativo

Objeto de estudio: palabras claves							Objetivo principal	Aspectos de la inclusión				País de la investigación	
1	2	3	4	5	6	Describir el objetivo principal	N.º 1	N.º 2	N.º 3	Otro tipo de situación de vulnerabilidad	Nombre del país		
							Seleccionar: Altas capacidades Discapacidad intelectual Discapacidad física Étnicos Género Migración o desplazamiento Orientación sexual Retraso madurativo Situación de pobreza Trastornos del lenguaje						

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

B. Tipo de investigación

En esta sección (véase Tabla 4) quedan recogidos aspectos relativos al enfoque investigativo, así como también son descritos la tipología metodológica implementada y los principales instrumentos de recogida de datos que integran la investigación sometida análisis.

Tabla 4. Tipo de investigación

Enfoque	Metodología (tipología)	Otro tipo de metodología	Comentario	Instrumentos principales			Comentarios a los tipos de instrumento
				N.º 1	N.º 2	N.º 3	
Selección: Cuantitativo Cualitativo Mixto Postcuantitativo	Seleccionar: Estudio de casos Etnografía educativa Etnometodología Fenomenología Investigación-Acción Investigación basada en las artes Investigación narrativo-biográfica Teoría fundamentada	Describir otro tipo de metodología	Comentario a la metodología	Seleccionar: Acción artística Análisis de documentos Cuestionarios Documentos personales Entrevista Grupos focales/Discusión Historia de vida Notas de campo u otros registros	Describir otro instrumento diferente		

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

C. Aportación principal

En este campo (véase Tabla 5) se solicita al equipo de investigadores e investigadoras que puedan incorporar de manera sintetizada la descripción del aporte fundamental relativo al diseño metodológico, así como del resultado principal obtenido.

Tabla 5. Aportación principal

Diseño metodológico	Resultados	Comentarios
Describir aporte fundamental metodológico	Describir resultado principal	Comentario a la/s aportación/es

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

D. Valores destacados

Al respecto de este campo (véase Tabla 6) son incluidos, por un lado, aspectos como: el rigor y la fundamentación, la originalidad o la redacción y la claridad del estudio. Y por otro, se solicita un resumen que destaque la relación relevante de la investigación analizada con el tema de estudio de interés. La evaluación de estos parámetros puede suponerse con un carácter más subjetivo en relación con el resto de las características analizadas en otros campos, no obstante, tal como ha sido indicado con anterioridad, este acercamiento responde a la flexibilidad del método de revisión sistematizada implementado.

Tabla 6. Valores destacados

VALORES DESTACADOS					
Rigor y fundamentación	Originalidad	Redacción y claridad	Otro valor	Resumen	Comentarios
Escala: 1 = Nada – 5 = Mucho	Escala: 1 = Nada – 5 = Mucho	Escala: 1 = Nada – 5 = Mucho	Definir valor y puntuación en escala	En relación con la Educación Artística Inclusiva Online	

Nota. La tabla es de creación propia en base a la teoría consultada.

2.3. Método de codificación de resultados

Cuando se recaban todos los datos de las últimas fases (Análisis-Síntesis), se hace necesario un ejercicio de codificación para clarificar categorización, nexos comunes y conceptos emergentes. La metodología de codificación se desarrolla a partir de un enfoque de codificación abierta y axial (Strauss & Corbin, 1990) y el análisis temático (Braun & Clarke, 2006), posibilitando así una identificación de conceptos y categorías de datos sin estructura predefinida, para facilitar una reorganización categórica amplia y flexible. La codificación se realiza a través del software Open AI ChatGPT 4o, bajo los parámetros de acción propuestos por Lopezosa et al. (2023) para las revisiones sistematizadas bajo enfoque SALSA que utilizan esta tecnología. Se permite así una codificación e identificación de patrones y relaciones.

La implementación del análisis ha seguido las siguientes pautas:

1. Lectura y estudio.
2. Identificación de términos clave.
3. Codificación abierta.
4. Codificación axial.
5. Análisis temático.
6. Presentación de resultados.

3. Resultados

3.1. Resumen informativo

A. Identificación: criterios pragmáticos

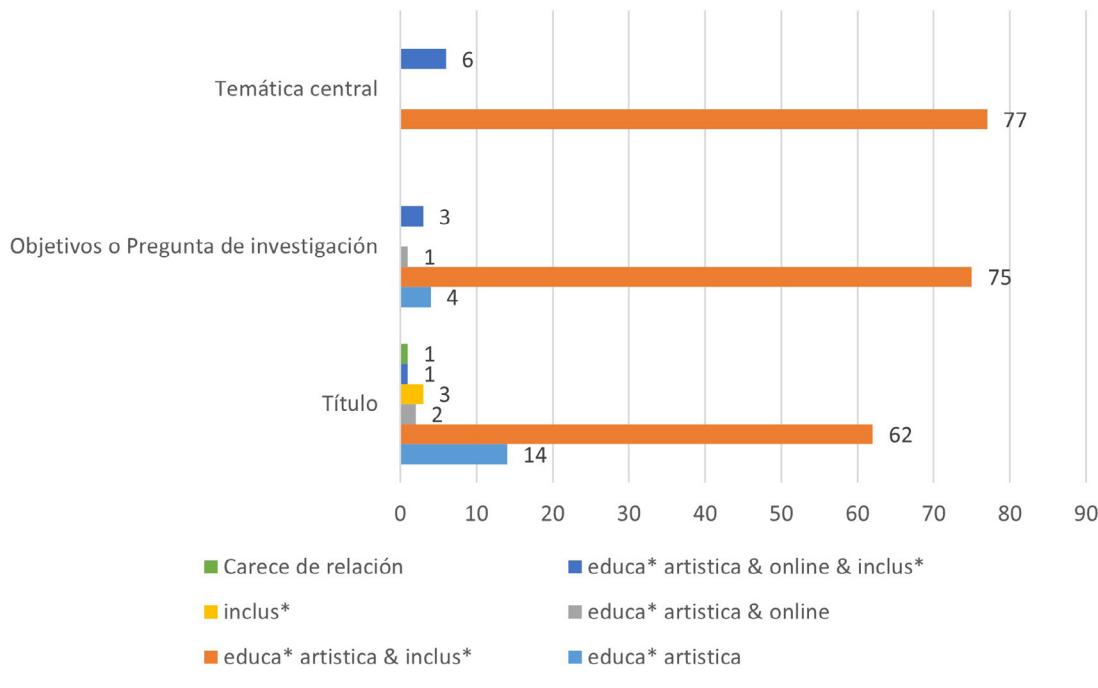


Figura 1. Relaciones temáticas

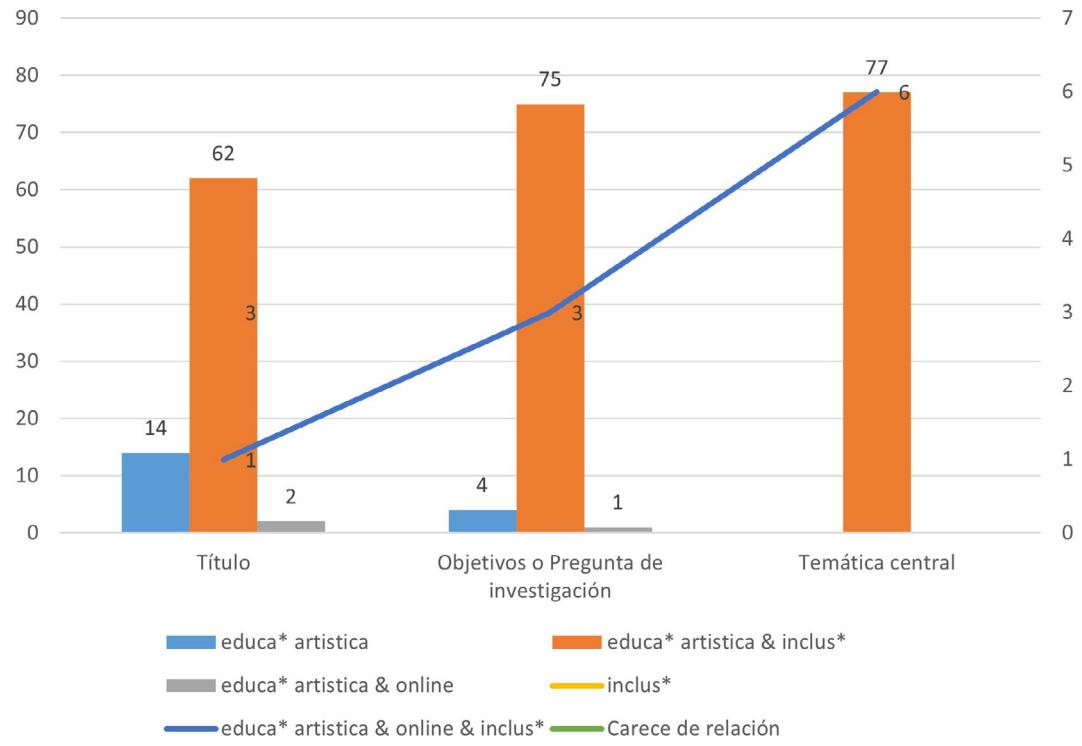


Figura 2. Relaciones temáticas. Interrelación de artículos de la intersección Educación Artística, inclusión y contextos online/digitales

Referencias de los artículos que se mantienen en la intersección Educación Artística, inclusión y contextos online/digitales:

- Hernández-Hernández y Márquez Bertoni (2014).
- Richardson (2016).
- Saldanha y Carvalho (2018).
- O'Connor y Estellés (2021).
- Moreno et al. (2023).
- Wilson et al. (2023).

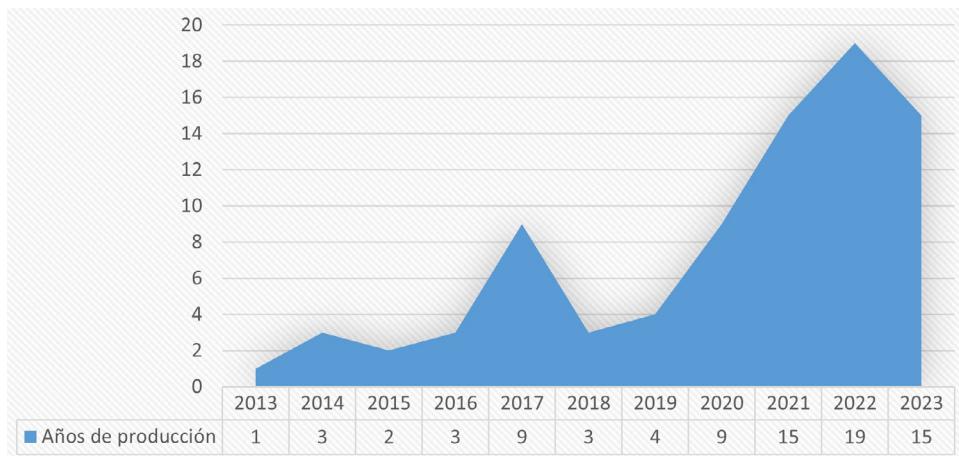


Figura 3. Años de producción

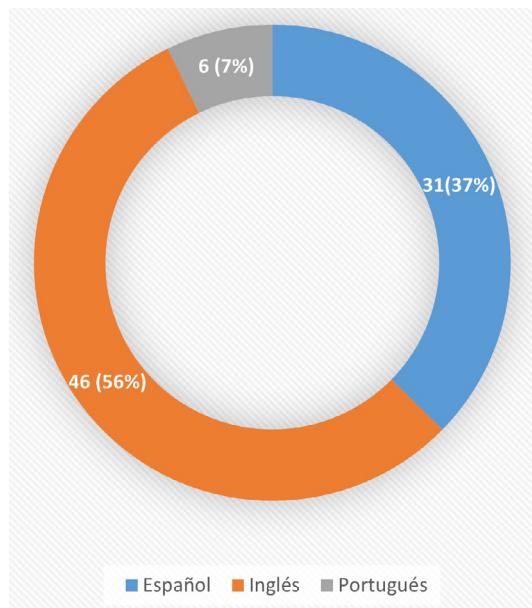


Figura 4. Idiomas

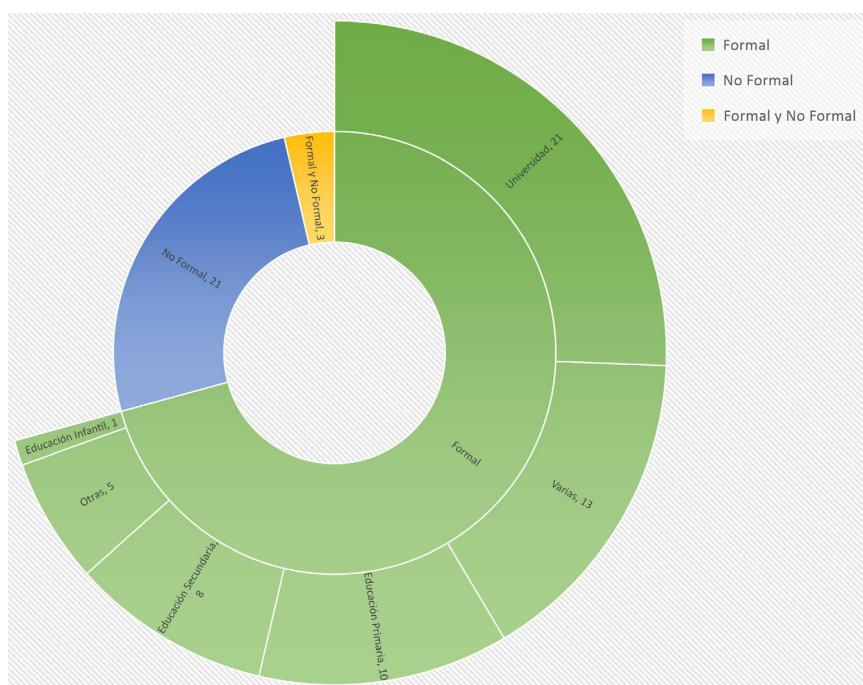


Figura 5. Contextos educativos

B. Objeto de estudio: palabras clave

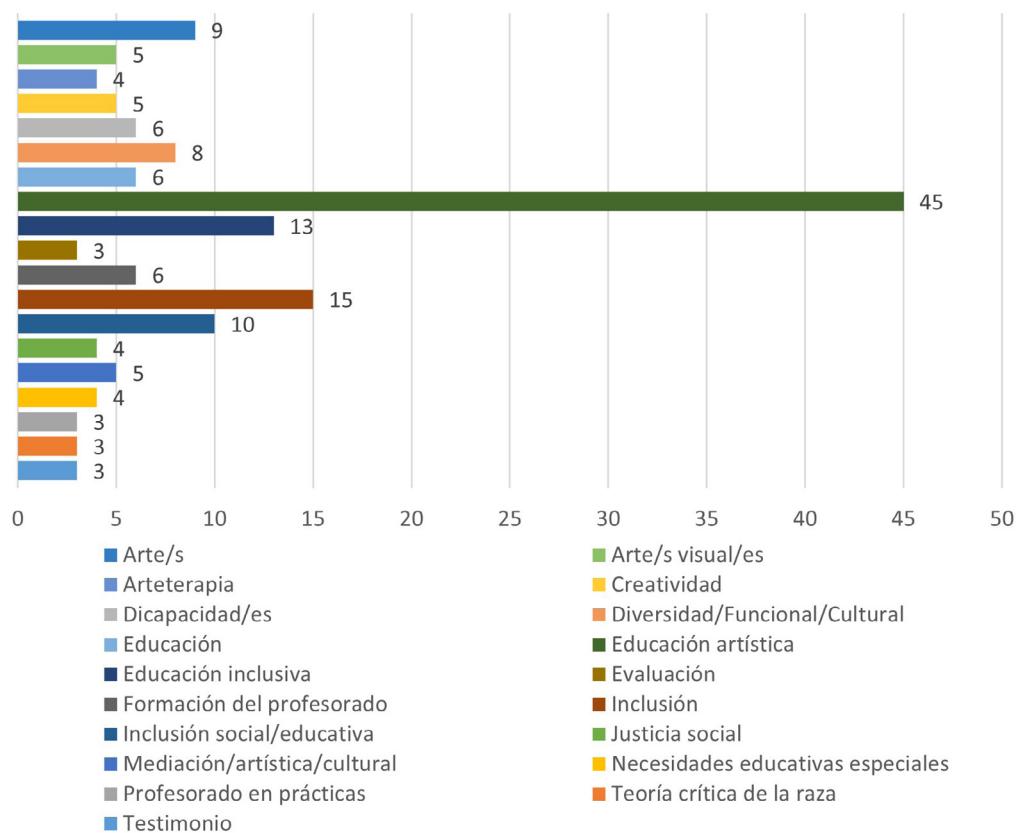


Figura 6. Palabras clave

C. Objetivo principal

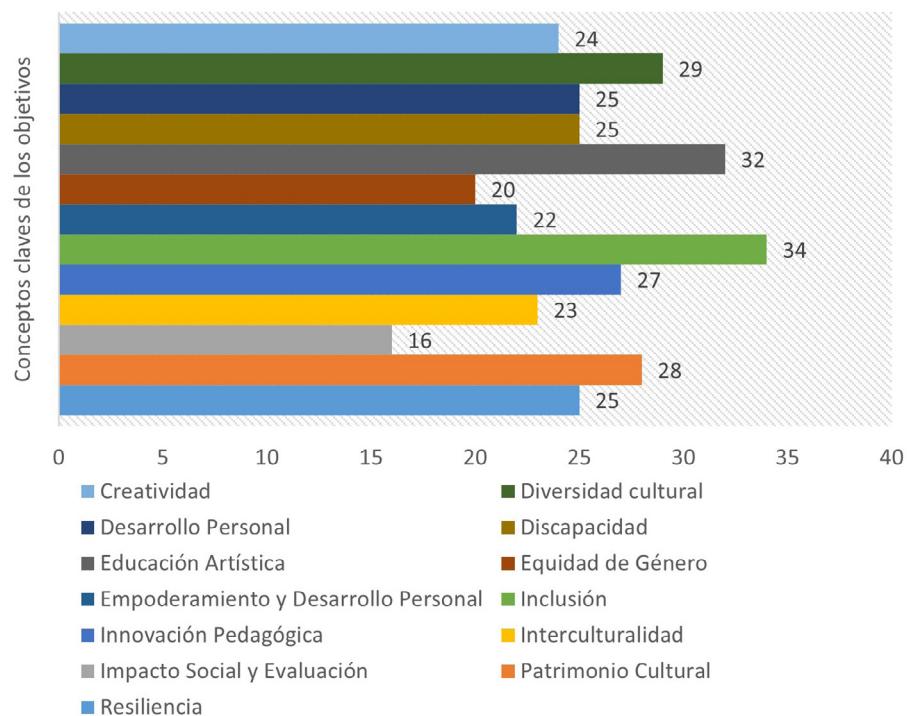


Figura 7. Codificación de objetivos principales

D. Aspectos trabajados relacionados con la inclusión

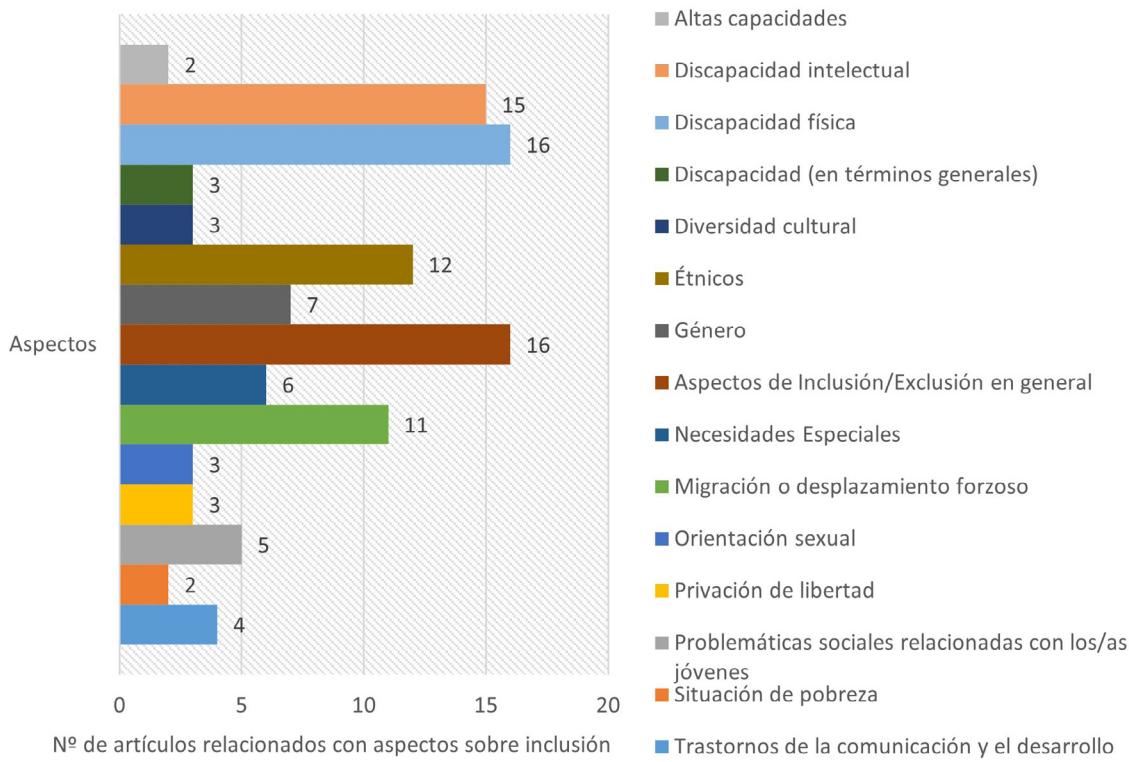


Figura 8. Aspectos relacionados a la inclusión

E. País de la investigación

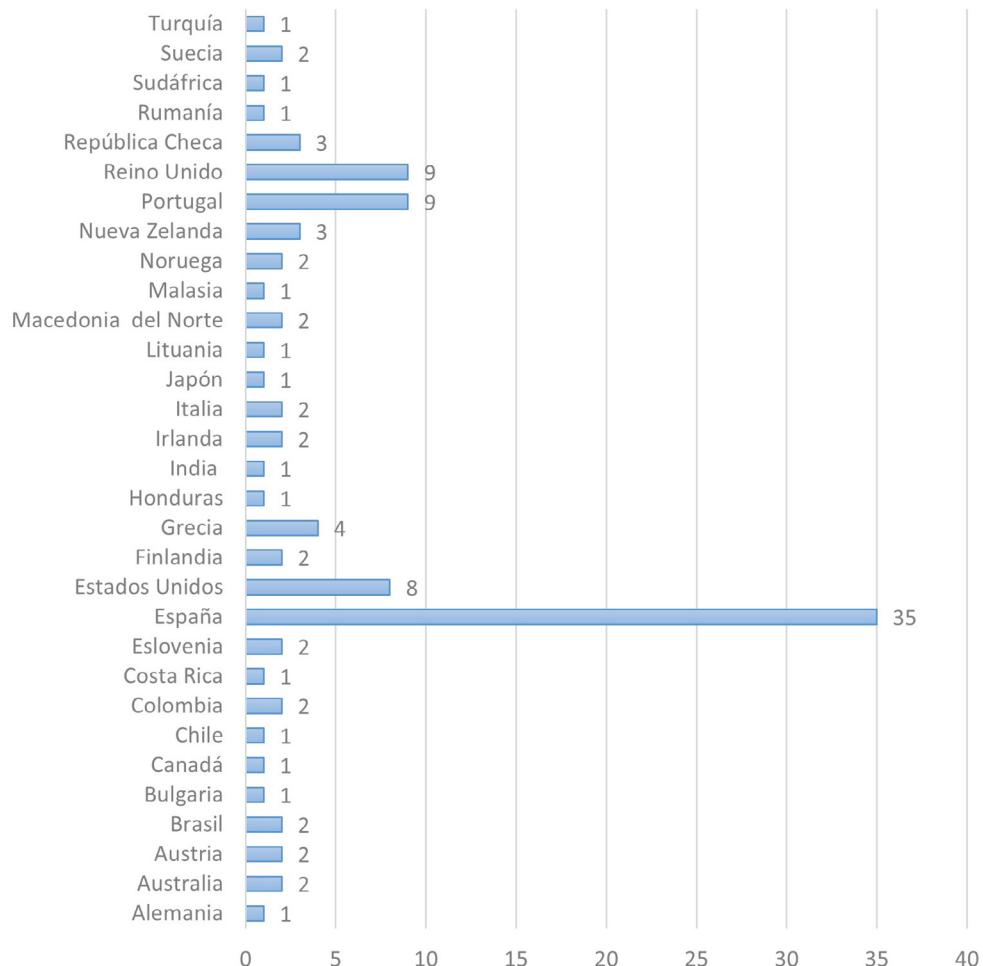


Figura 9. País de origen

3.2. Tipo de investigación

A. Enfoque

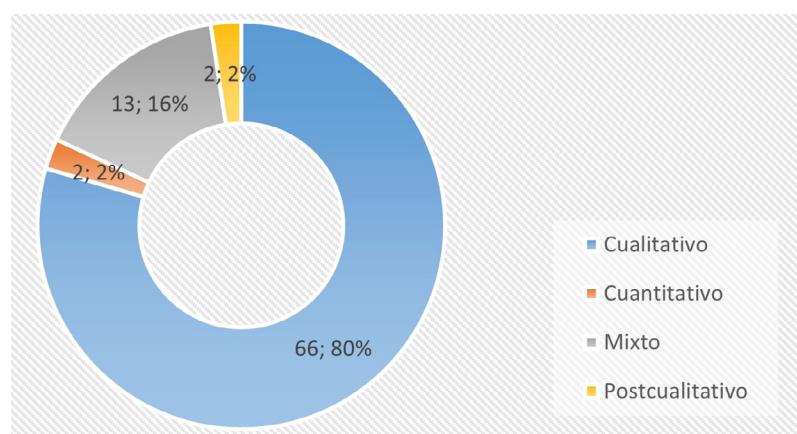


Figura 10. Enfoque de la investigación

B. Metodología

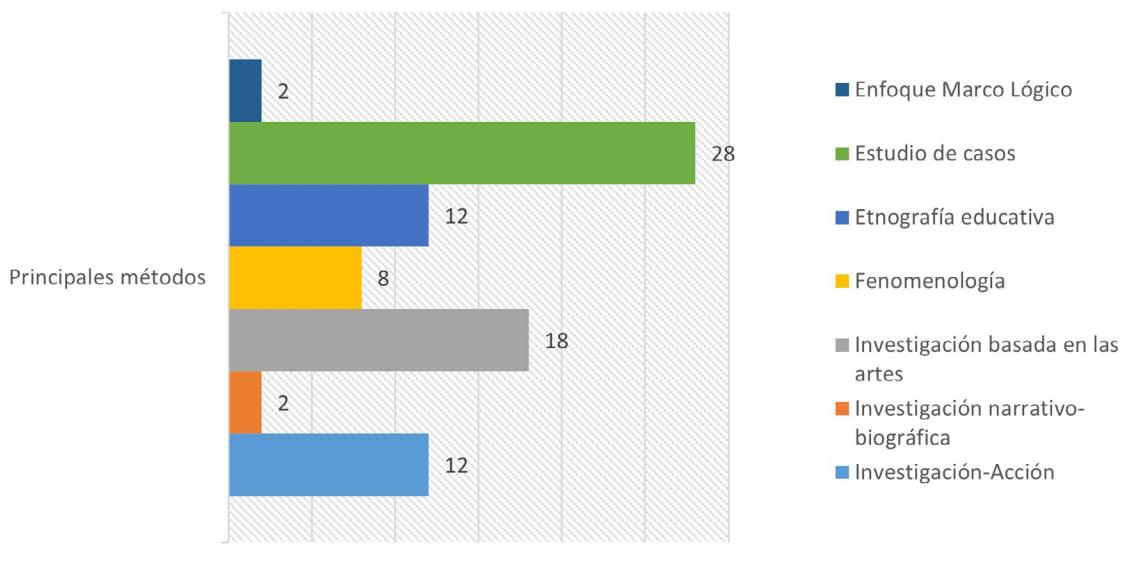


Figura 11. Principales métodos utilizados

C. Instrumentos

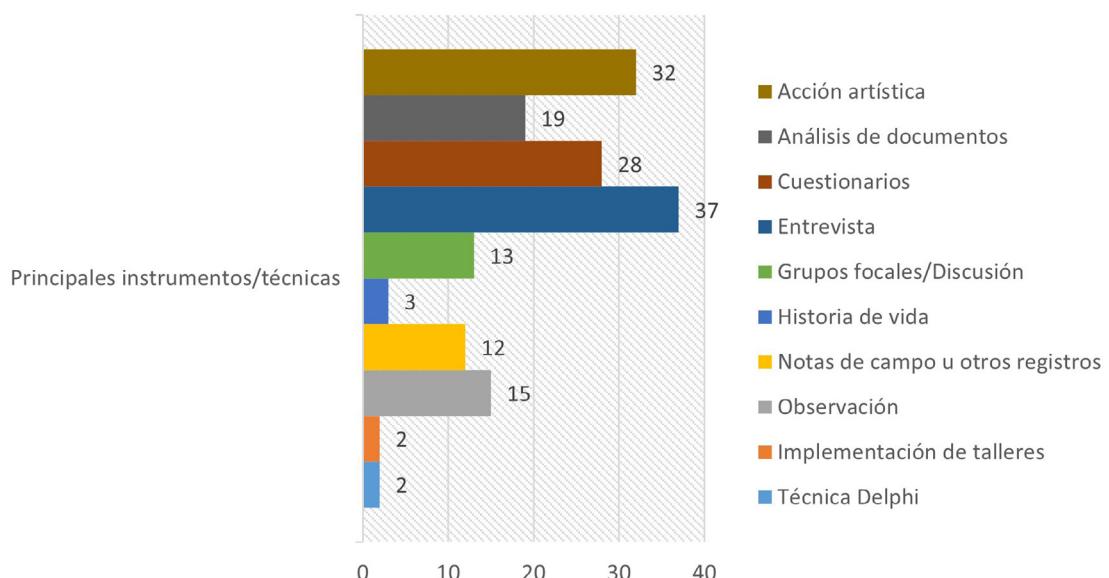


Figura 12. Principales instrumentos utilizados

3.3. Aportación principal

A. Codificación de principales aportaciones metodológicas

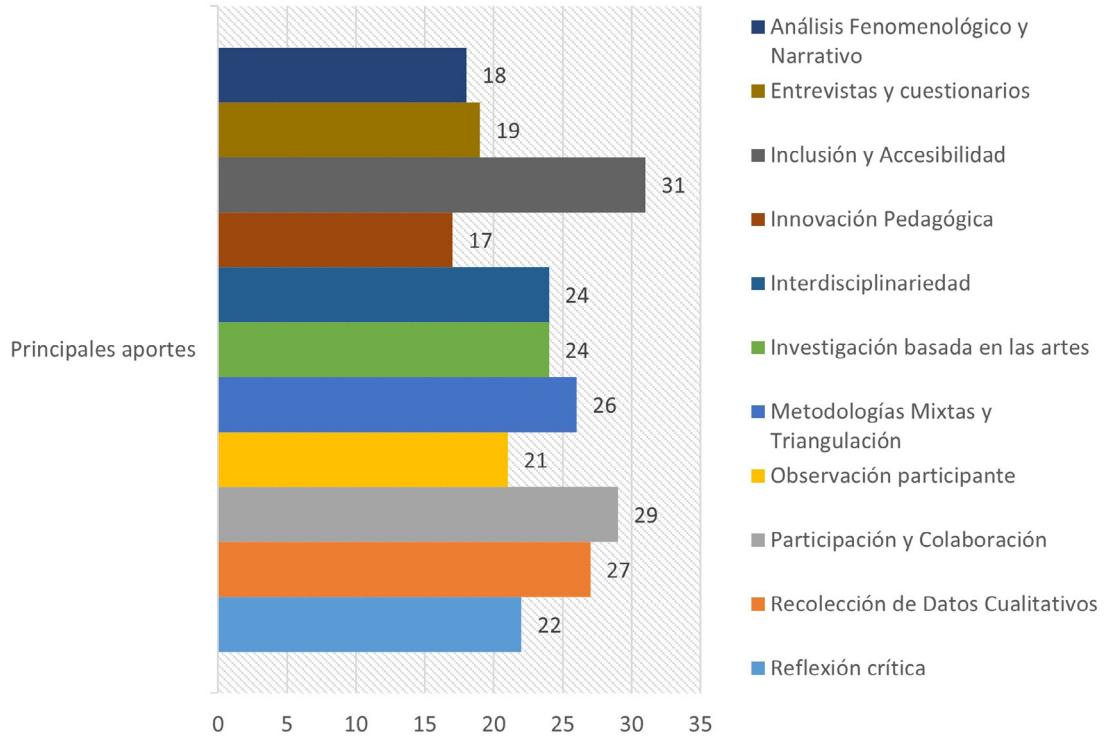


Figura 13. Codificación de las principales aportaciones metodológicas

B. Codificación de principales resultados

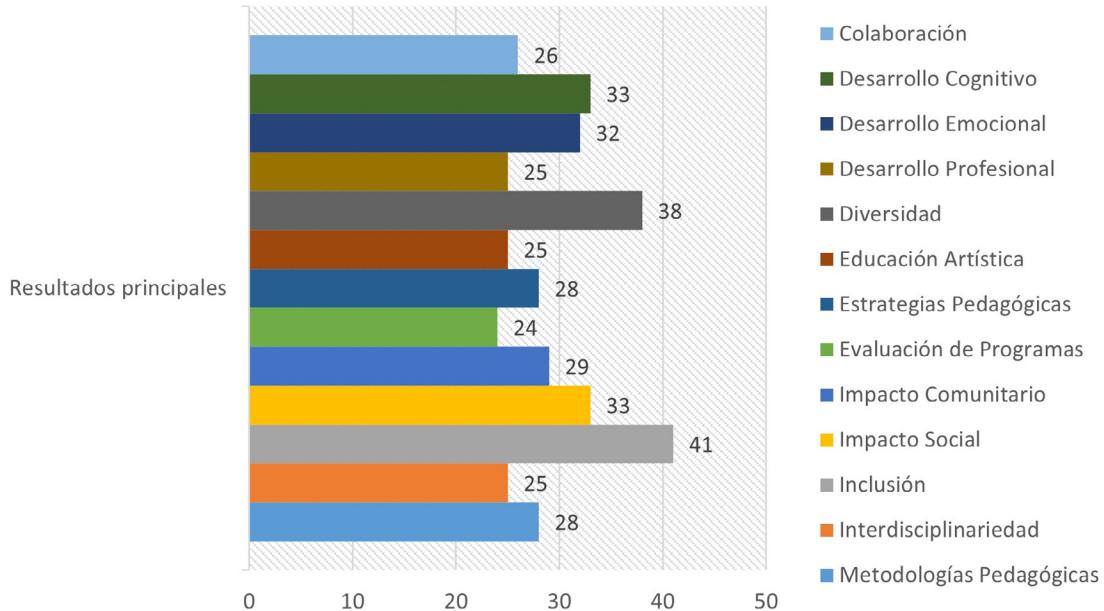


Figura 14. Codificación de resultados principales

3.4. Valores destacados

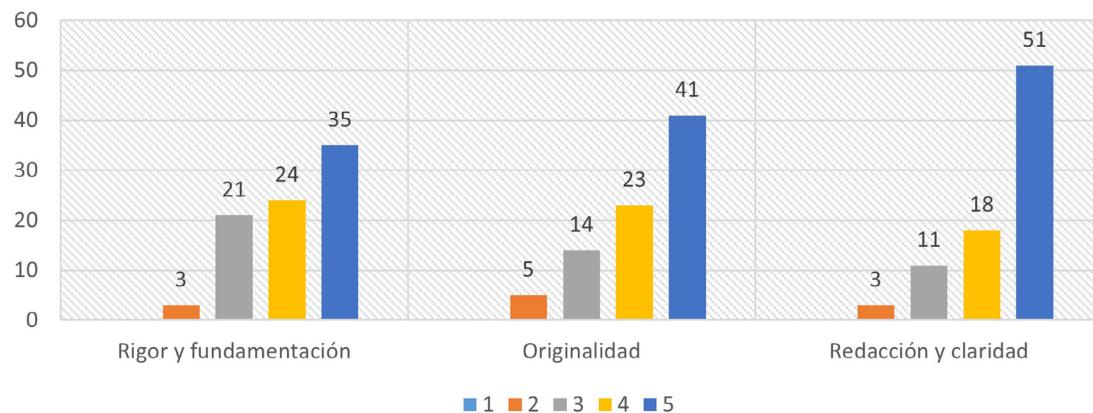


Figura 15. Valoración sobre rigor, fundamentación, originalidad, redacción y calidad

4. Discusión

La revisión científica realizada aborda la interrelación entre educación artística e inclusión. Una intersección que también contempla la proyección hacia la dimensión digital online en la actualidad. Esta revisión sistematizada pretende una acotación conceptual que sea útil para investigadores y docentes en ejercicio y en formación dentro del campo temático señalado.

Como se ha reseñado previamente, el proceso de análisis y sistematización desarrollado se asocia con el enfoque SALSA (*Search, Appraisal, Synthesis, Analysis*), posibilitando una revisión sistematizada, la cual mantiene una estructura clara y probada. El territorio de exploración de artículos implica a las bases de datos Scopus y Web of Science, espacios de referencia para la academia. Los criterios de inclusión y exclusión, así como el procedimiento de evaluación de relevancia, refuerzan la validez del corpus analizado. Asimismo, la doble revisión por parte de los investigadores implicados ha incorporado un factor adicional de fiabilidad a los resultados.

En términos generales, se señala que del conjunto de 83 estudios abordados que exploran la intersección de la educación artística con la inclusión, solo 6 (Figura 1, Figura 2) se ubican en ese terreno conceptual intersticial, incorporando la dimensión digital online, pero sin estar relacionados directamente con el contexto MOOC. Es decir, no existe relación explícita entre educación, artes, inclusión, contextos online y acción pedagógica MOOC. Este aspecto, lejos de suponer una contrariedad en la investigación, implica una oportunidad para futuras investigaciones en la integración de estos elementos en programas de educación online abierta y de gran alcance.

También se deduce que la innovación pedagógica emerge como una de las facetas más relevantes que la educación artística inclusiva desarrolla. Una amplia pluralidad metodológica que favorece y enriquece la práctica educativa en una búsqueda y estudio continuos de accesibilidad e inclusión.

En un análisis más específico se resaltan diferentes concreciones de la revisión sistematizada en relación con diversos aspectos:

- Carácter cronológico.* La mayor producción se concentra en los últimos tres años de la década estudiada: de 2021 al 2023 (Figura 3). El interés por la temática se ha potenciado de manera manifiesta en estos años y más del 50% de los artículos quedan agrupados en este segmento temporal. Deduciéndose así de la actualidad científica una mayor permeabilidad por parte de las bases de datos hacia la producción de áreas y temáticas más minoritarias en la tradición investigadora.
- Idiomas y procedencia geocultural.* En relación con la producción científica y su carácter idiomático: se destaca una mayoría anglófona de artículos (copando un 56% de los estudios: Figura 4), incluso teniendo en cuenta que existe una amplia variedad en la procedencia de los estudios (Figura 9), destacando por número las investigaciones del continente europeo (con España como país de mayor producción), y mostrando un interés global en la educación artística inclusiva. Esta referencia es consecuente con los datos que aluden al inglés como lengua mayoritaria de toda la producción científica alojada en las bases de datos Scopus y WoS (Aksnes & Sivertsen, 2019). La situación, al margen de evidenciar que el inglés se erige como lengua vehicular para la difusión científica en términos globalistas, también esconde una reflexión de fondo: la dificultad por afrontar realidades científicas debido al sesgo de una ciencia predominantemente escrita en inglés llevando a situaciones en la que la información crítica no se visibiliza de manera pertinente posibilitando lagunas del conocimiento (Amano et al., 2016).
- Contextos educativos.* Una gran mayoría de los estudios están focalizados en la educación formal, atravesando todos sus niveles educativos (Figura 5). Este dato indica que la investigación sobre artes y educación inclusiva es transversal a todas las edades y la atención hacia la inclusión desde contextos estructurados e institucionalizados, se podría asumir como prioritario y crucial, al margen de ser también atendida desde ámbitos complementarios no formales.
- Palabras clave y objetivos.* Las palabras clave primordiales (y más repetidas) y la codificación de objetivos principales se muestran apoyadas en dos ejes conceptuales esenciales: educación artística e inclusión

(Figura 6 y Figura 7). La recurrencia de tales términos y propósitos traduce una interrelación clara entre prácticas inclusivas y la acción educativa artística. Si, en relación con las palabras clave y objetivos, además se atiende a la emergencia de otros conceptos asociados como diversidad, justicia social, resiliencia, equidad de género o formación del profesorado (también con alto porcentaje de citación), se revela una preocupación por investigar una educación artística que sea accesible y equitativa. No solo supone un mapa de tendencias actuales, sino una base sólida para investigaciones futuras y para la reflexión sobre políticas educativas.

- e. *Aspectos sobre inclusión.* Cabe señalar que los ejes principales de una educación artística inclusiva están ubicados principalmente en tres campos de acción: en primer lugar, en el abordaje de las discapacidades, tanto física como intelectual, suponiendo así el mayor foco de interés en los estudios; en segundo lugar, el terreno vinculante a aspectos étnicos y/o migratorios; y finalmente, la atención general de aspectos de inclusión y exclusión como campo de trabajo de la educación inclusiva (Figura 8). La atención de estos principales aspectos es coherente con la prescripción educativa señalada por Penketh (2014), cuando subraya que 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.
- f. *Metodología e instrumentos.* Atendiendo a las prácticas metodológicas que se desarrollan, así como a los instrumentos empleados en los diferentes estudios analizados, se destaca una riqueza metodológica que se mantiene bajo un enfoque cualitativo como perspectiva principal, y donde se destacan como principales métodos los estudios de caso, la investigación-acción y la investigación basada en las artes (Figura 10, Figura 11, Figura 13). A estos métodos principales (que utilizan 59 estudios) se suman la práctica de la etnografía educativa, la investigación narrativo-biográfica, el Enfoque Marco Lógico y la fenomenología. Por otro lado, en relación con el análisis de los instrumentos, el uso amplio de entrevistas/cuestionarios, técnicas de observación, narrativas y acción artística (Figura 12), refleja la gran relevancia en la obtención de información desde una perspectiva multimodal y multifacética, favoreciendo un acceso plural y profundo, combinando datos que provienen de la dimensión oral, escrita, visual, sonora y haptica. Se incide así en un ejercicio inclusivo a la hora de la extracción de datos desde diversos campos que atienden a diferentes modos expresivos. De esta manera, enfoque, tipologías metodológicas e instrumentos traducen tanto una pretensión y búsqueda inclusivas y educativas como un ejercicio eminentemente basado en la experiencia directa con las personas y sus contextos. Son modos metodológicos que no solo buscan la acción investigadora, sino la mejora estratégica de la práctica educativa inclusiva.
- g. *Principales resultados.* Se detecta que una educación artística inclusiva mantiene un impacto relevante en diferentes dimensiones (Figura 14):

- Desarrollo individual del estudiantado (en un plano emocional, cognitivo y profesional). Así lo reflejan estudios como Berrueto y Morón (2021), Corradi et al. (2022), Caballer Tarazona et al. (2022), Costa et al. (2017) y Fernández Hoya (2022).
- Impacto comunitario y social. Investigaciones que muestran este impacto: Blatt-Gross (2023), Escaño et al. (2021), Fernández-Rodrigo y Gutiérrez-Ujaque (2022) y Galiana Lloret (2022).
- Innovación pedagógica e interdisciplinar. Trabajos que lo ejemplifican: Paris et al. (2018), Alonso-Sanz y Ramon (2022) e Ikeda et al. (2023).
- Colaboración y diversidad. Ejemplificadas en la casuística de Montero (2023), Saldanha y Carvalho (2018) y Alvarez et al. (2021).
- Evaluación de programas, documentos y estrategias pedagógicas. Así lo muestran estudios como Begeske et al. (2021), Belver et al. (2017), López-Escribano et al. (2023), Huerta (2022) y Lalueza, et al. (2019).

Los resultados analizados, en relación con las dimensiones expuestas, reflejan la pertinencia de continuar desarrollando una educación artística inclusiva que favorece individual y colectivamente a los agentes implicados.

Finalmente, cabe señalar que la dimensión tecnológica online es un campo de reflexión y acción poco impactado y desarrollado en relación con una educación artística inclusiva. La revisión sistematizada ha reflejado que la intersección entre educación artística inclusiva y dimensión digital aún necesita de un ejercicio más trabajado y profundo de investigación. El avance de las tecnologías digitales (realidad aumentada, aplicaciones móviles, inteligencia artificial, etc.) supone un contexto emergente de trabajo que inevitablemente puede favorecer nuevas reflexiones y cuestionamientos metodológicos en relación con las artes y la educación inclusiva.

- h. *Fundamentación, originalidad y redacción.* Los estudios analizados muestran que no solo mantienen una base metodológica desarrollada, sino que proponen perspectivas innovadoras y buena exposición en la difusión de resultados (Figura 15). Estas características son fundamentales para la generación de conocimiento, posibilitando una visibilidad clara, rigurosa y accesible.

5. Conclusiones

La revisión sistematizada desarrollada ha facilitado fundamentos para comprender mejor el contexto educativo artístico inclusivo y dibujar el mapa conceptual del terreno en el que convergen investigaciones

interdisciplinares. Sus resultados subrayan la relevancia de la idea y praxis de la inclusión y la accesibilidad dentro de la educación artística, e igualmente, se muestra la pertinencia de abordar su ejercicio a través de enfoques y metodologías pedagógicas innovadoras y críticas.

Como ideas conclusivas, cabe destacar que el análisis de la producción científica de los últimos años refleja un aumento significativo del interés existente por la educación artística y aspectos vinculantes a la inclusión. Situación que se evidencia en una apertura a tales investigaciones cada vez más visible en las bases de datos científicas. Por otro lado, la mayoría de los estudios se centran en contextos de educación formal, abarcando todos los niveles educativos. Este aspecto sugiere que la inclusión educativa a través de las artes ocupa un espacio de interés manifiesto dentro de estructuras institucionalizadas, traduciéndose así en focos temáticos recurrentes como la atención a la diversidad, la justicia social o la equidad de género.

Igualmente, los principales ejes de inclusión en la educación artística se exemplifican y enfocan en la discapacidad, las cuestiones étnicas y migratorias, y la exploración de los procesos de inclusión y exclusión en general. Y, por otro lado, el eje metodológico fundamental de los estudios analizados se asocia con un enfoque cualitativo concretándose en diferentes estrategias e instrumentos, subrayando aquellas basadas en las artes, promoviendo una aproximación multimodal para captar diversas formas de aprendizaje y expresión.

Por último, sumándose a las ideas destacables derivadas de los documentos e informes examinados, se subraya el impacto positivo de la educación artística inclusiva en el desarrollo individual, la cohesión social y la innovación pedagógica. Sin embargo, se detecta una falta de investigaciones sobre la intersección entre inclusión educativa, artes y tecnología digital, lo que representa un espacio de oportunidad para su desarrollo.

En relación con las limitaciones del estudio, esta revisión sistematizada ha estado condicionada por la propia naturaleza de las fuentes de consulta. Se asume que, aunque ha sido elaborada con la intención de desarrollar un ejercicio profundo y exhaustivo, las bases de datos consultadas siempre estarán limitadas por unos criterios y políticas de inclusión de artículos que condicionarán el acceso a la producción científica.

De manera complementaria, y como líneas de trabajo futuras en el proyecto de investigación que auspicia este estudio, también se hace pertinente explorar cuáles son las características del pensamiento del profesorado –en activo y en formación– en relación con la educación artística inclusiva, atendiendo contextos online igualmente. Un análisis de esta índole facilitará la reflexión sobre las prácticas y concepciones existentes en la comunidad educativa sobre la intersección de la educación artística y la educación inclusiva.

A modo de última y simbólica conclusión, se desprende de este estudio que la investigación sobre educación artística inclusiva es un compromiso educativo, más allá de un ejercicio de implementación metodológica y la mera extracción de resultados.

6. Referencias bibliográficas

- Alonso-Sanz, A., & Ramon, R. (2022). Valores femeninos: experiencias del cuerpo desde el artivismo en Magisterio. *Artseduca*, 32, 161-175. <https://doi.org/10.6035/artseduca.6205>
- Alvarez, I. M., Morón-Velasco, M. & Román-Humanes, P. (2021). Linking curriculum content to students' cultural heritage in order to promote inclusion: an analysis of a learning-through-the arts project. *International Journal of Inclusive Education*, 27(13), 1487-1502. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1900425>
- Amano, T., González-Varo J. P., & Sutherland, W. J. (2016). Languages Are Still a Major Barrier to Global Science. *PLoS Biol* 14(12): e2000933. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.2000933>
- Aparici, R. (Ed.). (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Aksnes, D. W., & Sivertsen, G. (2019). A Criteria-based Assessment of the Coverage of Scopus and Web of Science. *Journal of Data and Information Science*, 4(1), 1-21. <https://doi.org/10.2478/jdis-2019-0001>
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Barbosa, A. M. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de pedagogía*, 312, 56-58.
- Begeske, J., Lory, C., David, M., & Rispoli, M. (2021). Teacher education and students with disabilities in art class: a program evaluation. *Arts Education Policy Review*, 124 (1), 48-60. <https://doi.org/10.1080/10632913.2021.1937762>
- Belver, M. H., Ullán, A. M., Avila, N., Moreno, C., & Hernández, C. (2017). Art museums as a source of well-being for people with dementia: an experience in the Prado Museum. *Arts & Health*, 10(3), 213-226. <https://doi.org/10.1080/17533015.2017.1381131>
- Berruezo, C., & Morón, M. (2021). La construcción de la identidad a través del arte en personas en riesgo de exclusión social, *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 16, 11-21. <https://doi.org/10.5209/arte.71152>
- Blatt-Gross, C. (2023). Short- and Long-Term Outcomes of Community-Based Art Education among Students in Higher Education. *Education Sciences*, 13(2), 166. <https://doi.org/10.3390/educsci13020166>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/147808706qp063oa>
- Caballer Tarazona, M., Cuadro-García, M., & Montoro-Pons, J. D. (2022). Enseñanza artística no formal como instrumento de inclusión socioeducativa de jóvenes gitanos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 275-292. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>
- Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: procedimientos generales y Framework para ciencias humanas y sociales*. Universitat Pompeu Fabra <https://repositori.upf.edu/handle/10230/34497>

- Corradi, S., Crippa, C. M., Drasutè, V., Sgaramella, T. M., & Ferrari, L. (2022). Arts for Inclusive Education: Insights From the In crea+ Project. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(1), 92-105. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i1.4966>
- Costa, J. A., Mota, G., & Cruz, A. I. (2017). O Projeto Orquestra Geração. A duplidade de um evento musical/social. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 33, 135-154. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2824>
- Derby, J. (2012). Art Education and Disability Studies. *Disability Studies Quarterly*, 32(1). <https://doi.org/10.18061/dsq.v32i1.3027>
- Escaño, C., Maeso-Broncano, A., & Mañero, J. (2021). Art Education and Development Cooperation: A Project in Educational Centres for Children with Special Needs in India. *International Journal of Art & Design Education*, 40(2), 404-419. <https://doi.org/10.1111/jade.12358>
- Fernández Hoya, G. (2022). Lenguajes del gesto: El arte como alternativa metodológica para la construcción de una educación inclusiva e igualitaria. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 17, 175-188. <https://doi.org/10.5209/arte.76268>
- Fernández-Rodrigo L., & Gutiérrez-Ujaque D. (2022). Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: vínculos y orientaciones desde la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 237-246. <https://doi.org/10.5209/rced.73990>
- Galiana Lloret, V. (2022). Arte en educación especial. Calidad educativa, cambio social e inclusión. *Arteterapia:papeles de arteterapiayeducaciónartística para la inclusión social*, 17, 165-174. <https://doi.org/10.5209/arte.76072>
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (Eds.). (2017). *An Introduction to Systematic Reviews* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Hernández-Hernández, F., & Márquez Bertoni (2014). Creative Connections: construir un proyecto internacional de educación artística desde la investigación-acción participativa. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 45-62. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4696>
- Higgins, J. P. T., & Green, S. (Eds.). (2011). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* (Version 5.1.0). The Cochrane Collaboration.
- Huerta, R. (2022). El alfabeto latino como estímulo para la alfabetidad visual. Diseño, formación del profesorado y derivas tipográficas urbanas. *Revista KEPES*, 19(25), 363-391. <https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.25.13>
- Ikeda, S., Oe, T., Kitajima, T., & Shibata, Y. (2023). Identifying Learning Concepts in Art Activities: Teaching Strategies for Inclusive Group Learning. *International Journal of Disability, Development and Education*, 71(5), 757-773. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2023.2175200>
- Ioannidis, J. P. (2009). *Integration of evidence from multiple meta-analyses: a primer on umbrella reviews, treatment networks and multiple treatments meta-analyses*. Canadian Medical Association Journal, 181(8), 488-493. <https://doi.org/10.1503/cmaj.081086>
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., & Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893-899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- Khangura, S., Konnyu, K., Cushman, R., Grimshaw, J., & Moher, D. (2012). Evidence summaries: the evolution of a rapid review approach. *Syst Rev*, 1(1), 10. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-1-10>
- Lalueza, J. L., Zhang-Yub, C., García-Díaz, S., Camps-Orfila, S., & García-Romero, D. (2019). Los Fondos de Identidad y el tercer espacio. Una estrategia de legitimación cultural y diálogo para la escuela intercultural. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45, 61-81. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000100061>
- López-Escribano, C., Orió-Aparicio, C., & López Fernández-Cao, M. (2023). An overview of historical and contemporary perspectives in art therapy in Spain: A bibliometric analysis of Spanish art therapy research. *The Arts in Psychotherapy*, 83, 102015. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102015>
- Lopezosa, C., Codina, L., & Ferran-Ferrer, N. (2023). ChatGPT como apoyo a las systematic scoping reviews: integrando la inteligencia artificial con el framework SALSA. Col·lecció del CRICC. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/193691>
- Mañero, J. (2016). Estudio de caso de los sMOOC y su pedagogía en el contexto online. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 37-46. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.3>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Montero, J. (2023). Developing Empathy Through Design Thinking in Elementary Art Education. *International Journal of Art & Design Education*, 42(1), 155-171. <https://doi.org/10.1111/jade.12445>
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario*. Editorial Octaedro.
- Moreno, D., Azevedo, J., Lima, B., & Davanzo, N. (2023). Music for All: An Intervention Project in an Artistic School in Portugal. *The Qualitative Report*, 28(10), 2953-2979. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6682>
- O'Connor, P. & Estellés, M. (2021). Shot of love: the art of care in schools post disaster. *Pastoral Care in Education*, 39(3), 209-220. <https://doi.org/10.1080/02643944.2021.1951341>
- Onwuegbuzie, A. J. & Frels, R. (2016). *Seven Steps to a Comprehensive Literature Review. A Multimodal and Cultural Approach*. Sage.

- Osuna-Acedo, S., Marta-Lazo, C., & Frau-Meigs, D. (2018). De sMOOC a tMOOC, el aprendizaje hacia la transferencia profesional: El proyecto europeo ECO. *Comunicar*, 55, 105-114. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-10>
- Paris, L. F., Nonis, K. P., & Bailey, J. (2018). Pre-service Arts Teachers' Perceptions of Inclusive Education Practice in Western Australia. *International Journal of Special Education*, 33(1), 3-20. <http://hdl.handle.net/20.500.11937/66782>
- Penketh, C. (2014). Putting Disability Studies to Work in Art Education. *International Journal of Art & Design Education*, 33(3), 291-300. <https://doi.org/10.1111/jade.12052>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*. Blackwell Publishing.
- Richardson, M. (2016). "The cuts, they trimmed the people" – School children, precarity and European citizenship. *European Educational Research Journal*, 15(6), 714-735. <https://doi.org/10.1177/1474904116665852>
- Saldanha, Â., & Carvalho, E. (2018). Práticas educativas inclusivas no ensino artístico a distância. *Tercio Creciente*, 13, 55-172. <https://doi.org/10.17561/rtc.n13.11>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. SAGE Publications.
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). *The integrative review: updated methodology*. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546-553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>
- Wilson, E., Jeanneret, N., Selkirk, M., Hillman, J., & Bolden, B. (2023). Arts education imperatives: Connecting the globe. *International Journal of Education & the Arts*, 24(4), 1-21. <http://doi.org/10.26209/ijea24n4>