

# Diagnóstico de la Educación Artística Visual en las Prácticas Docentes I del Grado de Educación Primaria. Cuando las asignaturas se transforman en laboratorio de investigación académica

## Diagnosis of Visual Artistic Education in Teaching Practices I of the Primary Education Degree. When subjects become academic research laboratories

<https://doi.org/10.58265/pulso.7303>

Belén Abad de los Santos\*

Recibido: 23-09-2024

Aceptado: 07-11-2024

### Resumen

Este texto presenta una propuesta de mejora pedagógica para la metodología didáctica del grado universitario en Educación Primaria implementado en la asignatura de Prácticas Docentes I de la Universidad de Sevilla. En concreto, se expone el planteamiento metodológico llevado a cabo desde el área de Didáctica de la Expresión Plástica durante la fase preliminar a la incorporación de los estudiantes a las prácticas, denominada "Formación Previa". El objetivo de esta investigación es revisar la planificación de las sesiones efectuadas en este periodo formativo, en cuyo trayecto final hubo de contemplarse un cuestionario online como instrumento de indagación encaminado a ofrecer un diagnóstico colaborativo de la situación actual de la educación artística en el ámbito de la educación formal derivado de la estancia en colegios durante las Prácticas. Los resultados obtenidos evidenciarán que, pese a los avances alcanzados en la materia en tanto que área de conocimiento, el espectro curricular de la educación artística parece quedar mantenido en un sempiterno *impasse* dentro del espacio escolar. El escenario delineado invitará a reflexionar sobre un debate en curso, además de profundizar en las dificultades y desafíos que aún se plantean desde la propia disciplina como entorno de investigación educativa.

### Palabras clave

Educación Artística, Didáctica de la Expresión Plástica, Educación Primaria, Prácticas Docentes, Formación del profesorado

### Abstract

This text presents a proposal whose goal is to improve the didactic methodology of the university degree in Primary Education implemented in the Student Teaching I subject of the University of Seville. Specifically, the methodological approach carried out from the area of Didactics of Plastic Expression during the preliminary phase to the incorporation of students into the practices, called "Previous Training", is presented. The objective of this research is to review the planning of the sessions carried out in this training period, in which, during the final phase, an online questionnaire had to be used as an instrument of inquiry aimed at offering a collaborative diagnosis of the current situation of artistic education in the field of formal education derived from the stay in schools during the student teaching period. The results obtained will show that, despite the progress achieved in the subject as an area of knowledge, the curricular spectrum of artistic education seems to remain in an eternal *impasse* within the school space. The outlined scenario will invite reflection on an ongoing debate, in addition to delving into the difficulties and challenges that still arise from the discipline itself as an educational research environment.

### Keywords

Arts Education, Didactics of Plastic Expression, Primary Education, Teaching Practices, Initial Teacher Training

\* Universidad de Sevilla  
<https://orcid.org/0000-0002-8943-3210>  
babad@us.es

## 1. Introducción

Las Prácticas Docentes I del Grado de Educación Primaria se desarrollan durante un periodo cuatrimestral establecido en el calendario anual de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. La asignatura, compuesta de dos apartados de contenidos, las denominadas “Formación Previa” y “Post” (FPP) –con una duración de tres y una semana, respectivamente–, y la Estancia en Centros/Entidades, queda insertada dentro de la tipología de Prácticas Externas Obligatorias, es decir, como prácticas curriculares<sup>1</sup> con carácter profesionalizador (Gil & Martí et al., 2024). A lo largo de la fase formativa, el estudiantado recibe clases organizadas en módulos de trabajo impartidos por seis áreas de conocimiento dispares; Didáctica de las Ciencias Sociales; Didáctica de las Ciencias Experimentales; Didáctica de la Expresión Plástica; Didáctica de la Lengua y la Literatura; Didáctica de las Matemáticas; y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Además de estos seminarios formativos en la universidad, las Prácticas Docentes permiten a los discentes tener un contacto directo con la realidad de su futura profesión. Según queda recogido en el programa de la materia, desde el Prácticum de los Grados de Maestro habría de alcanzarse, a nivel competencial, tres grandes dimensiones que representan aquellas capacidades que deben desarrollarse de forma específica: “colaborar con una institución, actuar profesionalmente en un contexto educativo e investigar/innovar en dicho contexto” (Prácticas Docentes I, 2024-25).

Tomando al área disciplinar de Didáctica de la Expresión Plástica como marco de acción referencial se efectúa una intervención docente desde una apuesta comprometida con el arte y la educación artística para la formación centrada en el empoderamiento creativo, el pensamiento crítico y el desarrollo humano (Gardner, 1994). Para lograr este aprendizaje transformador y significativo, se seguirá el esquema propuesto por Acaso et al. (2015), identificándose tres puntos clave: la disolución de los roles (profesor-estudiante), la *tallerización* del aula y el cambio de las metodologías de transmisión (método alternativo a la lección magistral). El diseño metodológico partirá de dinámicas de trabajo en un contexto de revisión crítica del propio sistema educativo, comprendiendo actividades puente destinadas a conectar el aula universitaria con la realidad del aula escolar, además de microactividades eminentemente prácticas, tipo taller, bajo un enfoque basado en *microlearning*; y la cultura visual como contenido de las sesiones (imágenes, vídeos y otros recursos). La Formación Previa consta de tres sesiones de trabajo correspondientes a las tres semanas de docencia. Su implementación se realizó durante el curso 2022-2023, en cuatro grupos-clase pertenecientes al turno de mañana que suman un cómputo total de 260 participantes matriculados en tercer curso del Grado de Educación Primaria.

El objetivo principal de esta investigación es visibilizar el desarrollo de estrategias de enseñanza activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el área de Didáctica de

la Expresión Plástica durante la Formación Previa o fase preliminar a la incorporación de los estudiantes a las prácticas. Se plantean algunas implicaciones para la optimización del módulo, junto al análisis de las opiniones del alumnado participante, manifestadas a través de un cuestionario *online* y el informe final como registro de observación y balance documental, que habrían de mostrar la percepción de los educandos en formación desde dos aspectos: papel del arte en la educación y visión generalizada sobre los modelos pedagógicos de naturaleza artística comentada.

Bajo este propósito, la metodología abordada en esta experiencia de aula hubo de enfocarse en una doble vertiente. Por una parte, desde el punto de vista del contenido, se buscó promover el interés por las posibilidades educativas de las artes en general y, en particular, por enfoques críticos y transformadores desde los que asumir la responsabilidad docente que complementen el contenido curricular establecido. Por otra parte, desde una perspectiva metodológica, la intención perseguida quedó concentrada en la adquisición de herramientas y el fomento de actitudes que faciliten el autoaprendizaje y la creación colaborativa de conocimiento, a través de una participación activa en una asignatura devenida en laboratorio como dispositivo de aprendizaje.

## 2. La enseñanza de la Educación Artística en la formación del futuro profesorado de Educación Primaria. Un debate en curso

Investigaciones previas sobre la necesidad de reformular las finalidades reales de la Educación Artística y el papel de las artes en los procesos de formación (Acaso & Megías, 2017; Bamford, 2009; Fontal et al., 2015; Huerta, 2019; IJdens & Wagner, 2017; Salido-López, 2021) han puesto de relieve el todavía anacrónico escenario que se presenta desde un área inmersa en una tradicionalidad metodológica continua que, comúnmente identificada con aprendizajes extracurriculares (Caeiro et al., 2018), prosigue relegándose a la periferia del conocimiento normativo por el sistema educativo.

Existen varios condicionantes singulares que remiten a estas cuestiones. Cuenca (2015) apunta la generación del vacío formativo específico en artes visuales y audiovisuales que reciben los estudiantes de Educación Infantil y Primaria derivado, principalmente, de la falta de concreción e indefinición del área Artística –sin mención o especialización docente para el Grado de Maestros en cualquiera de los dos niveles (infantil y primaria)– a escala legislativa en los planes de estudio universitarios españoles. Otro hecho determinante radica en la dificultad para cimentar conocimientos didácticos y metodológicos por parte de los futuros maestros en formación sobre la base de asignaturas artísticas saturadas de contenidos de diversa índole, que han de sintetizarse en exceso, siendo impartidos en función de un número de créditos asignados por especialidad.

Atendiendo al caso que ocupa el presente trabajo, la distribución del plan de estudios de Graduado/a en Educación Primaria en créditos ECTS por tipo de materia (BOE, 2019) en la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Sevilla, designan a la materia de Educación de las Artes Visuales y Plásticas (1950020) 6 créditos ECTS, lo que supone 3 horas semanales en el tercer curso, las únicas en toda la titulación. Esta exigua carga lectiva está distribuida en clases Teórico/Prácticas (40 horas) y clases Prácticas en el aula-laboratorio de Plástica (20 horas), lo que habría de impedir a todas luces, ajustar los contenidos propios de la especialidad, con un marcado carácter interdisciplinar. De igual modo, tampoco garantiza un itinerario formativo disciplinar con niveles de calidad que capacite a las nuevas generaciones de maestros transmitir el potencial educativo de la Educación Artística a su futuro alumnado de Primaria (Acaso, 2009; Carrascal, 2016; Gutiérrez, 2020).

Para ampliar la discusión sobre la necesidad de reivindicar la creación de la figura del maestro/maestra especialista en Educación Artística en las etapas de infantil y primaria, Caeiro et al. (2018) proponen una formación más experta y profunda en el contexto de los másteres y programas de doctorado en Educación Artística para maestros.

En la línea de este planteamiento, defendido también por López Fernández-Cao et al. (2022), desde el curso académico 2023-2024 se ofertan asignaturas que dan continuidad a la formación artística del educando dentro del Máster Universitario en Investigación e Innovación Educativa en las Áreas del Currículo de la Universidad de Sevilla, orientado a la formación especializada necesaria en el profesorado para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el currículo (BOE, 2022), indicadas seguidamente:

- Innovación en Enseñanza de las Artes Visuales y Plásticas (4 ECTS). Optativa.
- Investigación en Didáctica de las Artes Visuales y Plásticas (3 ECTS). Optativa.
- Metodología de Investigación 2: Diseños de Investigación Cualitativa en Educación (6 ECTS). Obligatoria.

Por su parte, la legislación vigente de las enseñanzas artísticas en el diseño curricular de Educación Primaria establecido desde el preámbulo de la "LOMLOE" (BOE, 2020) pareciera favorecer, en principio, un cambio de paradigma, al recuperar la obligatoriedad de Música y Plástica en Primaria, pero no llega a imprimirles el peso que tanto han reclamado los docentes de las disciplinas artísticas. La ley educativa continúa definiendo las materias artísticas de modo globalizador, articulando los saberes básicos relativos al área Artística en Primaria en cuatro bloques interdisciplinares: Recepción y análisis; Creación e interpretación; Artes plásticas, visuales y audiovisuales; y, Música y artes escénicas y performativas. De este modo, la Educación Artística habría de contribuir al uso de diferentes formas de expresión artística, tratando de iniciar al alumnado en la elabora-

ción de un heterogéneo abanico de propuestas que abarcan desde las plásticas, visuales y audiovisuales, hasta las musicales, escénicas y performativas (decreto 157/2022).

Sin embargo, poner atención a los procesos de enseñanza/aprendizaje artísticos, en tanto herramientas y sus formas de relación con la realidad escolar, requiere también preguntarse por los enfoques o perspectivas en que esta práctica de aula se ejerce, y el porqué de los apreciables casos en los que, fundamentada en la experiencia escolar del profesorado, persiste en reproducir “métodos propios de una época en la que lo característico del mundo infantil no eran ni las artes, ni lo visual, ni la educación patrimonial” (Salido-López, 2021).

### 3. Contexto y metodología

#### 3.1. Participantes

En el presente estudio participaron 260 estudiantes de 3º curso del Grado de Educación Primaria (Universidad de Sevilla), de los cuales 212 fueron mujeres y 48 hombres (reflejando la proporción de hombres y mujeres matriculados en dicha Titulación), con edades comprendidas entre los 18-30 años.

#### 3.2. Instrumentos y recogida de datos

En esta investigación, desarrollada en el curso académico 2022-2023, se decidió utilizar el cuestionario como herramienta eficaz para la exploración de ideas y creencias sobre algún aspecto de la realidad (Rodríguez et al., 1999). El acceso al cuestionario fue facilitado a través de la plataforma de enseñanza virtual de la Universidad de Sevilla. La finalidad del cuestionario *ad hoc* fue conocer y evaluar las percepciones globales de cada alumno detectadas en la experiencia de prácticas en los centros escolares de Educación Primaria alrededor de la educación artística, así como las bases didácticas mantenidas en esta asignatura y la integración del arte contemporáneo como formato pedagógico en la realidad educativa, entre otros aspectos (ver Anexo).

Las respuestas de los participantes se recopilaron mediante la plataforma *Microsoft Forms*. Este método en la recogida de datos contribuyó a la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos en este estudio, estando organizados en categorías de codificación. A tal efecto se recurrió a enunciados elaborados con escalas nominales y clasificatorias, seguido de preguntas abiertas, para dar al alumnado la posibilidad, por ejemplo, de describir y argumentar sus opiniones. En su conformación se toman como referencia

algunas de las orientaciones dadas por Acaso y Manzanera (2015) como fuente epistemológica de los cuestionarios. En la encuesta digital, compuesta por 10 preguntas, entre las que se encuentran de tipo dicotómicas, de elección múltiple y abiertas, se acotaron tres variables de estudio que se detallan a continuación:

1. *Investigando la Educación Artística en los contextos educativos formales.* A través de cinco cuestiones, se tratará de identificar dos aspectos clave: la imagen percibida por el estudiantado en la experiencia de prácticas en los centros escolares en torno a la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, junto con las propuestas que hayan podido realizarse en colaboración con instituciones culturales para complementar el currículo de los discentes de Educación Primaria.
2. *Aportaciones del alumnado desde el perfil docente en la didáctica de las Artes Visuales y Plásticas.* En esta variable y mediante dos cuestiones, se sondeará la opinión que posee el grupo participante con referencia a las artes visuales y su didáctica, solicitando qué tipo de acciones concretas ha podido aportar e incorporar en la impartición de la asignatura durante sus prácticas, haciendo especial hincapié en los recursos empleados desde el rol de arteducador.
3. *Reflexionando sobre el binomio arte + educación.* En esta categoría las últimas preguntas escogidas permiten aproximarse a la visión del alumnado acerca de los paralelismos y las diferencias entre el campo de la educación y el artístico.

### 3.3. Procedimiento

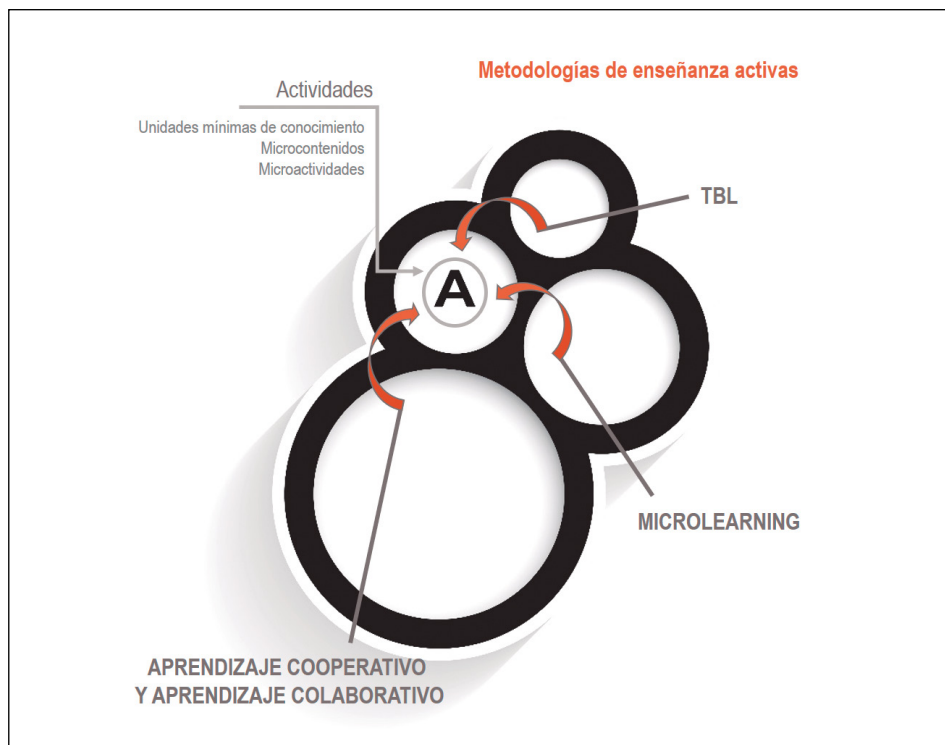
En la formación previa y posterior se trabajaron los cuatro núcleos esenciales que se encuentran los docentes en el aula, a partir de los cuales hubo de trazarse un mapa de contenidos que giró alrededor de los siguientes retos en interconexión: 1. ¿Cómo trazar una hoja de ruta hacia un modelo docente contemporáneo en Educación Artística? (Para qué enseñar); 2. ¿Qué acciones pedagógicas afrontar para la enseñanza de las artes? ¿Aplico, adapto o cuestiono las normas? (Qué enseñar); 3. ¿Qué estrategias y recursos emplear? (Cómo enseñar); y, 4. ¿Cómo integrar la evaluación formativa en la enseñanza? (Qué y cómo evaluar).

A tal efecto, se propuso llevar a cabo metodologías didácticas activas (Figura 1) que combinaran estrategias educativas con un sentido pedagógico concreto. El enmarque metodológico contó con métodos y técnicas propios del aprendizaje cooperativo, así como el trabajo conjunto a través del aprendizaje colaborativo (Peralta, 2014). Todo ello mejoró, en consecuencia, las relaciones académicas y la implicación del alumnado (Gómez-Gómez, 2021).

Mediante el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL, por sus siglas en inglés, Thinking Based Learning) se buscó no sólo transmitir información, sino también desarrollar las capacidades de pensamiento crítico, análisis, resolución de problemas y toma de decisiones en los discentes como parte integral de su proceso de aprendizaje (Swartz, 2019; Swartz et al., 2017).

### Figura 1

*Enmarque metodológico del trabajo propuesto en los módulos de Formación Previa*



Fuente: Elaboración propia

### 3.4. Secuencia de actividades

Cada módulo de trabajo queda establecido en función de 2 actividades presenciales de duración breve y 1 actividad no presencial. Las sesiones de trabajo se orientan en función del desglose de los contenidos en unidades mínimas de conocimiento, posibilitando la rotación regular de microcontenidos y microactividades, distintiva de una metodología de aprendizaje basada en *microlearning* (Betancur-Chicué & García-Valcárcel, 2023).

Además del material puesto a disposición por la docente, se recurre a recursos audiovisuales (charlas TED, fragmentos de series televisivas, reportajes, documentales, etc.), la simulación o *Role Playing* y recursos bibliográficos (artículos científicos y divulgativos). La intervención (Tabla 1) se materializa entre los meses de enero y febrero de 2023 con la consiguiente temporalización:

**Tabla 1**

*Sesiones de trabajo de la asignatura de Formación Previa. 3º Grado de Educación Primaria. Curso 2022-2023*

<b>Semana del 30 de enero al 3 de febrero de 2023</b>	<b>Semana del 6 al 10 de febrero de 2023</b>	<b>Semana del 13 al 17 de febrero de 2023</b>
<i>¿Cómo trazar una hoja de ruta hacia un modelo docente contemporáneo en Educación Artística? (Para qué enseñar)</i>	<i>¿Qué acciones pedagógicas afrontar para la enseñanza de las artes? ¿Aplico, adapto o cuestiono las normas? (Qué enseñar)</i>	<i>¿Qué estrategias y recursos emplear? (Cómo enseñar) ¿Cómo integrar la evaluación formativa en la enseñanza? (Qué y cómo evaluar)</i>
<p><b>Sesión 1: Sobre ideas previas y concepciones</b></p> <p><u>Actividad presencial 1</u> (grupal). Visualizando el pensamiento</p> <p><u>Actividad presencial 2</u> (grupal). El juego como herramienta de aprendizaje</p> <p><u>Actividad no presencial 1</u> (individual). Análisis crítico</p>	<p><b>Sesión 2: Estrategias sensibles y micro-acciones para el cambio</b></p> <p><u>Actividad presencial 3</u> (grupal). Transformando realidades</p> <p><u>Actividad presencial 4</u> (grupal). Imaginando otros mundos posibles a través de las artes</p> <p><u>Actividad no presencial 2</u> (individual). Análisis crítico</p>	<p><b>Sesión 3: El yo maestro/a ante la mirada crítica</b></p> <p><u>Actividad presencial 5</u> (individual/grupal). Búsqueda de referencias educativas</p> <p><u>Actividad presencial 6</u> (grupal). Práctica de crítica colaborativa</p> <p><u>Actividad no presencial 3</u> (individual). Cuestionario/Informe diagnóstico de la E. Artística</p>

Fuente: Elaboración propia

Se despliega una serie de actividades individuales y grupales de índole muy diversa, incluyendo juegos de rol, debates, prácticas de crítica colaborativa, entre otras. Las prácticas realizadas han consistido en:

### **Sesión 1: Sobre ideas previas y concepciones**

#### **Actividad presencial 1. Visualizando el pensamiento**

Recurriendo a recursos audiovisuales se da inicio a una reflexión colectiva acerca de ideas preconcebidas, prejuicios y estereotipos asociados a los aprendizajes artísticos,



en base a situaciones y escenas vinculadas a diferentes contextos educativos espacio-temporales. En su apoyo, hubo de incorporarse el uso de rutinas de pensamiento como estrategia metodológica. Se empleó la rutina *Ver-Pensar-Preguntarse* (VPP), diseñada para enfatizar la importancia de la observación como piedra angular para el siguiente paso: pensar e interpretar (Ritchhart et al., 2014).

Cabe mencionar, la utilización de detonantes organizadores gráficos, siguiendo los configurados por Megías (2016), como registro visual del pensamiento de los alumnos. En última instancia, los discentes habrían de compartir el pensamiento documentado a efectos de estimular debates, cuestionamientos, nuevos caminos de indagación y discusiones en relación con los temas tratados.

### **Actividad presencial 2. El juego como herramienta de aprendizaje**

Actividad centrada en los paradigmas educativos como marco de referencia para la enseñanza o la investigación educativa, con vistas a discutir, cuestionar y transformar percepciones y conceptos arraigados sobre la didáctica de las artes, tomando de referente el documento *Voces de la Educación Artística en Chile* (UNESCO, 2022).

Se solicita al alumnado levantarse del asiento y buscar en pareja la solución a un reto o acertijo. Cada participante obtiene al azar la mitad de una frase relacionada con los viejos paradigmas en torno a la educación artística. El discente debe completar su frase buscando a la persona a la que le ha tocado la otra mitad.

**Actividad no presencial 1.** Análisis del vídeo visionado en clase según criterios establecidos. Lectura de material didáctico para su proceso de observación y análisis.

### **Sesión 2: Estrategias sensibles y micro-acciones para el cambio**

#### **Actividad presencial 3. Transformando realidades**

Simulación creativa centrada en la planificación colectiva de un proyecto educativo en Educación Primaria, que persigue involucrar al alumnado en situaciones de carácter ético, político y creativo, mediante el *artivismo* como metodología de formación y acción docente. Se sugiere al estudiantado que interprete el rol de docente *artivista*, haciéndole ver que el compromiso adquirido implicará “ser capaz de moverse entre las fisuras de las instituciones educativas” (Mesías, 2018).

El registro de la actividad queda compilado en una plantilla con 10 preguntas para planificar, sistematizar y concretar ideas de cara a la creación y ejecución de la práctica *artivista*, recurso extraído de los materiales didácticos publicados en la Guía para la

creación participativa de acciones *artistas* para la salud global en centros educativos por la Delegación de Farmamundi en Andalucía (Farmamundi, 2019).

#### **Actividad presencial 4. Imaginando otros mundos posibles a través de las artes**

Se invita al alumnado a imaginar un movimiento artístico de cambio, que acompañe al proyecto *artista*, por medio de palabras e imágenes. Para ello se pide que escriban sus ideas en un manifiesto y las proclamen colectivamente a fin de darlas a conocer.

**Actividad no presencial 2.** A partir del visionado del vídeo *Arte y Activismo*, del programa *Metrópolis* (2010, RTVE), se plantean varias cuestiones a resolver, a través de un trabajo individual con materiales<sup>2</sup> facilitados por la docente.

#### **Sesión 3: *El yo maestra ante la mirada crítica***

#### **Actividad presencial 5. Búsqueda de referencias educativas**

Individualmente: Búsqueda de buenas prácticas o de proyectos educativos como ejemplos a seguir en la asignatura de Educación Artística a partir de un banco de recursos facilitado por la docente.

Pequeño grupo: Diseñar discusiones, tareas y actividades que proporcionen evidencias de aprendizaje. De entre todos los elegidos, se selecciona 1 para cada ciclo (en total 3 actividades). El Informe grupal se compondrá de 1 diapositiva con 1 actividad/ciclo (3 actividades en total) con una breve explicación que justifique la elección. Finalmente, se describe cómo habrían de implementarse en las Prácticas, tomando alguno de los saberes básicos determinados por la LOMLOE.

#### **Actividad presencial 6. Práctica de crítica colaborativa**

Los grupos exponen sus estrategias. Cada uno debe compartir su presentación y recursos que considere oportunos y los demás deben intervenir realizando preguntas y aportaciones constructivas de cara a ponderar las cualidades y mejorar aspectos de exposición, comunicación y motivación.

**Actividad no presencial 3.** Actividad a desarrollar durante las prácticas docentes en el centro educativo, siguiendo dos pautas: 1. Rellenar el cuestionario; 2. Realizar un breve informe que contenga un diagnóstico de la situación actual de la educación artística en el ámbito de la educación formal, identificando problemas, posibilidades y recursos.

## 4. Resultados

En un principio, dada la amplitud de información recopilada se derivó hacia una identificación y clasificación del conjunto de datos que realmente interesaran a la investigación, descartando de ese modo, el material innecesario. Para emprender correctamente este apartado, ha de partirse de los tres campos de actuación contemplados en la metodología, teniendo únicamente al cuestionario<sup>3</sup> como objeto de estudio.

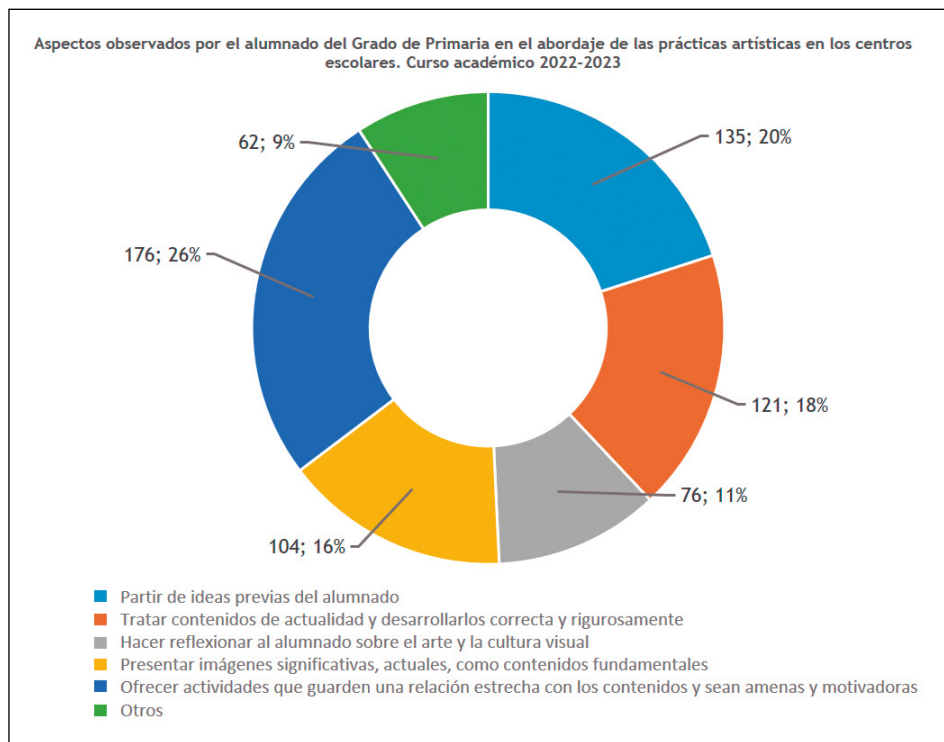
### 4.1. Variable de estudio 1: Investigando la Educación Artística en los contextos educativos formales

La primera parte del cuestionario consta de cinco preguntas mediante las que se identificaron dos aspectos clave: la imagen percibida por el estudiantado en las prácticas escolares en torno a la enseñanza-aprendizaje de la educación artística, y las propuestas que hubieran podido realizarse en colaboración con instituciones culturales para complementar el currículo de los discentes de Educación Primaria. Los resultados dejaron ver que, con respecto a este último aspecto, ciento noventa y nueve de los doscientos sesenta alumnos encuestados (lo que supone el 77%) manifestaron no haber realizado ninguna actividad fuera del aula como visitar un museo durante su experiencia en el centro escolar.

Asimismo, al solicitarles en la pregunta número 3 que indicaran, entre una serie de opciones, qué tipo de praxis se tuvieron en cuenta a lo largo de su didáctica, el 26% de los encuestados expresó que en el abordaje de las prácticas artísticas durante su periodo de inmersión en el centro educativo de Primaria –fase inicial destinada a observar y recabar información para conocer las estrategias metodológicas utilizadas con asiduidad en el aula en las diferentes situaciones de aprendizajes– se contemplaron actividades que guardaban una relación estrecha con los contenidos, siendo amenas y motivadoras, así como partir de las ideas previas del alumnado en un porcentaje del 20%. Si se comparan estos índices con los obtenidos en otras de las opciones dadas, como hacer reflexionar al alumnado sobre el arte y la cultura visual, se advierte que disminuye considerablemente la valoración a un 11% (Gráfico 1).

### Gráfico 1

Pregunta nº 3: “A la hora de abordar las prácticas artísticas en tu aula de Primaria, ¿se tienen en cuenta alguno de los siguientes aspectos?”. Cuestionario de Formación Previa Curso académico 2022-2023



Fuente: Elaboración propia

Respecto a la pregunta 4, que valoraba el material didáctico de Educación Artística empleado por los centros educativos, el resultado muestra que el 26% de los encuestados afirma que se tienen en consideración aspectos como la diversidad de estilos y tendencias artísticas en relación al aparato visual, abarcando desde dibujo, pintura y escultura, hasta videoarte, *performance*, cine y *net-art*. Por otro lado, el 22% asegura el uso de imágenes de diferentes épocas, periodos históricos y contextos culturales como recurso visual, al igual que de diferentes contextos sociales (arte, publicidad, medios de comunicación, entornos familiares, ciencia, diversiones). Sin embargo, en contraposición a estos indicadores existe un dato que llama la atención, ya que tan sólo el 15% de los encuestados certifica haber equilibrio entre obras hechas por mujeres y por hombres.

Este porcentaje quedará respaldado cuando al evaluar las respuestas de la pregunta 5, donde se solicitaba al estudiantado indicar los nombres surgidos durante la didáctica en su periodo de prácticas docentes entre una relación de artistas visuales sugerida, los datos volcados revelaron que un poco más del tercio de los encuestados señalará a Picasso (31%), junto a las figuras de Vincent Van Gogh (19%), Dalí (14%), Monet (3%), Banksy (3%) y Kandinsky (2%); y, en menor medida, artistas mujeres como Frida Kahlo (22%) y Yayoi Kusama (2%), quedando relegadas a un plano secundario o casi inexistente.

Para poder asegurar, con las mayores garantías de rigor y eficacia, que se extrae correctamente la información más relevante proporcionada por las respuestas de los encuestados relativas a las cuestiones abiertas formuladas en el cuestionario, se decidió emplear el software ATLAS.ti para el análisis cualitativo de gestión de datos. Una vez volcado el contenido originado por la pregunta número 2: ¿Qué imagen de la educación artística has percibido que domina el imaginario colectivo del centro educativo en el que estás desarrollando tus prácticas?, la herramienta informática generó 3 preguntas adaptadas al objetivo de investigación inicial indicado por la investigadora. A estas preguntas hubo de asignársele un código de categoría que mejoró aún más los resultados de la Codificación de IA.

En consecuencia, se consiguió agrupar todas las afirmaciones del alumnado en distintas categorizaciones temáticas o temas, correspondiéndose con: Percepciones alumnos; Bases didácticas educación artística y Arte contemporáneo en educación. A su vez, estos códigos principales quedaron agrupados en varios códigos específicos, facilitando el proceso de selección, codificación y análisis del contenido estudiado para su posible interpretación hermenéutica. Rojano et al. (2021) destacan este proceso, puesto que “permite la acotación y simplificación de los datos, y el punto de partida para la extracción de conclusiones”.

La función principal de los códigos consiste en etiquetar las respuestas de los distintos encuestados, debiendo ser, en palabras de Lopezosa et al. (2022, p. 10), “lo suficientemente amplios como para abarcar el conjunto de respuestas emitidas, pero al mismo tiempo suficientemente concisos para que resulte específico y de utilidad”. Así, verbigracia, para la categoría “Percepciones alumnos” se generaron subcódigos compuestos, permitiendo “asociar códigos que contengan afinidad para los propósitos del estudio” (Friese, 2011), como educación artística tradicional, falta de fomento de la creatividad, limitación del tiempo, contenidos artísticos limitados, decoración según la época del año, manualidades o pintura. Igualmente, para la categoría “Bases didácticas educación artística” hubieron de establecerse subcódigos emergentes como enfoque imitación, valoración del proceso, bases didácticas tradicionales, relación con otras asignaturas, desarrollo creativo limitado, media hora de plástica, promoción de igualdad de género o habilidades psicomotrices.

Por su parte, respecto a la categoría “Arte contemporáneo en educación” conviene señalar que se trató de las tres áreas temáticas que menos códigos reportó, destacando ausencia arte contemporáneo, actividades pedagógicas y enfoque tradicional; pudiendo deducirse que la escuela al integrar de forma puntual esta experiencia en su programación, apenas reconoce la potencialidad de la producción artística contemporánea como materia desde la que plantear contenidos y metodologías.

Con la intención de acotar aún más los resultados del análisis se optó por la herramienta de Frecuencia de palabras a través del recurso Lista/nube de palabras (Figura 2), aplicando un umbral de 10 en ATLAS.ti. En función de la incidencia de repetición de ciertos términos a lo largo del conjunto de las argumentaciones, se identificaron los temas más destacados de las declaraciones de los estudiantes sobre el contenido de las respuestas agrupados por códigos tales como arte, dibujo, manualidades, artistas, arte y creatividad, e incluso, llegaron de fijarse patrones de respuesta recurrentes.

## Figura 2

*Nube de palabras. Patrones de respuesta recurrentes en una nube de 2353 palabras por gráfica, aplicando un umbral de 10 en ATLAS.ti*



Fuente: Elaboración propia

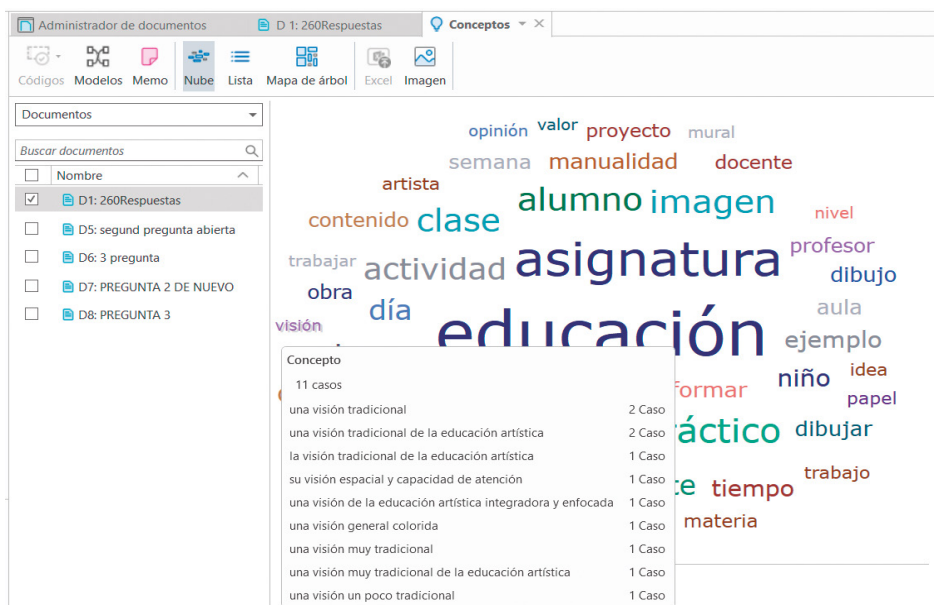
Si se toma como referente a otro de los códigos, pero esta vez extraído tras la aplicación de Determinación de conceptos, en particular “visión” (Figura 3), se observa que el término aparece asociado ante todo a una percepción tradicional de la asignatura de Educación Artística, en oposición a un modelo posmoderno de la materia más acorde con la complejidad de los tiempos, arrojando dos planteamientos del área marcadamente diferenciados. Se aportan, a continuación, algunas de las opiniones a modo de ejemplo extraídas de los 11 casos que produjo la herramienta ATLAS.ti:

Tras observar las clases de Educación Artística en el centro escolar donde estoy realizando las Prácticas Docentes I del grado de Educación Primaria, he podido observar cuál es el modelo de enseñanza-aprendizaje que predomina en el aula. Al comenzar la clase, la docente pedía a los niños que sacaran una ficha que llevaban trabajando 2 semanas atrás. Esta ficha consistía en aprender a dominar la simetría, partiendo de algunas figuras geométricas. Algunos alumnos lo hacían sin dificultad alguna, mientras otros no comprendían el fin de la actividad e incluso se rendían. De esta manera, puedo constatar que el modelo predominante es el academicista y productivo. [...] Este modelo cuenta a su vez con ventajas e inconvenientes. Por un lado, las ventajas que presenta este modelo serían que los niños aprenden a utilizar algunos materiales y a realizar procedimientos. También aprenden a perfeccionar su psicomotricidad fina dibujando, así como a desarrollar su visión espacial y capacidad de atención, entre otros. Sin embargo, los inconvenientes que presenta este modelo son diversos, como, por ejemplo, que el hecho de copiar no implica ninguna creatividad ni reflexión, dejando a un lado nuestra meta como futuros docentes que es aquella de formar ciudadanos críticos. (Estudiante 15)

En el centro en el que estoy cursando las prácticas se tiene una visión de la educación artística integradora y enfocada en valores de gran importancia y en movimientos contemporáneos como el feminismo, el ecologismo y la inclusión social. (Estudiante 51)

### Figura 3

Interfaz en donde se muestran los 11 casos relativos al código "visión" y los conceptos más repetidos en forma de nube creados por ATLAS.ti



Fuente: Elaboración propia

## 4.2. Variable de estudio 2: Aportaciones del alumnado desde el perfil docente en la didáctica de las Artes Visuales y Plásticas

En esta variable y mediante dos cuestiones, se sondeó la opinión del grupo con referencia a las artes visuales y su didáctica, solicitando qué tipo de acciones concretas pudo aportar e incorporar en la impartición de la asignatura durante sus prácticas, haciendo hincapié en los recursos empleados desde el rol de arteducador.

La oportunidad de tomar la palabra para intentar generar otras realidades posibles, que es para muchos de los estudiantes una responsabilidad ineludible, queda articulada mediante la pregunta número 8: ¿De qué manera se podría deshacer la brecha en la que la educación se plantea como un lugar subalterno y separado del mundo de la producción artística?

En términos de resultados, el alumnado es consciente de que la única forma de dar la vuelta a tal antagonismo descansa en los cruces entre disciplinas. Dentro de ese trasvase o transferencia recíprocos –de las artes a la educación y, de la educación a las artes–, una proporción considerable de los planteamientos vertidos por los encuestados se antoja coincidente con tres de las cuatro ideas clave recogidas por Acaso (2017), cuando la autora se plantea cómo transformar la educación a través de las artes, posicionando las prácticas educativas al mismo nivel de desarrollo creativo e intelectual que las artísticas. En primer lugar, reestablecer los modos de pensar rizomáticos de las artes; en segundo término, recuperar el cuerpo (tal y como lo hace la *performance*) y otorgarle un papel protagonista en el campo educativo; y, seguidamente, abrazar una forma de trabajo donde lo proyectual y lo cooperativo trasciendan lo pedagógico.

La producción de conocimiento de estos grupos participantes deja entrever que lo que, en un principio, se verbalizó como un espacio de reflexión habría de construirse críticamente de manera constante a través de la investigación colectiva, como se demuestra acto seguido:

Esta brecha entre arte y educación no debería existir, ya que el arte y la educación son dos esferas que se complementan y enriquecen. [...] Para deshacer esta brecha, es necesario un cambio de paradigma en la educación, donde se valore la creatividad y la exploración en lugar de enfatizar la memorización y la repetición. Los programas educativos deben incluir el arte como una asignatura integral y no solo como una actividad extraescolar. Además, se deben generar espacios de colaboración entre artistas y educadores para desarrollar proyectos en conjunto que conecten el mundo del arte con el mundo de la educación. (Estudiante 246)



Si para algunos de los encuestados resultó difícil definir propuestas concisas que entrarañaran un verdadero giro pedagógico, otros, en cambio, apostaron con sus ideas por un marco de intervención donde:

- Programar contextos de transversalidad e interdisciplinariedad.
- Incrementar el número de salidas hacia núcleos culturales.
- Incluir prácticas artísticas contemporáneas como estrategia metodológica.
- Introducir cambios legislativos que limiten el número de horas de las asignaturas troncales en aras del dedicado a las disciplinas artísticas.
- Aunar activismo y pedagogía, con el propósito de impulsar acciones transformadoras de lo social, tal y como hubo de incentivarse desde el área de Expresión Plástica en los módulos de Formación Previa.

Por otra parte, se solicitó a los encuestados en la segunda cuestión contemplada dentro de esta variable de estudio (pregunta 7), que indicasen acciones concretas que hubieran podido integrar como docentes en su didáctica de las artes durante sus prácticas docentes en los centros de Primaria. Entre aquellos que afirmaron haber realizado aportaciones, curiosamente, se volvería hacer especial hincapié en la generación de proyectos interdisciplinarios a favor de la construcción de un contenido transversal, integrando el arte con otras ramas de conocimiento, y proyectos de carácter *artista* que ayuden a relacionar realidad y contexto social del alumnado con aprendizajes artísticos.

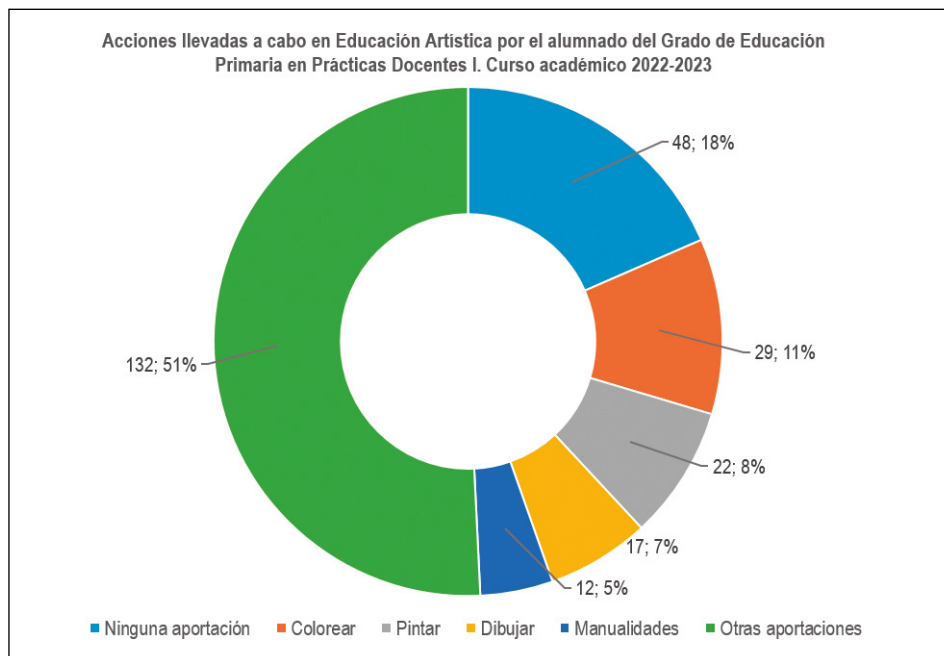
Otros, amparados en la escasa carga horaria necesaria para asimilar los procesos de trabajo artísticos (el reducido horario asignado a la materia es de 45 minutos semanales, en el mejor de los casos), circunscribieron el diseño de actividades a intervenciones didácticas puntuales sin continuidad entre ellas.

En general, un poco más de la mitad de las opiniones giran en torno a la necesidad de adaptar la forma de enseñar a las exigencias de un área de conocimiento renovada, estableciendo estrategias de mediación entre el arte y la educación. Se repite la importancia de implementar metodologías artísticas contemporáneas, pero también metodologías activas e innovadoras y estrategias en el aula que fomenten la implicación activa de los discentes, aunque se detectan pensamientos diferentes en algunos aspectos.

Los hallazgos clave ponen de manifiesto que, en tanto el 51% del alumnado demanda una transformación real de la didáctica de las artes visuales, el 31% mantiene el uso de metodologías de enseñanza/aprendizaje fundamentadas en lo procedimental –ya sea por las limitaciones impuestas desde la misma institución escolar o los propios tutores profesionales, o por falta de tiempo–. A la inversa, el 18% restante sostiene no haber conseguido llevar a cabo ninguna aportación en la asignatura (Gráfico 2).

## Gráfico 2

Pregunta nº 7: "Indica acciones concretas que has podido aportar e incorporar como docente en tu didáctica de la asignatura de Educación Artística". Cuestionario de Formación Previa Curso académico 2022-2023



Fuente: Elaboración propia

### 4.3. Variable de estudio 3: Reflexionando sobre el binomio arte + educación

Las últimas preguntas formuladas posibilitaron aproximarse a las relaciones y fricciones entre el arte y la educación desde el punto de vista del alumnado en prácticas, mediante dos cuestiones, una abierta con contenido textual y otra multirespuesta cerrada. En primer lugar, al preguntarles en la cuestión número 9: ¿Por qué crees que las actividades relacionadas con la educación artística tradicional han estado vinculadas al desarrollo de la creatividad, aun cuando, de manera paradójica, los resultados de muchas de estas actividades son completamente anticreativos?, se obtuvieron valoraciones diversas.

La mayor parte de los testimonios coinciden en apuntar entre las posibles razones de esta discordancia suscitada, la insuficiente formación en pedagogías creativas, la falta de motivación de un profesorado reticente a extralimitarse de su zona de confort y el peso histórico de una materia arraigada en la tradición artesanal, la única responsable

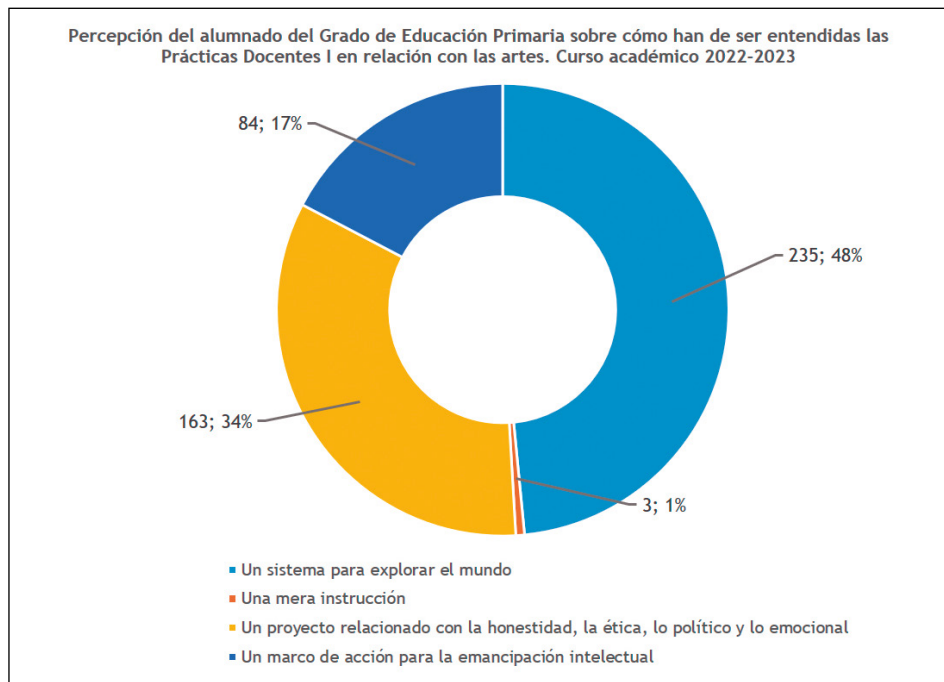
“que lleva a que a los niños se les entreguen lápices, pinturas, tijeras y cola de pegar para que jueguen con los materiales” (Camnitzer, 2017, p. 20). A modo de justificación, determinado alumno comentó que, aunque muchos de los docentes son conscientes de que la creatividad es uno de los principios irrenunciables de la Educación Artística (Hernández et al., 1991), “resulta más fácil preparar fichas con actividades pautadas, que es lo que siempre se ha hecho, que pensar e investigar nuevas formas de desarrollar la creatividad” (Estudiante 234).

Prestando atención a este inmovilismo que ha venido caracterizando la materia durante décadas, no habría de extrañar los resultados internacionales del desempeño de los estudiantes en la evaluación de Pensamiento Creativo PISA 2022 (OECD, 2024a). Los análisis concluyentes determinan, acorde con la percepción estudiantil, que España se encuentra por debajo del Promedio OCDE respecto al fomento de actividades creativas y el pensamiento creativo implementados en el aula por parte del profesorado. Según el informe, los estudiantes del conjunto de los países de la OCDE indicaron que disfrutaban haciendo algo creativo o desafiando su creatividad por medio del juego en un porcentaje superior al 70%. Por el contrario, unas líneas a continuación dan a conocer que solo alrededor de uno de cada dos estudiantes manifiesta haber disfrutado de actividades artísticas y creando arte. Este dato sorprende de manera notable al considerar “que aproximadamente el mismo porcentaje de estudiantes dijo que disfrutaba resolviendo problemas complejos” (OECD, 2024b, p. 165). Entonces, no cabe más que preguntarse: ¿por qué no se promueven actitudes más favorables hacia el pensamiento creativo a través de las artes en las prácticas cotidianas en la escuela?

En cuanto a la segunda cuestión formulada (pregunta 10): “Bajo tu punto de vista, ¿cómo necesitan ser entendidas las prácticas educativas relacionadas con las artes?”, se advierte que, del total de la muestra (Gráfico 3), el 48% considera las prácticas educativas han de ser entendidas como un sistema para explorar el mundo, el 33% como un proyecto relacionado con la honestidad, la ética, lo político y lo emocional, y el 17% como un marco de acción para la emancipación intelectual, frente al 1% que contestó una mera instrucción.

### Gráfico 3

Pregunta n° 10: “Bajo tu punto de vista, las prácticas educativas relacionadas con las artes necesitan ser entendidas como...” Cuestionario de Formación Previa. Curso académico 2022-2023



Fuente: Elaboración propia

## 5. Discusión y conclusiones

De manera concluyente, las metodologías implicadas en esa Educación Artística Visual, a las que se alude en el cuestionario, perpetúan la situación secundaria de una materia, que bien podría calificarse de marginal y hasta prescindible en la formación escolar. Abordando aspectos vinculados al ejercicio de manualidades, cuando se aproxima alguna festividad señalada, y láminas descontextualizadas en un cuadernillo, potenciándose el aprendizaje de técnicas a través de procesos de imitación y ofreciendo una imagen reduccionista de la expresión artística circunscrita a la adquisición de habilidades para el dibujo o actividades de “pinta y colorea”. De este modo, habría de sortearse entonces, el pensamiento divergente y la creatividad, entre otros aspectos clave evidenciados por notables investigadores (Agirre, 2005; Efland, 2002; Eisner, 2004; Freedman, 2006) y, que el propio currículo señala.

Conforme a esta lógica, las prácticas escolares de naturaleza artística, lejos de suponer algún paso emancipador, siguen reproduciendo métodos propios de una noción caduca de Educación Artística sustentada en el adiestramiento instrumental, y, en consecuencia, ejerciendo el empobrecimiento de las habilidades cognitivas como manejar el pensamiento abstracto, la percepción o la creatividad, en lugar de desencadenarlos.

De todo esto se deduce que, mientras el conjunto de los principales agentes implicados en la educación (sistema educativo, instituciones, profesorado y educandos en formación) ignore al arte como una metodología cognoscitiva compartida, citando a Camnitzer (2017), obviándose que su utilidad potencial no reside en refinar las habilidades manuales, sino en ayudar a usar la imaginación y procesar la sensibilidad, difícilmente el espectro curricular de la educación artística salga del resignado devenir y cambie su curso en pleno siglo XXI.

Profundizando en el análisis de estos comentarios, a uno se le viene a la memoria aquellos párrafos introductorios escritos por Morales (2020), que reflejan a la perfección esta forma habitual de trabajar la educación artística de las aulas de primaria mencionada en las observaciones del estudiantado de Prácticas:

donde lo importante es aprender unas destrezas técnicas e instrumentales y seguir unos pasos concretos para terminar haciendo un producto en el que lo que prima y se valora es que se parezca al original. [...]

Sin duda, todos estos aprendizajes pueden caer en lo anecdótico si no vienen acompañados de un proceso que lo dote de profundidad, una relación directa que les provea de un carácter intelectual para poder pensar sobre nuestro mundo. Las actividades manuales son importantes, con ellas adquirimos destrezas motrices, pero no pueden ser los ejes vertebrales; es necesario descentrarlas y acompañarlas de un trabajo que nos permita generar modos de pensar, de relacionarnos, que nos ayude a comprender nuestro contexto y entorno. (Morales, 2020, p. 15)

No obstante, pese a que la experiencia del grupo universitario en formación durante el periodo de prácticas reafirmó la necesidad de reivindicar una transformación real de la didáctica de las artes visuales, a la par de la presencia de especialistas en Educación Artística en las aulas, se constata, de manera contradictoria, cómo todavía habría de mantenerse en un porcentaje significativo el uso de metodologías de enseñanza/aprendizaje fundamentadas en lo procedimental –ya sea por las limitaciones impuestas desde la misma institución escolar o los propios tutores profesionales, o por falta de tiempo–.

Este dato dejará entrever dos hechos contrastantes de la investigación. En primer lugar, se contextualizan los desafíos que aún se plantean desde la propia disciplina artística en el momento en que el estudiantado toma contacto con la realidad escolar, propiciando la reflexión en torno al siempre pertinente debate del papel de las artes en la educación y

las dificultades para su implementación en las aulas de educación primaria. Y, en segundo lugar, se informa sobre las percepciones del alumnado y de sus tomas de posición como futuros docentes, permitiendo intuir la incidencia de la formación recibida en su capacidad crítica y ante un necesario cambio de paradigma.

En este sentido, ante el reto específico de las prácticas docentes y, atendiendo a las acciones de formación a través de metodologías didácticas activas llevadas a cabo, cabe resaltar su validez en cuanto que metodología aplicada en el periodo formativo. Se destacan por su incidencia para el desarrollo de una conciencia de la importancia de las artes en la educación, permitiendo fomentar una visión crítica sobre el modelo de Educación Artística al que aspiran promover, y la posibilidad de imaginar cambios a partir de acciones concretas para el aula desde una asignatura devenida en laboratorio como dispositivo de aprendizaje.

## 6. Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Acaso, M. (2017). Atravesar las instituciones. D. Lanau y N. López (coord.) *Ni arte ni educación. Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico*, (pp. 173-178). Los Libros de la Catarata.
- Acaso, M. & Manzanera, P. (2015). *Esto No Es una Clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*. Fundación Telefónica.
- Acaso, M. & Megias, C. (2017). *Art Thinking. Como el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Octaedro.
- ATLAS.ti (2022). *ATLAS.ti*. <https://atlasti.com/>
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el papel de las artes en educación*. Octaedro.
- Betancur-Chicué, V. & García-Valcárcel, A. (2023). Características del diseño de estrategias de microaprendizaje en escenarios educativos: revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1). <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34056>
- BOE (2019). *Resolución de 22 de julio de 2019, de la Universidad de Sevilla, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado en Educación Primaria*.
- BOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. «BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- BOE (2022). *Resolución de 10 de noviembre de 2022, de la Universidad de Sevilla, por la que se publica el plan de estudios de Máster Universitario en Investigación e Innovación Educativa en las Áreas del Currículo*.

- Caeiro, M., Callejón, M. D. & Assaleh, M. A. (2018). La Educación Artística en los Grados de Infantil y Primaria. Un análisis desde las especialidades docentes actuales y propuestas a una especialización en artes, cultura visual, audiovisual y diseño. *Educación artística. revista de investigación* (EARI), 9, 56-80. <https://doi.org/10.7203/eari.9.11337>
- Camnitzer, L. (2017). Ni arte ni educación. D. Lanau y N. López (coord.) *Ni arte ni educación. Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico*, (pp. 19-25). Los Libros de la Catarata.
- Carrascal, S. (2016). La educación integrada de las artes. Un modelo de enseñanza-aprendizaje para la formación del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria. *Observar*, 10(1), 64-83.
- Cuenca, A. (2015). El área de educación artística-plástica en la Escuela Infantil y Primaria y en los diseños para la formación del profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, 3, 99-106. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp1997.3.ART06>
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Paidós.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Farmamundi (2019). ¿Caminamos, artistas? Guía para la creación participativa de acciones *artistas* para la salud global en centros educativos. *Programa La Salud está en tu mano*. <https://lasaludestaentumano.es>
- Fontal, O., Gómez, C. & Pérez, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Paraninfo.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. Octaedro.
- Friese, S. (2011). Using ATLAS.ti for Analyzing the Financial Crisis Data. *Forum, Qualitative Social Research / Forum, Qualitative Sozialforschung*, 12(1). 24. <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1632>
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós.
- Gil, J. & Martí, J. (coords.) (2024). *Las prácticas curriculares en alternancia: propuestas para el ámbito universitario*. Graó.
- Gómez-Gómez, M. (2021). Teacher education in the face of new virtual teaching and learning opportunities from a technological, pedagogical and human perspective. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campo de Melilla*, 51(3), 585-603. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.18123>
- Gutiérrez-Ajamil, E. (2020). El proceso de creación plástica en la formación del profesorado de Educación Primaria: Metodologías prácticas para la reflexión en Educación Artística. *Observar*, 14, 63-88.
- Hernández, F., Jódar, A. & Marín, R. (coord.) (1991). *¿Qué es la educación artística?* Sendai Editores.
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. UOC.
- IJdens, T. & Wagner, E. (2017). Resumen del proyecto MONAES. *Anuario Internacional de Investigación en Educación Artística*, Volumen 5, (pp. 7-22). Recuperado de <https://www.waxmann.com/?elD=texte&pdf=3797summary.pdf&typ=zusatztext>
- López Fernández-Cao, M., Caeiro Rodríguez, M., Álvarez Rodríguez, D., Fontal Merillas, O. & Marfil Carmona, R. (Eds.) (2022). *Libro Blanco. Especialidad en los Grados de Magisterio y Centros Educativos en Educación Artística, Plástica, Visual y Audiovisual*. <https://bit.ly/3MZb1O5>

- Lopezosa, C., Codina, L. & Freixa, P. (2022). *ATLAS.ti para entrevistas semiestructuradas: guía de uso para un análisis cualitativo eficaz*. DigiDoc Research Group (Pompeu Fabra University).
- Megías, C. (2016). *Los EDUkits de la Escuela de Educación Disruptiva. Manual de autoedición para docentes inquietos*. Fundación Telefónica. Editorial Ariel, S. A.
- Mesías, J. M. (2018). Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 57(26), 49-58.
- Mesías, J. M. (2019). Artivismo y educación: cooperar, expandir y transformar la vida a través de las artes. C. Escaño (coord.) *Lo que no se ve no existe*, (pp. 59-78). UNED.
- Morales, E. (2020). De la visita al proyecto. La transformación de las relaciones entre arte y escuela. E. Morales Gómez (ed.) *Esto lo hago yo. Residencias de arte en la escuela*, (pp. 14-28). Los Libros de la Catarata.
- OECD (2024a). Measuring creative thinking. *PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools*. OECD. <https://doi.org/10.1787/dda23012-en>
- OECD (2024b). Student beliefs and attitudes towards creative thinking. *PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools*. OECD. <https://doi.org/10.1787/3f408249-en>
- Pailler, M. (Directora) (2010). Arte y activismo. *Metrópolis*. RTVE. <https://www.rtve.es/television/20100219/arte-activismo/318935.shtml>
- Peralta, T. (2014). Propuestas para trabajar con subgrupos de estudiantes. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 1(2), 58-61.
- Prácticas Docentes I (2024-25). *Programa de la asignatura*. Universidad de Sevilla. <https://www.us.es/estudiar/que-estudiar/oferta-de-grados/grado-en-educacion-primaria/1950024>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. BOE núm. 52, de 02/03/2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rojano, Y., Contreras, M. & Cardona, D. (2021). El proceso etnográfico y la gestión estratégica de datos cualitativos con la utilización del aplicativo Atlas.ti. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 175-192. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n2.6500>
- Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los y las estudiantes*. Paidós.
- Salido-López, P. V. (2021). La Educación Artística ante el reto de enseñar a aprender: un estudio de caso en la formación de docentes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1429-1447.
- Swartz, R. J. (2019). *Pensar para aprender. Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL*. Editorial SM.
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R. & Kallick, B. (2017). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Biblioteca innovación educativa: SM.
- UNESCO (2022). *Voces de la Educación Artística en Chile: análisis de un proceso participativo; documento de análisis*. Foro Nacional de Educación Artística. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/41862/ptf000038050>



- 1 Las prácticas curriculares externas de los títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación se rigen por la Normativa de Prácticas Académicas Externas de la Universidad de Sevilla (BOUS Núm. 3/2017, de 14 de junio). Acuerdo 10.1/CG 23-5-17, por el que se aprueba la Normativa de Prácticas Académicas Externas de la Universidad de Sevilla. Véase Guía de Prácticas de los Títulos de Grado. Curso 2023-2024. <https://educacion.us.es/estudios/practicas-externas>
- 2 Entre los textos sugeridos se distingue el número 57 de la revista Comunicar dedicado al Artivismo. Arte y compromiso social en un mundo digital, y el texto de Mesías (2019), "Artivismo y educación: cooperar, expandir y transformar la vida a través de las artes".
- 3 A fin de ofrecer con más claridad la lógica de conformación de los cuestionarios aplicados a los participantes se adjunta la muestra de las preguntas elaboradas en el apartado Anexos.

---

**Como citar (APA):**

Abad, B. (2024). Diagnóstico de la Educación Artística Visual en las Prácticas Docentes I del Grado de Educación Primaria. Cuando las asignaturas se transforman en laboratorio de investigación académica. *Pulso. Revista de Educación*, 47, 125-152. <https://doi.org/10.58265/pulso.7303>

## ANEXO

FORMACIÓN PREVIA 2023. GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. UNIVERSIDAD DE SEVILLA

### FORMACIÓN PREVIA 2023. GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. UNIVERSIDAD DE SEVILLA

OBSERVATORIO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

\* Obligatoria

\* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. Indica nombre y apellidos, y grupo de Formación Previa al que perteneces. \*

2. ¿Qué imagen de la educación artística has percibido que domina el imaginario colectivo del centro educativo en el que estás desarrollando tus prácticas? \*

3. A la hora de abordar las prácticas artísticas en tu aula de Primaria se tienen en cuenta alguno de los siguientes aspectos: \*

- Partir de ideas previas del alumnado
- Tratar contenidos de actualidad y desarrollarlos correcta y rigurosamente
- Hacer reflexionar al alumnado sobre el arte y la cultura visual
- Presentar imágenes significativas, actuales, como contenidos fundamentales
- Ofrecer actividades que guarden una relación estrecha con los contenidos y sean amenas y motivadoras
- Otros

4. Respecto al material didáctico relativo a la asignatura de Educación Artística empleado por el centro educativo se tienen en consideración los siguientes aspectos: \*

- Hay imágenes de diferentes épocas, periodos históricos y contextos culturales
- Hay imágenes de diferentes contextos sociales: arte, publicidad, medios de comunicación, entornos familiares, ciencia, diversiones, etc.
- Hay equilibrio entre obras hechas por mujeres y por hombres
- Las imágenes presentan una diversidad de estilos y tendencias artísticas: dibujo, pintura, escultura, videoarte, performance, cine, net-art, etc.
- Otros

5. Entre esta relación de artistas visuales, indica qué nombres han surgido durante la didáctica en tu periodo de prácticas docentes: \*

- Picasso
- Vincent Van Gogh
- Frida Kahlo
- Monet
- Kandinsky
- Banksy
- Tamara Lempicka
- Artemisia Gentileschi
- Berthe Morisot
- Maruja Mallo
- Dalí
- Louise Bourgeois
- Cindy Sherman
- Yayoi Kusama
- Damien Hirst

6. Durante tu experiencia en el centro, ¿has realizado alguna actividad fuera del aula como visitar un Museo? \*

Sí

No

7. Indica acciones concretas que has podido aportar e incorporar como docente en tu didáctica de la asignatura de Educación Artística. \*

8. El arte y la educación aparecen ante nosotros como esferas opuestas, donde la última se visualiza como un campo de trabajo naif relacionado con el entretenimiento, las manualidades y los niños, mientras que el arte se considera como una esfera intelectual (bohemia), relacionada con el conocimiento, la producción de arte y el mundo adulto. ¿De qué manera se podría deshacer la brecha en la que la educación se plantea como un lugar subalterno y separado del mundo de la producción artística? \*

9. Las actividades relacionadas con la educación artística tradicional han estado vinculadas al desarrollo de la creatividad, aun cuando, paradójicamente, los resultados de muchas de estas actividades son completamente anticreativos. ¿Por qué crees que sucede? \*

10. Bajo tu punto de vista, las prácticas educativas relacionadas con las artes necesitan ser entendidas como \*

Un sistema para explorar el mundo

Una mera instrucción

Un proyecto relacionado con la honestidad, la ética, lo político y lo emocional

Un marco de acción para la emancipación intelectual