

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

Artistic Education in Early Childhood and Primary Education Degrees. An analysis from the current teaching specialties and proposals to a specialisation in arts, visual and audiovisual culture and design

Martín CAEIRO. *Universidad Internacional de La Rioja (España).*
martin.caeiro@unir.net

María Dolores CALLEJÓN. *Universidad de Jaén (España).* *callejon@ujaen.es*

Mohamed Samir ASSALEH ASSALEH. *Universidad de Huelva (España).*
samir.assaleh@gmail.com

Resumen: El arte, a lo largo de los años de escolaridad se relega legislativa y curricularmente a favor de otras áreas de aprendizaje, cuando se sabe que es el área que más conecta con la naturaleza infantil. Este artículo analiza la situación de la educación artística en la legislación actual en las etapas de infantil y primaria y ofrece una panorámica de los diseños curriculares de las universidades y de su oferta formativa. También se presentan los resultados obtenidos a partir de una encuesta realizada al profesorado de los Grados de Educación Infantil y Primaria de las diferentes universidades españolas, con cuestiones planteadas en torno a la necesidad de contar con una mayor especialización de los maestros en el área artística. A partir de este análisis y estudio, se significa la necesidad de que exista una formación específica en educación artística que complemente las áreas de educación musical y de educación física. Finalmente, se aporta la visión de los autores acerca de una especialización en artes plásticas, cultura visual, audiovisual y diseño, argumentando las razones de su implementación y desarrollo. El objeto final sería ir pasando de la especialización en los grados a una formación más experta y profunda en el contexto de los másteres y programas de doctorado para maestros.

Palabras clave: arte, educación infantil, educación primaria, mención, especialidad

Abstract: Art, over the years of schooling is relegated legislatively and curricularly in favor of other areas of learning, when it is known that it is the area that most connects with children's nature. This article analyse the situation of artistic education in the current legislation in the Early Childhood and Primary Education and offers an overview of the curricular designs of the universities and their training offer. The results obtained from a survey made to the teachers of the Degrees of Early Childhood and Primary Education of the different Spanish universities are also presented, with questions raised around the need to have a greater specialisation of the teachers in the artistic area. From this analysis and study, it means a need for specific training in artistic education that complements the areas of music education and physical education. Finally, the author's vision of a specialization in visual arts, visual and audiovisual culture and design is provided, arguing the reasons for its implementation and development. The final objective would be to go from specialization in the degrees to a more expert and deep formation in the context of masters and doctoral programmes for teachers.

Keywords: art, Early Childhood Education, Primary Education, mention, specialty

Sumario: 1. Introducción: la educación artística en la sociedad de la comunicación, el espectáculo y el conocimiento. 2. Estado de la cuestión: la formación artística en los grados de infantil y primaria en España. 3. Marco Empírico: resultados de la encuesta acerca de la necesidad o no de una mención común en artes. 4. Propuestas a una especialidad en torno a las Artes Plásticas, Cultura Visual, Audiovisual y Diseño. 5. Estudios de postgrado para graduados en infantil y primaria: necesidad de programas de máster y doctorado en Educación Artística. 6. Conclusiones. Referencias bibliográficas

Introducción: la educación artística en la sociedad de la comunicación, el espectáculo y el conocimiento

La sociedad de la comunicación (McLuhan y Powers. 2002, Baudrillard, 1998), el espectáculo (Debord, 2000, Echeverría, 1994) y el conocimiento (Drucker, 1969, Sterh, 1994, Castells, 1996, Moraza, 2012, UNESCO, 2005) constituyen nuestra identidad cultural y modelo relacional. El predominio de la imagen y el culto a la apariencia fundamentan nuestras relaciones simbólicas, emocionales y comunicativas. El estudio y aprendizaje de lo visual y de las imágenes fue uno de los cometidos de la educación artística tradicional (Hernández, 1995; Freedman, 2003), no obstante, transformado hoy en visualidad y cultura de lo visual este aprendizaje se ha significado tanto como una alfabetización fundamental (Jiménez, Aguirre, Pimentel, 2009) en el contexto escolar y en una valiosa forma de conocimiento (Mittchel, 1994; Mirzoeff, 1999). Asimismo, el arte en las aulas trabaja

interdisciplinar y disciplinariamente con saberes holísticos, metafóricos, simbólicos, técnicos e instrumentales y se relaciona con numerosas áreas de saber: Psicología del Arte, Pedagogía del Arte, Filosofía del Arte, Antropología del Arte, Sociología del Arte, Historia del Arte, Estética del Arte, Crítica del Arte, Epistemología del Arte... ofreciendo contextos de aprendizaje y experiencias que aportan conocimientos valiosísimos y necesarios a cada una de estas disciplinas humanísticas, científicas y tecnológicas. (De Laiglesia, Loeck, Caeiro, 2010; FECYT, 2007). El contenido que trata la educación artística y su cometido formativo se ha ido ampliando más que ninguna otra área llegando a un punto en el que se hace necesario una formación más especializada, con un desarrollo curricular y competencial más amplio. No obstante, la legislación actual no lo acompaña quedando las artes y su educación relegadas y arrinconadas en el contexto de la educación formal frente a las matemáticas, ciencias, lenguas... considerándose cada vez más en España los saberes artísticos como extracurriculares o más propios de un ámbito extraescolar. Y en el contexto universitario de las Facultades de Educación, de las tres áreas asociadas departamentalmente (Expresión Plástica, Expresión Musical y Expresión Corporal), tan sólo dos cuentan con una especialización (Real Decreto 1594/2011).

Teniendo en cuenta todas estas cuestiones, este artículo se elabora con el objeto de ofrecer, por un lado, un estado de la cuestión que promueva la actualización de una legislación a todas luces obsoleta aportando un marco teórico de reflexión y de opinión conjunto, que ayude también a amplificar los programas curriculares existentes en los grados de educación, y por otro lado, se introduce y propone una mención reflexionando unos contenidos que puedan servir para situarse en las necesidades formativas del Siglo XXI. La consecución final de estos objetivos pasará por disponer legislativamente de una especialización que dé cobertura y posibilidad real a lo que aquí se significa, sensibiliza y propone.

Estado de la cuestión: la formación artística en los grados de infantil y primaria en España

Situación de la Educación Artística en Infantil

La formación de los niños en esta etapa de escolarización voluntaria, en especial el segundo ciclo de Educación infantil (3-6 años), queda determinada por tres áreas generales (BOE, 2007, pp. 474-482):

1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
2. Conocimiento del entorno
3. Lenguajes: Comunicación y representación

Los contenidos educativos de la Educación infantil se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y

se abordan por medio de actividades globalizadas que deben tener interés y significado para los niños: “Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social (BOE, 2007, p. 474). Dentro de las diferentes áreas del segundo ciclo de Educación Infantil hay diversas experiencias que los maestros pueden trabajar desde el arte. Pero de los diferentes bloques de contenidos marcados en la legislación (BOE, 2007, pp. 481-482) son los de “Lenguajes: comunicación y representación” y “Lenguaje artístico”, los que tienen relación directa con la educación visual y plástica y las experiencias que se ponen en juego. En estos dos bloques se contemplan los contenidos de aprendizaje que aparecen desglosados en la Fig. 1.

Bloques de contenidos directamente relacionados con el aprendizaje “plástico y visual” en Educación Infantil		
Bloque 2	Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.	- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación. - Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética. - Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual. - Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación
Bloque 3	Lenguaje artístico.	-Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio). -Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas. -Interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

Figura 1. Fuente: BOE, 2007

Estos bloques identifican junto a las diferentes áreas de conocimiento, diversas líneas de actuación y capacidades que el arte y los maestros pueden atender y desarrollar en esta etapa. Sin duda alguna, una formación generalista en artes hace imposible desarrollar en todas estas dimensiones de aprendizaje lo que el arte puede aportar a la formación integral de los niños en esas primeras etapas de su vida. Esto indica la necesidad de desarrollar experiencias formativas en la etapa

de infantil desde el Aprendizaje Basado en Proyectos, la interdisciplinariedad o la transversalidad... considerando una visión más holística e integradora a la hora de diseñar las actividades.

Situación de la Educación Artística en Primaria

El área Artística en Primaria se divide en dos subáreas o materias: Educación Musical y Educación Plástica. Los contenidos de “Plástica” aparecen en la legislación divididos en tres bloques generales (Fig. 2).

Bloques de contenidos directamente relacionados con “expresión plástica” en Educación Primaria		
Bloque 1	Educación Audiovisual.	Está referido al estudio de la imagen en todas sus manifestaciones, tanto visual como audiovisual, en el que cobran una gran relevancia las aportaciones que las Tecnologías de la Información y la Comunicación realizan al mundo de la imagen
Bloque 2	Expresión Plástica	Hace referencia al conjunto de conceptos y procedimientos que tradicionalmente han estado asociados al área. Experimenta con materiales y técnicas diversas en el aprendizaje del proceso de creación.
Bloque 3	Dibujo Geométrico:	Incluye el desarrollo desde el punto de vista gráfico de los saberes adquiridos desde el área de matemáticas en el apartado de geometría.

Figura 2. Fuente: BOE, 2014a

Lo primero que identifica la necesaria actualización en la normativa y legislación vigente de lo que atañe al arte y a su educación es la denominación utilizada. No puede reflejar todos estos contenidos el término “educación plástica” cuando claramente hay contenidos que no se definen con esta terminología como los visuales o audiovisuales, por no hablar de la educación de las “percepciones” infantiles. Y si contrastamos los contenidos y objetivos establecidos en Educación Infantil relacionados con el arte y los establecidos en Educación Primaria, podemos extraer la conclusión de que son más numerosos los aprendizajes que se dan en la primera etapa que los de la segunda, aunque estos últimos poseen un carácter más disciplinar y se trabajan progresivamente a lo largo de los seis cursos académicos (5-6 a 11-12 años). Como indica Eisner (1995, p. 145): “Se requiere tiempo para asimilar los procesos de trabajo que implica la manipulación de cada uno de los materiales, las técnicas empleadas y las experiencias que se asocian a ello. Por lo tanto, se debe considerar en el diseño de las actividades que exista cierta continuidad entre ellas para que así las habilidades que se trabajan en cada actividad sean interiorizadas y pasen a formar parte del repertorio expresivo de los alumnos.” Si en la actualidad la materia de “plástica” en Primaria cuenta en el mejor de los casos con tan sólo 50-60 minutos semanales y se imparte en una sola sesión y por un docente inexperto, se hace imposible trabajar con eficacia estos contenidos, objetivos o dominios necesarios

a la Educación Artística en esta etapa (Marín, 2003). Además, este es uno de los primeros condicionantes para la visión que de esta área adquieren los maestros a lo largo de su formación en el grado: no ven posibilidades de un desarrollo real para todos sus contenidos al carecer de la carga horaria necesaria. Y así, se van alejando cada vez más sin implicarse en profundidad en el área, más aún cuando con la LOMCE esta área se ha convertido en específica dejando de ser troncal (BOE: 2013a; BOE 2014a), relegándose a un grupo optativo junto a la segunda Lengua Extranjera, Religión y los Valores Sociales y Cívicos. En esta situación, su oferta se condiciona al criterio y voluntad de cada centro o equipo docente.

Los diseños curriculares en las Memorias de los grados: aproximación a las asignaturas que se imparten en los grados de infantil y primaria

Las asignaturas que se ofertan en la actualidad en las diferentes universidades españolas (Facultades de Educación, Centros de Formación, Escuelas Universitarias) dejan ver una mayor presencia de créditos para la formación artística (plástico-visual) en el grado de Educación Infantil que en el de Educación Primaria. Esto implica algo más de riqueza en la formación artística en dicho grado en relación al de Primaria, aunque, paradójicamente, el segundo ciclo tenga seis cursos académicos. Puede consultarse una aproximación a la oferta curricular en: <https://drive.google.com/file/d/1KJEnwagSyqJ6EfAikuiYQpgbKlriLOfo/view?usp=sharing>

Analizando los programas curriculares relacionados con el contexto artístico de los actuales grados de Infantil y Primaria y la situación que se da en las diferentes universidades españolas, se detecta, salvo en algunos casos, la falta de espacio para desarrollar todo lo que la educación artística puede y debe atender. En la situación legislativa vigente los departamentos de Educación Artística relacionados con las áreas de educación plástica y visual, tienen que diseñar materias que intentan encajar diversos contenidos formativos en sus desarrollos, provocando en ocasiones diseños saturados que impiden profundizar en los contenidos que se introducen. Otro rasgo común que se identifica en casi todos los grados y las asignaturas artísticas de carácter obligatorio es que son asignaturas cuyo temario tiende a mezclar contextos: didácticos, curriculares, expresivos, visuales, audiovisuales, plásticos... principalmente, por falta de espacio en créditos para separarlos. Lo que provoca una muy difícil asimilación por parte de los maestros de esos contenidos y de cómo aplicarlos con eficacia en las aulas. Claramente, estas temáticas deberían trabajarse independientemente para su mejor comprensión y aplicación al contexto del aula. Esta saturación de temáticas y contenidos obliga a tratar de forma global y genérica y sin tiempo de experimentar en profundidad recorridos que permitan asentar esa formación y darle significado para una posterior incorporación al aula.

Además de estas asignaturas obligatorias en los grados de infantil y primaria, en algunas facultades aparecen materias optativas que, siendo fundamentales, tienen poco desarrollo o carga de créditos: Dibujo Infantil, Educación de la sensibilidad

estética, Educación Patrimonial (la educación patrimonial se desarrolla más en profundidad en el área de las Ciencias Sociales), Introducción al Arte Contemporáneo, Talleres de técnicas y procesos, Narrativa audiovisual... con las cuales se intenta complementar una formación escasa y acelerada. Esta situación no es nueva, ya se sensibilizó con la llegada de la LOGSE (BOE, 1990):

No es posible establecer unos criterios serios, ni potenciar una actitud creadora, ni mucho menos cimentar conocimientos didácticos y metodológicos, respecto al Área Artística-Plástica (entendida como un Lenguaje, como desarrollos de habilidades básicas, como mecanismo de cognición y potenciador de las capacidades creativas), en unos tiempos (créditos asignados a cada especialidad en los Planes de Estudios) tan sumamente insuficientes. (Cuenca, 1997, p. 103)

Entendiendo que la formación de los maestros pueda ser generalista, resulta evidente que hay conocimientos y áreas que exigen una formación más experta debido a su complejidad.

Las menciones de especialidad en la actualidad: Música, Educación Física, Lengua Extranjera, Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica

La existencia de algunas menciones y especialidades evidencia que no todos los saberes o experiencias formativas pueden asumirse o producirse en un marco curricular generalista. Las especialidades que actualmente se recogen en la legislación (Real Decreto 1594/2011), son las relacionadas con las enseñanzas de:

- Música
- Educación Física
- Lengua Extranjera (inglés, francés, alemán)
- Pedagogía Terapéutica
- Audición y Lenguaje

Para cada una de estas enseñanzas se establecen unos requisitos de formación y titulación que habilitan para ejercer profesionalmente en este perfil y especialidad. Aunque no tienen carácter vinculante en un concurso oposición, para aprobar es necesario haber adquirido los conocimientos específicos de cada una de las especialidades convocadas. Desde luego, ejercer con profesionalidad y conocimiento las posibilidades que ofrece cada especialidad pasa por lo que se haya aprendido y asimilado con anterioridad. Pero, ¿por qué se consideró que para Música o Educación Física sí era necesario un especialista, pero para “plástica”

no? La denominación dada puede aportarnos una de las claves. La consideración de que en este caso hablamos de “manualidades” (Acaso, 2009), de educación de una “expresión” que no comporta educar disciplinar, inteligible o cognitivamente y de formar parte de aprendizajes extracurriculares o extraescolares son otras de las causas.

En 1997, en el Congreso Internacional sobre La Formación de los Maestros de los Países de la Unión Europea, una de las comunicaciones trataba sobre la “Especialidad en Educación Plástica y Visual para la Diplomatura de Maestros: La gran ausente” (Domínguez, García, Assaleh, 1998), acompañándose de un foro de debate que debía servir como plataforma de reivindicación para la creación de la especialidad de Maestro en Educación Plástica y Visual (junto al resto de especialidades de Planes de Estudio de 1995) por parte del Consejo General de Universidades, y su aprobación posterior por parte del Ministerio de Educación. No obstante, 20 años después de este congreso, esto no se ha materializado en un decreto ministerial. La falta de concreción y de definición del Área Artística ha marcado los planes educativos españoles y sus leyes, así como las memorias de los Grados (Cuenca, 1997:101) en las Facultades de Educación en las últimas décadas, generando un vacío formativo en una de las áreas que, como decimos, más conecta con la realidad y cotidianidad de los niños.

Menciones relacionadas con las artes, la cultura visual y audiovisual en la actualidad.

Pese a no existir en el decreto estatal de especialidades una para el área de artes plásticas y visuales, sí existen en algunas comunidades autónomas menciones relacionadas (Fig. 3). Es significativo que algunas de estas menciones aparezcan publicadas en el BOE (2010, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2013b, 2014b, 2014c, 2014d) pero el decreto oficial que regula las especialidades en España no la contemple.

Menciones relacionadas con la especialidad de artes, cultura visual, audiovisual o similar: una aproximación		
Universidad	Denominación Mención y etapa	Asignaturas de la Mención
Universidad Complutense de Madrid (Escuela de Formación de Profesorado)	Mención en Arte, Cultura Visual y Plástica (para Primaria e Infantil)	- Recursos, Técnicas y Procedimientos Artísticos en Educación Infantil y Primaria. - Didáctica de la Educación Artística, Plástica y Visual. - Artes Visuales y Dramatización. - Arte, Entorno y Patrimonio Cultural. La Didáctica de los Museos Artísticos. - Comunicación Audiovisual y TIC en la Educación Artística.
Universidad Autónoma de Barcelona	Mención en Educación Visual y Plástica (sólo para Primaria)	- Proyectos Artísticos - Lenguajes Audiovisuales y Expresión Artística - Innovación Didáctica en las Artes Visuales - Didáctica en Instituciones Artísticas - La Educación Artística en la Atención a la Diversidad
Universidad de Valencia	Mención Especialista en Artes y Humanidades (en Primaria)	- Propuestas Didácticas en Educación Artística - Propuestas Didácticas en Historia y Pensamiento - Propuestas Didácticas en Lengua y Literatura - Historia de las Ideas y el Currículo de Artes y Humanidades - TIC como recurso didáctico en artes y humanidades
Universidad de Granada (Centro de Magisterio La Inmaculada)	Mención en Artes y Humanidades	- Lenguajes Artísticos - Historia Moderna y Contemporánea - Introducción a las Fuentes del Pensamiento - Introducción a la Investigación: Biblioteca Escolar y Nuevas Tecnología
Universidad de Cantabria	Mención en Desarrollo de la Creatividad Artística (Infantil y Primaria)	- Expresión Plástica y Gestual - Ilustración y Lenguaje Gráfico - Proyecto Dramático y Musical - 6 créditos optativos entre toda la oferta de asignaturas optativas de la titulación
Universidad de Girona	Mención en Expresiones y ambientes en educación infantil	- Taller de teatro, expresión y objetos - El taller en el primer ciclo de Educación Infantil - Creación de entornos y acciones estéticas
	Mención en Artes Visuales (para infantil y primaria)	- Taller de técnicas tridimensionales: creatividad y procesos artísticos - Taller de técnicas bidimensionales: creatividad y procesos artísticos - Del patrimonio multicultural a la contemporaneidad artística: recursos educativos - Educación estética y vida cotidiana: postmoderna, multicultural, feminista, ecológica - Sistemas y didáctica de la representación visual y espacial - Criterios, estrategias y metodologías para la sensibilización en artes visuales y plásticas - Inteligencias múltiples, artes y creatividad

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	Mención Expresión y Desarrollo de la Creatividad (sólo para Infantil)	- La Alfabetización Audiovisual (Departamento de Educación, área de Didáctica y Organización Escolar) - Lenguaje y Creatividad (Departamento de Didácticas Especiales, área de Lengua y Literatura) - Diseño de Talleres de Expresión Artística en Educación Infantil - Estrategias creativas para el desarrollo de las Inteligencias Múltiples (Departamento de Psicología y Sociología, área de Psicología Evolutiva y de la Educación) - Taller de Expresión Plástica y Visual para el Desarrollo de la Creatividad
Universidad de Castilla La Mancha (Cuenca)	Mención en Lenguajes Creativos para Educación Infantil (Cuenca)	- Producción e interpretación plástica y visual - Didáctica de la Expresión Plásticas en Educación infantil - Actividad Física y Juegos motores orientados a la salud - Didáctica de la Música en Educación Infantil - Producción e interpretación musical - El teatro en la escuela y expresión dramática
	Mención en Historia, Cultura y Patrimonio (sólo para Primaria, Albacete)	- Nuevas Metodologías para la enseñanza de la Historia - Historia I - Historia II - Patrimonio Cultural - Paisaje y Patrimonio - Ética y Valores Cívicos
Universidad de Valladolid	Mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad (Sólo en Infantil)	- Expresión y Comunicación Plástica y Audiovisual - Expresión y Comunicación Corporal en Educación Infantil - Expresión y Comunicación a través de la Música - Recursos didácticos de las áreas de expresión en Educación Infantil - Análisis de prácticas y diseño de proyectos educativos de las áreas de expresión.
Universidad de Barcelona	Mención en Expresiones Artísticas (Sólo para Infantil)	- Maestros, Niños y Expresión Plástica. - Teatro musical para la Educación Infantil - De la Poesía Visual a los Objetos: Conocimiento y Creación. - Escuchar Música en la Etapa de Educación Infantil - Niños, Espacios y Objetos: Diseño de Talleres Didácticos
	Mención en Medios de Expresión y Comunicación (Sólo para Infantil)	- Medios de Expresión y de Comunicación Infantiles - Talleres de Expresión y de Comunicación Infantiles - Cine y Televisión infantiles - Los lenguajes del Aula - Medios de Comunicación y Público Infantil: La música y el Sonido

Universidad de Barcelona	Mención en Educación Visual y Plástica (sólo para Primaria)	- Cultura Visual e infancia - Imagen Digital y Aprendizaje - Talleres creativos - Didáctica del Dibujo - Espacio y Volumen - Juguetes y Otros Objetos
Universidad de Alcalá	Mención en Expresión Artística Integral en Educación Infantil	- Arte, Juego y Creatividad - Procesos Artísticos Contemporáneos en Educación Infantil - Creación del repertorio para el aula: elaboración de materiales didácticos (canciones, danzas, juegos...) adaptados a la etapa de Educación Infantil - Expresión vocal e instrumental y su didáctica - Practicum III (expresión artística integral para Educación infantil)
	Mención en Artes en Educación Primaria	- Cultura Visual en Educación - Cómo escuchar la Música - La creación musical en el aula de Primaria - Recursos musicales en educación primaria - Practicum II (las artes en Educación Primaria)
	Mención Cualificadora de expresión Artística en Educación Infantil (se oferta en el Centro adscrito Universitario Cardenal Cisneros)	- Procedimientos Artísticos, Creatividad y Expresión en Educación Infantil - Desarrollo Musical del Niño en Educación Infantil - Educación Estética: Artes y Cultura Visual en el Entorno Infantil - La Música como herramienta terapéutica en la etapa 0-3 y Educación Infantil - Practicum específico de la mención
Universidad de Valencia	Mención en Artes y Humanidades (sólo en Primaria)	- Propuestas Didácticas en Educación Artística - Propuestas Didácticas en Historia y Pensamiento - Propuestas Didácticas en Lengua y Literatura - Historia de las Ideas y el Currículo de Artes y Humanidades - TIC como recurso didáctico en artes y humanidades
Universidad de Cádiz	Mención en Educación a través del movimiento, la plástica y la música (sólo en infantil)	- Educación a través del juego plástico - Desarrollo del currículo mediante juegos musicales y canciones infantiles - Tratamiento de la motricidad en el currículo de Educación Infantil
Universidad de Jaén	Mención Desarrollo Artístico y Corporal (en Educación Infantil)	- Valores educativos de la imagen y la narrativa audiovisual - Ámbitos Socioculturales de la Educación Artística - Planificación y Recursos de la Educación Física Escolar - Planificación y Recursos para la Iniciación Musical - Las Artes y la Actividad Física en la Integración Educativa

Figura 3. Fuente: Elaboración propia a partir de informaciones de los docentes, decretos y páginas web oficiales.

Algunas universidades (Fig. 3) ofertan menciones relacionadas con el arte, como la Universidad de Castilla La Mancha (“Mención en Historia, Cultura y patrimonio”), la Universidad de Valencia (“Mención en Artes y Humanidades”), donde la educación patrimonial, histórica y cultural adquiere su propio espacio, pero pensada y diseñada más desde la perspectiva del historiador que del creador. Otras ofertan una mención conjunta con la especialización en Música, o con esta y el área de Expresión Corporal. Otras ponen el peso de la formación en la creatividad o en la cultura visual y audiovisual. También se perciben contenidos que, pudiendo pasar por un Departamento de Artes se imparte por profesorado de otras áreas, como Matemáticas, Historia, Psicología y Sociología, Ciencias Experimentales, Informática o Lengua. Al margen del perfil del docente y su adecuación como impartidor de unas u otras asignaturas, un Departamento específico permitiría organizar y categorizar mejor las materias propiamente artísticas y sus áreas de conocimiento y actuación, así como aquellas materias que necesiten del conocimiento experto de otras áreas y docentes, u organizar la progresión de los aprendizajes de los grados hacia los postgrados. Contar con una especialidad sería un primer paso.

Marco Empírico: resultados de la encuesta acerca de la necesidad o no de tener una mención común en artes

En las Figuras 4, 5, 6 y 7 podemos ver los resultados a la encuesta realizada al profesorado de las Facultades de Educación, Escuelas Universitarias y Centros Adscritos acerca de la situación de la Educación Artística en los grados y la necesidad o no de ofertar menciones, o acerca de la creación de una especialización para maestros. En los datos comprobamos que, efectivamente, para la mayoría de los docentes la situación actual de la Educación Artística en relación con la plasticidad y la visualidad no satisface ni las posibilidades ni las necesidades formativas de los grados compartiéndose la idea de que una especialidad ayudaría a organizar las oportunidades y posibilidades que ofrece el arte a la formación de los niños. Asimismo, se destacan en los gráficos (Fig. 5, 6 y 7) el carácter disciplinar de algunas materias como Didáctica, Dibujo Infantil o Desarrollo de la Creatividad y la importancia de introducir el Arte Contemporáneo, Talleres de creación y el Diseño, así como la importancia del Pensamiento y Cultura Visual en el grado de Primaria.

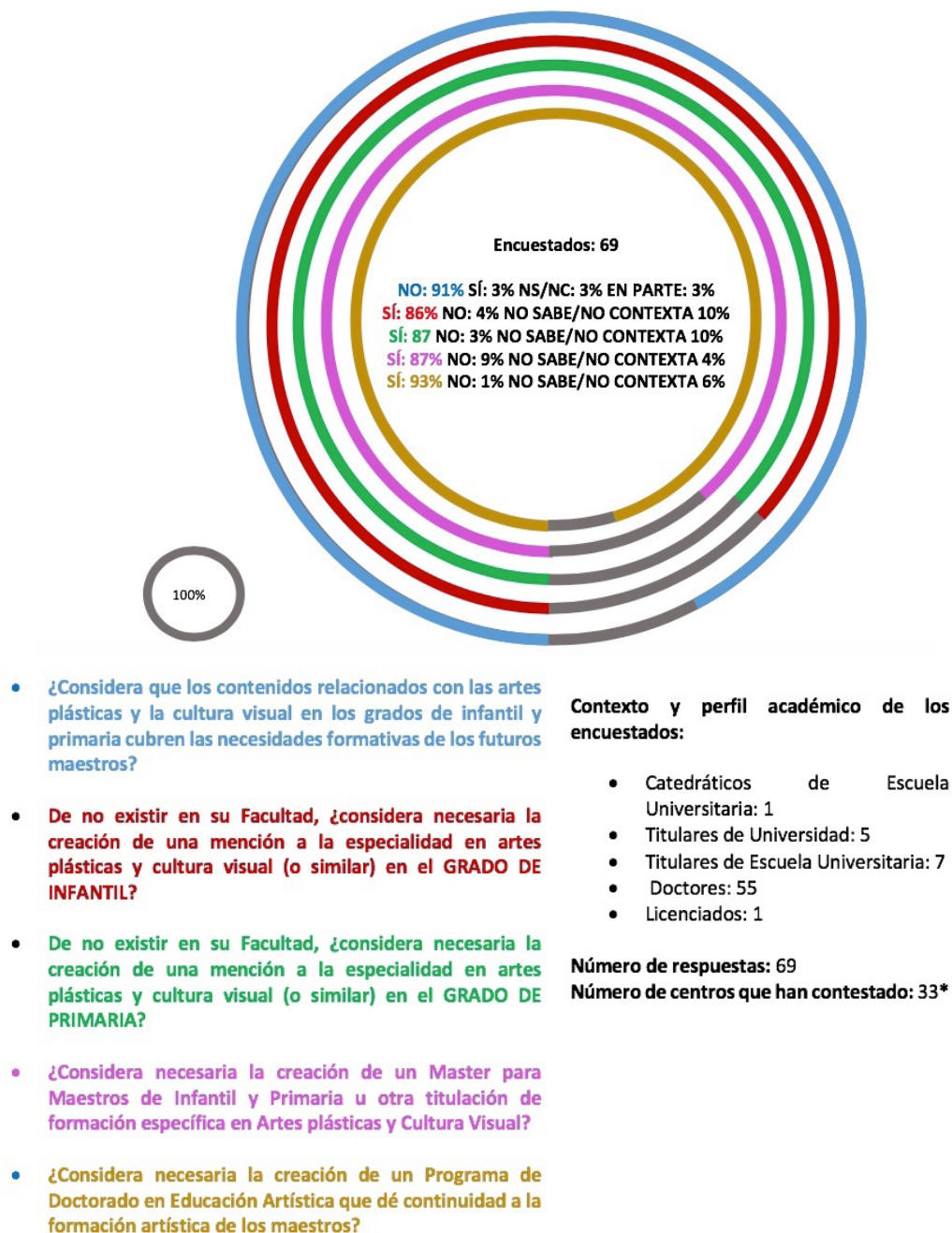
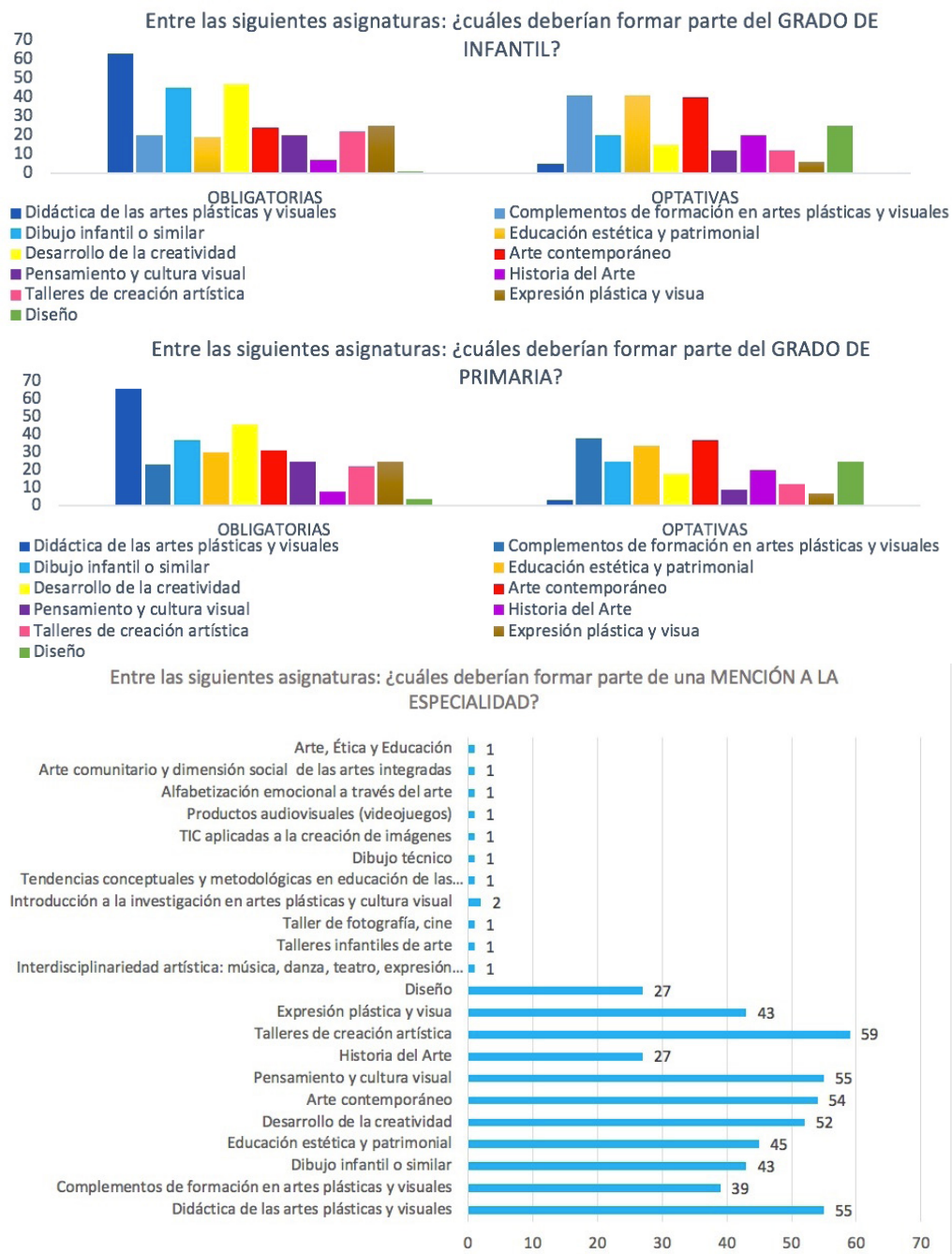


Figura 4. Resultados a la encuesta sobre una especialización en torno a las artes plásticas y visuales en grados y postgrados

*Universidad Internacional de La Rioja, Universidad de Córdoba, Universidad de Granada, Universidad Rovira i Virgili, Universidad de Lleida, Universidad de las Islas Baleares, Universidad de Salamanca, Universidad de Málaga, Universidad de Extremadura, Universidad Católica de Murcia, Universidad de Murcia, Universidad Pública de Navarra, Universidad de Cantabria, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Huelva,

Universidad de Girona, Universidad Católica de Valencia, Universidad Pontificia de Sevilla, Universidad de La Laguna, Universidad de Zaragoza, Universidad de Cádiz, Universidad de León, Universidad Pontificia de Comillas, Universidad Internacional de Cataluña, Universidad Jaume I de Castellón, Universidad de Navarra, Universidad de Alicante, Universidad de La Coruña, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad Francisco de Vitoria, Universidad de Sevilla, Universidad de Jaén



Figuras 5, 6 y 7. Resultados a la encuesta sobre una especialización en torno a las artes plásticas y visuales en grados y postgrados

Claramente, los encuestados (Figura 4) sensibilizan la necesidad de contar con una especialidad en artes plásticas y visuales o similar. El 91% considera que los contenidos formativos actuales no cubren las necesidades en materia artística de los futuros maestros. El 86,5% considera necesaria la creación de una mención a la especialidad para maestros de infantil y primaria. Aparte de esta mejora en la formación a lo largo de los grados, el 87% considera oportuno ampliar a un Máster de la especialidad la formación de los maestros en consonancia con el Espacio de Educación Europeo ya que posibilitaría el ofertar programas de doctorado que hiciesen de los maestros verdaderos especialistas en Educación Artística.

Propuestas a una especialidad en torno a las Artes Plásticas, Cultura Visual, Audiovisual y Diseño

Como contribución a las menciones existentes (Fig. 3), los autores consideran necesaria una formación que contemple cuatro grandes grupos o categorías de espacios formativos que deberían contar con una especialización: artes (plásticas y visuales), cultura visual, audiovisual y diseño. Asimismo, el área de arte corre el riesgo de que la formación de estos contenidos acabe absorbida por otras áreas y se pierdan así competencias. Veamos a continuación qué debería comprender esta especialización contemporánea.

Artes plásticas, percepción y expresión plástica

Si del contexto de las *Artes Plásticas* hablamos o “Expresión Plástica” nos situamos en aquellas formas artísticas que utilizan materiales capaces de ser modificados o moldeados artísticamente para crear algo. Son manifestaciones que reflejan, siempre con recursos plásticos, algún producto de la imaginación o una visión de la realidad personal: pintura, escultura, dibujo, arquitectura, grabado, cerámica, orfebrería, artesanía, pintura mural... El concepto de plasticidad también se utiliza en otros ámbitos como el de la neurociencia para hablar de la plasticidad cerebral y la capacidad que posee nuestro cerebro para adaptarse a situaciones diversas. Pensar requiere plasticidad. Hacer una obra también. Como expresa el artista plástico y profesor Moraza:

La neurología ha mostrado que un cerebro se transforma orgánica y estructuralmente en el acto mismo de conocer; y que esa transformación, así como el contenido del conocimiento, están determinados por el modo en el que ese conocimiento se adquiere. Un aprendizaje productivo exige adoptar modos plásticos, adecuados a la naturaleza del objeto de estudio. (Moraza, 1999)

Las materias y contenidos que giran en torno a la “plasticidad” educan tanto en las expresiones (creaciones, producciones) como en las percepciones (la mente y personalidad del niño también se moldea). En este ámbito entran los talleres de expresión plástica y gráfica donde los niños experimentan con técnicas, procesos, procedimientos. La Pintura, el Dibujo, la Escultura, la Cerámica... deberían

considerarse disciplinas “plásticas” y no condicionarse su enseñanza y aprendizaje a un modelo fundamentado en la Sociedad de la Comunicación, donde se trata al niño como un “espectador” o “consumidor” de imágenes o discursos visuales, sino que debe considerarse como un “creador”, un “imaginador” y un “perceptor”. Por otro lado, no debería condicionarse la educación artística o plástica a la educación de una cultura de lo visual y mucho menos abandonar el concepto de “plasticidad” como elemento fundamental de lo artístico. También es importante atender en el contexto de la formación plástica no sólo a las expresiones bidimensionales, sino también a lo tridimensional, lo volumétrico y corpóreo, muchas veces relegado en la formación escolar justamente por centrarse en lo visual y la mirada en detrimento del cuerpo y el movimiento.

Artes visuales y audiovisuales, expresión, percepción y cultura de lo visual

Si del contexto de la *Formación Visual* hablamos, “Artes visuales”, “Expresión visual” o “Cultura Visual”, debemos recordar que hay un factor de carácter cultural y representativo en la educación infantil: “Cualquier explicación del desarrollo cognitivo (o quizás cualquier explicación sobre el desarrollo humano) debe considerar la naturaleza de la cultura en la que crece ese ser humano” (Bruner, 2002: 121). A mediados del siglo XX se comenzó a utilizar el término “artes visuales”, englobando el de artes plásticas y todos los nuevos medios, pero plasticidad y visualidad llevan a contextos didácticos y pedagógicos diferentes, aunque se complementen:

Se ha incluido a la pintura en la categoría de la imagen y no son equivalentes. Evidentemente una pintura es una imagen, pero, así como esta última puede reproducirse sin que pierda entidad, la pintura no. La pintura tiene una materialidad que la convierte en un objeto único. A veces, reproducida, pierde todo su interés... Una diapositiva de una obra maestra te ofrece la imagen de una pintura, pero es muy posible que en ella sea imposible saber qué es lo que hace que la pintura sea buena. (Hernández, 2000, párr. 4)

Las artes visuales (o la educación en cultura visual) añade otros recursos, aprendizajes y problemáticas para el docente. En lo visual situamos: Fotografía, Vídeo, Arte Digital, Net.Art, Cine, Cómic, Cartelismo... lenguajes que requieren una formación específica y que posibilitan una expresión propia para el niño frente a otras técnicas, medios, soportes o recursos:

La educación artística tiene como objetivo la enseñanza del arte. Pero por ello mismo, no debe ocuparse únicamente de enseñar habilidades como el aprendizaje de las técnicas plásticas y visuales, sino también de los aspectos culturales. Al educar las actitudes estéticas se deben configurar actividades que además de conllevar la apreciación artística y la formación del gusto, introduzcan una visión abierta hacia los diferentes modelos culturales. Ello no nos aleja de nuestro propósito: el arte, sino que amplía nuestro horizonte y profundiza en él. (López, Martínez y Rigo, 1995, p. 97).

Aquí se incluyen las bellas artes (pero no en un enfoque comunicativo), el arte tribal, la publicidad, el cine y el vídeo, el arte popular, la televisión, el diseño y los electrodomésticos del hogar, juegos de ordenador y diseño de juguetes y otras formas de producción y comunicación visual. Para Freedman “la cultura visual es en sí misma interdisciplinar y, cada vez más, plurimodal” (2006, p. 26). Este aprendizaje visual no es exclusivamente curricular o formal, sino también medioambiental y cultural y ocurre en lo que se ha denominado como Iconosfera: “este entorno o ‘ecosistema cultural’ fue teorizado por Gilbert Cohen-Séat en 1959, y está formado, entre otras cosas, por mensajes icónicos audiovisuales que envuelven al individuo en procesos de comunicación.” (Gubern, 1996, p. 183) Como vemos, lo visual nos sitúa en la Sociedad de la Comunicación, pero también en el contexto de la Sociedad del Espectáculo (Debord, 2000), en el que vivimos y pensamos y nos relacionamos por imagen. Tampoco debe confundirse el Pensamiento Visual, que es tan antiguo como la hominización o el arte, con el denominado *Visual Thinking* que nos sitúa únicamente en el modelo de la sociedad de comunicación e información. ¿Cómo puede confundirse o asociarse un “mapa mental” con *Las Meninas* de Velázquez? (Arnheim, 1971)

Aquí, entran los talleres de expresión visual y audiovisual en los que los niños experimenten con técnicas, procesos, lenguajes y procedimientos... que exigen disponer de asignaturas específicas para su correcto desarrollo. Para ser justos, deberíamos diferenciar una formación “audiovisual” donde lo textual, verbal y sonoro acompaña a lo percibido o expresado: cine, cómic, cartelismo... no son en sí contextos visuales, sino audiovisuales, donde se debería aprender a articular el nivel textual con el icónico, lo sonoro con lo gráfico. Sin duda, deben diseñarse materias diferenciadas, según sean visuales, audiovisuales o plásticas.

Diseño y expresión gráfica: relacionarse con objetos, la moda, la decoración y los universos gráficos

Si del contexto del *Diseño* hablamos, su universo es intrínseco a nuestra cultura y al propio proceso de hominización. Los objetos (Munari, 2016), como las imágenes, hablan el lenguaje gráfico y visual de cada época. Cualquier objeto comporta un diseño, tiene una configuración formal y estética, ya sea decorativo, funcional, arquitectónico, etcétera. Los niños crecen rodeados de innumerables propuestas gráficas, estéticas, de objetos que satisfacen funciones diversas y que aprenden a utilizar. Consciente o inconscientemente, el niño aprende el manejo y la manipulación de todo tipo de artilugios, algunos pensados y diseñados ergonómicamente para su edad, otros con dimensiones adultas con las que también aprende a operar, ya sea el mando de la televisión, la tableta digital, el Smartphone, la silla del coche que va cambiando progresivamente a medida que crece, ya sean juguetes hechos a escala, muebles de su tamaño, ropa que cambia a medida que crece con estéticas que incorporan un tipo de “personalidad” y de imagen exterior, pasando de la bicicleta sin pedales a la de ruedecillas o a la de montaña. El diseño forma parte intrínseca de su cultura y debe educarse tanto en la comprensión de la función de los objetos como

en las diversas estéticas que diferencian un buen de un mal diseño: educar el gusto.

Asimismo, no podemos olvidar que hay una práctica del diseño relacionada con el desarrollo sostenible, la diversidad funcional de las personas y que al tratarlo se educa en valores y normas de comportamiento; o la señalética, en la que cada vez se cuidan más los diseños para hacer los mensajes visuales más atractivos y que conecten con las generaciones actuales. Por lo tanto, el diseño conecta las expresiones individuales de los niños con las situaciones sociales y culturales de su época.

Académica y legislativamente se está impulsando el curriculum hacia los campos de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas en consonancia con el modelo STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), ya que se considera que las generaciones actuales deben orientarse hacia un mundo profesional en el que lo científico y tecnológico tendrán protagonismo en detrimento de las humanidades y de las artes. No obstante, los retos en las sociedades contemporáneas exigen cada vez más perspectivas globales, complejas, creativas, estéticas y creadoras, interdisciplinarias e integradoras. Frente a este modelo creemos que hay otro más válido en la línea del modelo STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Math), en el que el Arte (y los especialistas artísticos) forma parte de proyectos, aprendizajes y desarrollos diversos (Cilleruelo y Zubiaga, 2014). De hecho, muchos científicos y tecnólogos ven en el arte la oportunidad de comprender procesos que ocurren en la naturaleza y el universo y valoran enormemente la formación que reciben al respecto en los niveles preuniversitarios. El arte, a través del Diseño, contribuye a la unión de disciplinas, a pensar funcional, estética, creativa y artísticamente el mundo.

Esta formación inicial abrirá a los niños y niñas al interesante mundo de las especialidades en diseño que pueden cursarse en un entorno ya profesional como son las Facultades de Artes Plásticas y Diseño: diseño gráfico, diseño de objetos, diseño de moda, diseño de interiores. Ya sólo el universo del diseño gráfico comporta un mundo de posibilidades de expresión y creación valiosísimas, donde el álbum ilustrado y la ilustración se han convertido hoy en referentes para muchos creadores, siendo por ello, un contexto de experiencias de aula que no se debe descuidar.

Otros contextos posibles de enseñanza y aprendizaje relacionados con el área artística

Además de estos grandes grupos de contextos de acción formativa y a partir de lo que se oferta actualmente en las Universidades, podemos identificar otros contenidos que deben estar en mayor o menor medida presentes en los diseños curriculares de los grados. Evidentemente, Música, Expresión corporal, Danza... también son aquí “educación artística” y deberían articularse a través de asignaturas comunes algunos de sus aprendizajes. Algo importante a considerar en esta oferta es si las materias

se dirigen a Infantil o a Primaria, ya que ambas etapas requieren metodologías y acciones pedagógicas distintas. Asimismo, pensamos que estos contenidos deberían impartirse desde un Departamento propio de Artes, con independencia a aquellas materias que puedan compartirse con otros departamentos y áreas. En este conjunto de contextos de aprendizaje por parte de los futuros maestros, recogiendo las propuestas a la encuesta, desde los grados a las menciones existentes hasta los postgrados (máster y doctorados) deberían ir apareciendo asignaturas como: La educación patrimonial a través del arte; Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos; Comunicación visual y audiovisual en la infancia; Educación Estética en la infancia; Gramáticas de la Creación y la Fantasía; Atención a la Diversidad e Inclusión social a través del Arte; Proyectos artísticos para la infancia desde las inteligencias múltiples; El Vídeo como recurso didáctico; El Cine como recurso didáctico; La ilustración como recurso didáctico; El juego (gamificación y ludificación) desde la Educación Artística; APPS educativas y experiencias de creación artística en infantil y primaria; La creación visual de ideas y mensajes; Los Museos y Centros de Arte Contemporáneo como contextos de aprendizaje; Arte y Naturaleza; La Realidad Aumentada y Virtual a través del arte; Talleres de Escenografía; La forma y el espacio geométricos y su evolución en la infancia; Sensitividad y sensorialidad a través del arte; La representación infantil del movimiento desde las artes plásticas y visuales; Epistemología visual y conocimiento ilustrado en la infancia; Gramática de la Imagen: sintaxis, semántica y pragmática; Arte, Emoción e Infancia; Creación de Objetos y Poesía Visual; La creatividad infantil, Arte Contemporáneo...

Todas estas materias deberían categorizarse en “conjuntos didácticos” permitiendo así organizarle al futuro maestro los diferentes territorios, campos, disciplinas y ámbitos por los que podrá pasar al trabajar desde y a través del Arte. Por eso, pensamos que deberíamos partir de una especialización legislativa que aclare toda esta diversidad formativa que atañe al arte y a los educadores de arte situándonos académicamente en el siglo XXI.

Estudios de postgrado para graduados en infantil y primaria: necesidad de programas de máster y doctorado en Educación Artística

Teniendo en cuenta el actual Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), existe consenso por parte del profesorado encuestado en que es necesario ampliar la oferta formativa de especialización en Educación Artística con Másteres y Programas de Doctorado. No podemos obviar que una especialización puede asentar las bases formativas y aportar la perspectiva necesaria a los maestros de lo que podrán encontrarse accediendo a los estudios de postgrado, aparte de que estaremos otorgando una mayor calidad al contexto formativo de la Educación Artística española. No obstante, entre los encuestados, hay docentes que consideran que un programa de doctorado en Educación Artística debería integrar las diferentes áreas: plástica, música, danza, teatro... las artes vivas con las artes sonoras, las artes plásticas y

las artes visuales con las artes literarias ofreciendo un espacio común y amplio para una formación e investigación más transversal y sin duda, más interesante, para los futuros maestros. Asimismo, dado el poco índice de matriculados que podría tener en relación a otras áreas, una propuesta de doctorado interuniversitaria resultaría más realista y viable para cada Universidad (véase <https://artes-visuales.org>).

Conclusiones

¿Cómo podemos educar en la percepción y la inteligencia visual sin especialidad? ¿cómo educar en arte contemporáneo sin entender ni conocer lo contemporáneo del arte? ¿cómo educar en el patrimonio material e inmaterial sin especializarnos, o al menos, hacer proyectos relacionados? ¿cómo desarrollar la inteligencia y la sensibilidad estética sin saber qué aspectos formativos abarca o en qué contextos se da? ¿cómo aprender a expresar o traducir emociones, ideas, pensamientos, vivencias si antes nosotros no hemos experimentado, practicado, descubierto, investigado técnicas, procesos, herramientas? ¿cómo relacionar la didáctica con el arte? ¿cómo diseñar curricularmente cuando no sabemos qué articular, de dónde partir, en qué objetivos de aprendizaje situarnos o desde qué contenidos programar? No podemos enseñar lenguaje musical si nosotros no sabemos Música. Del mismo modo, no podemos enseñar lenguaje visual, audiovisual, pictórico, fotográfico, cinematográfico, de diseño si no nos lo han enseñado y lo hemos experimentado. Y todo esto requiere de una formación disciplinar experta, como ocurre en secundaria y en las titulaciones de carácter íntegramente artístico.

Una formación en artes plásticas, cultura visual, audiovisual y diseño y aquello que con cada uno de estos campos se relaciona, requiere de un espacio curricular específico que aporte claridad y calidad a la formación, permitiendo desarrollos más amplios y ofreciendo a la universidad aquello que nadie más puede aportar: “El arte debe ofrecer a la educación [...] precisamente lo que otros ámbitos no pueden ofrecer.” (Eisner, 1972, p. 6) Como hemos visto y analizado, una especialización en Artes Plásticas, Cultura visual, Audiovisual y Diseño (o similar) es indispensable y hasta podemos decir que inevitable. Una especialización artística llevada a cabo a través de menciones pensadas para el aula de infantil o primaria, permitiría experiencias de Practicum en el área más complejas, eficaces y ambiciosas.

Los autores de este artículo, a través de los docentes encuestados y sus opiniones, llegan a la conclusión de que es el momento para que exista y se contemple una especialidad, curricular en la legislación, que dé respaldo jurídico a las menciones que ya existen en algunas Universidades. Los argumentos que la comunidad educativa esgrime a su favor y que extraemos de la encuesta, son numerosos: muchos contenidos y espacio docente deficiente que impide la continuidad a lo largo del grado y obliga a sintetizar en exceso; más materias relacionadas con las Artes Plásticas, la Cultura Visual y el Alfabetismo Audiovisual; falta de formación preliminar del alumnado en arte salvo si han pasado por el Bachillerato de Artes; no

se percibe en su doble vertiente de área como disciplinar y transversal; importancia de acordar contenidos comunes; pérdida de identidad de lo artístico por su maleabilidad curricular y compartir contenidos con otras áreas sin definir sus competencias primarias; falta de tiempo para conocer y experimentar técnicas, procesos, lenguajes artísticos; necesidad de formar especialistas en artes; necesidad de alfabetizar a los niños para la sociedad hipervisual y desarrollar un pensamiento crítico visual; falta de espacio para experimentar con las metodologías de investigación y docencia propias del arte; poco profesorado para ofertar más materias o postgrados y poco alumnado matriculado. Con una mejor y mayor especialización se podría avanzar conjuntamente con postgrados y programas de máster y doctorado que completen el ciclo formativo de la Educación Artística.

Otro asunto es la formación que deberían tener los profesores que imparten estas asignaturas relacionadas con esta especialidad. En nuestra opinión, doctores en Bellas Artes o maestros con un Doctorado en Educación Artística con formación y experiencia en las aulas de educación preuniversitaria, sería lo más acertado, así como contar con un Departamento de Artes específico y más especializado.

Referencias bibliográficas

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Arnheim, R. (1971). *El pensamiento visual*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Baudrillard, J., (1998). El éxtasis de la comunicación. En H. Foster (Ed.), *La posmodernidad*. Barcelona: Kairós.

BOE (1990). Ley 1/1990 de 3 de octubre, Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Ministerio de Educación.

BOE (2007). *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

BOE (2010). *Resolución de 17 de febrero de 2010, de la Universidad de Castilla-La Mancha, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Maestro en Educación Infantil*. Recuperado de http://educacioncu.uclm.es/archivos/g_programas_DOT_inf/34/BOE-INFANTIL.pdf

BOE (2011). *Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2011/11/09/pdfs/BOE-A-2011-17630.pdf>

BOE (2012a). *Resolución de 17 de diciembre de 2012, de la Universidad Autónoma de Madrid, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado en Magisterio en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2012/12/29/pdfs/BOE-A-2012-15750.pdf>

BOE (2012b). *Resolución de 9 de octubre de 2012, de la Universidad Autónoma de Barcelona, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Primaria*. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2012/10/22/pdfs/BOE-A-2012-13117.pdf>

BOE (2012c). *Resolución de 12 de diciembre de 2011, de la Universidad de Valencia, por la que se publica el plan de estudios de Graduado Maestro en Educación Primaria*. Recuperado de https://www.uv.es/graus/publicacio/educacio_primaria/pub_BOE_educacio_primaria_13_01_2012.pdf

BOE (2012d). *Resolución de 19 de octubre de 2012, de la Universidad de Valencia, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado Maestro en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2012/11/28/pdfs/BOE-A-2012-14586.pdf>

BOE (2013a). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. BOE Núm. 295, Martes 10 de diciembre de 2013. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

BOE (2013b). *Real Decreto 476/2013, de 21 de junio, por el que se regulan las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte «BOE» núm. 167, de 13 de julio de 2013. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-7708-consolidado.pdf>

BOE (2013c). *Resolución de 15 de abril de 2013, de la Universidad de Cantabria, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Magisterio en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/04/26/pdfs/BOE-A-2013-4456.pdf>

BOE (2013d). *Resolución de 15 de abril de 2013, de la Universidad de Cantabria, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Magisterio en Educación Infantil*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/04/26/pdfs/BOE-A-2013-4455.pdf>

BOE (2014a). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2014-2222>

BOE (2014b). *Resolución de 19 de diciembre de 2014, de la Universidad de Girona, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Maestro Educación Infantil*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/30/pdfs/BOE-A-2015-832.pdf>

BOE (2014c). *Resolución de 19 de diciembre de 2014, de la Universidad de Girona, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Maestro Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/30/pdfs/BOE-A-2015-833.pdf>

BOE (2014d). *Resolución de 18 de julio de 2014, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2014/08/04/pdfs/BOE-A-2014-8443.pdf>

Bruner, J. (2002). El desarrollo de los procesos de representación. En J. L. Linaza (Comp.), *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.

Castells, M. (1996). *The Rise of Network Society*. Oxford and Malden, Mass.: Blackwell Publishers.

Cilleruelo L. y Zubiaga, A. (2014). Una aproximación a la Educación STEAM. Prácticas educativas en la encrucijada arte, ciencia y tecnología. *Actas Jornadas de Psicodidáctica*.

Cuenca Escribano, A. (1997) El Área de Educación Artística-Plástica en la Escuela Infantil y Primaria y en los Diseños para la Formación del Profesorado. Universidad Autónoma de Madrid: 19997, n-3 Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1727/1832>.

Cyranek, G. (coord.) (2005). Hacia las Sociedades del Conocimiento. *En Informe UNESCO*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Debord, G. (2000). *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Pre-textos.

De Laiglesia y González de Peredo J. F.; Loeck Hernández, J.; Caeiro Rodríguez, M (Eds.) (2010). *La cultura transversal: colaboraciones entre arte, ciencia y tecnología*. Universidad de Vigo: Vigo. Recuperado de http://belasartes.uvigo.es/escultura/_documentos/_not_documentos/La_cultura_transversal_web.pdf

Domínguez, P., García, G. y Assaleh, M.S. (1998). Especialidad de Educación Plástica y Visual para la Diplomatura de Maestro: La gran ausente. *Tendencias pedagógicas*, N° Extra (Ejemplar dedicado a: 25 años de Magisterio en la Universidad Española), 71-77.

Drucker, P. F. (1992). *The age of discontinuity. Guidelines to our changing society*. New Jersey: Transaction Publishers.

Drucker, P. F. (1999). *La sociedad poscapitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.

Echeverría, J. (1994). *Telepolis*, Ediciones Destino, col. Destino Libro, Barcelona.

Efland, A. (1990). *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press.

Efland, A. (2002). *Arte y cognición*. Barcelona: Octaedro.

Eisner, E. W. (1972). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Escamilla González, A. (2008). Análisis de las competencias básicas. Concepto y características. Dimensiones y relaciones con los contenidos de las áreas y materias del currículo. En *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Editorial Graó.

FECYT (2007). *Libro Blanco de la interrelación entre Arte, Ciencia y Tecnología en el Estado Español 2006*. Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT). Recuperado de <http://docplayer.es/4367601-Libro-blanco-de-la-interrelacion-entre-arte-ciencia-y-tecnologia-en-el-estado-espanol.html>

Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics and the Social Life of Art*. New York: Teachers College Press and Reston: National Art Education Association.

Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.

Freinet, C., y Salengros, R. (1979). *Modernizar la escuela*. Barcelona: Laia.

Giráldez Hayes, A. (2014). *La competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza Editorial.

Gubern, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto*. Barcelona: Anagrama.

Hernández, F. (1995). El diseño curricular de educación visual y plástica: un análisis crítico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24.

Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Jiménez, L., Aguirre, A., Pimentel, L. G., (2009). *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*. Metas educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE). Madrid: Fundación Santillana.

Linaza, J. L. y Bruner, J. (2012). La importancia del contexto cultural en el desarrollo del juego infantil. En J. A. García Madruga, R. Kohen, C. Del Barrio, I. Enesco y J. Linaza (Eds.), *Construyendo Mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval*. UNED.

López, F. C.; M, Martínez, D. N; Rigo, V. C. (1995). Educación artística y movimientos sociales. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Nº 34. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado, 83-98.

McLuhan, M. y Powers, B.R. (2002). *La aldea global*, Barcelona: Gedisa Editorial.

Marín Viadel, R. (2003). Aprender a dibujar para aprender a vivir: conceptos, definiciones, teorías y perspectivas contemporáneas de la enseñanza y del aprendizaje de las artes y culturas visuales en la educación. En R. Marín Viadel (Coord.), *Didáctica de la Educación Artística para Primaria* (pp. 3-52). Madrid: Pearson Educación.

Mirzoeff, N. (1999). *An introduction to visual culture*. Londres: Routledge.

Mitchell, W.J.T. (1994). *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago: U of Chicago P.

Moraza, J. L. (2012). *Arte en la era del capitalismo cognitivo*. Centro de Estudios, Museo Nacional Centro de Arte del Reina Sofía.

Moraza Pérez, J.L. (1999). *Decálogo-deseo para un arte de la enseñanza* (de las artes) Recuperado de http://old.arteleku.net/publicaciones/editorial/zehar/60-61-la-escuelaabierta/decalogo-deseo-para-un-arte-de-la-ensenanza-de-lasartes/at_download/file

Munari, B. (2016). *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Sterh, N. (1994). *Knowledge Societies*. Londres: Sage.

Tamayo, D. S., C. (2002). *La estética, el arte y el lenguaje visual*. Colombia: Palabra Clave, núm. 7, Bogotá: Universidad de La Sabana.

UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Ediciones UNESCO.

Unión Europea (2009). *Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo de 26 de noviembre de 2009 sobre el desarrollo del papel de la educación en un «triángulo del conocimiento» que funcione plenamente*: Diario Oficial de la Unión Europea.

Universidad de Valladolid (S/f). *Verificación de la Memoria de Grado, Planificación de las enseñanzas para el Grado de Educación Infantil*. Vicerrectorado de Docencia y Estudiantes, Gabinete de Estudios y Evaluación. Recuperado de http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/educacioninfantil_distribucion.pdf

Wallas, G. (2014): *The Art of Thought*. Solis Press: England.