



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Trabajo de Fin de Máster**

# **Cuatro Paradigmas de la Educación Artística: Propuesta de Innovación en Educación Primaria Bilingüe**

**Autor:** Gabriel Méndez-Navia García-Bernardo

**Tutor/a:** Inés Fombella Coto

**Ciudad:** Oviedo

**Fecha:** 21 de junio de 2024

## RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Estudios tiene como propósito ofrecer un análisis exhaustivo del estado de la materia Educación Artística en España, así como su recorrido histórico a través de las diferentes legislaciones educativas. Asimismo, en base a la hipótesis “la combinación de cuatro paradigmas de la Educación Artística (Autoexpresión Creativa, Alfabetización Visual, Educación Artística Basada en Disciplinas y Cultura Visual) es eficaz para su enseñanza en Educación Primaria”, se proponen pautas metodológicas concretas para docentes y educadores en su actuación pedagógica, todo ello ejemplificado en un proyecto no formal de innovación educativa.

## PALABRAS CLAVE

Educación Artística, creatividad, paradigma, proyecto de innovación, metodología.

## ABSTRACT

The aim of this Master's Thesis is to offer an exhaustive analysis of the state of the subject Art in Spain, as well as its historical background through the different educational legislations. Likewise, based on the hypothesis "the combination of four paradigms of Art Education (Creative Self-Expression, Visual Literacy, DBAE and Visual Culture) is effective for teaching in Primary Education", specific methodological guidelines are proposed for teachers and educators in their pedagogical performance, all exemplified in a non-formal project of educational innovation.

## KEY WORDS

Artistic Education, creativity, paradigm, innovation project, methodology.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCTION</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1. JUSTIFICATION AND STATEMENT OF THE PROBLEM</b> .....	<b>4</b>
<b>1.2. OBJECTIVES</b> .....	<b>6</b>
<b>2. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1. DEFINICIÓN ACTUALIZADA DEL CONCEPTO</b> .....	<b>8</b>
<b>2.2. RECORRIDO HISTÓRICO</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: LOMLOE Y NUEVOS MÉTODOS</b> .....	<b>22</b>
2.3.1. MAE: Metodologías Artísticas de Enseñanza .....	27
2.3.2. Educación Artística en contextos Bilingües .....	28
<b>2.4. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA</b> .....	<b>30</b>
2.4.1. Beneficios de la Educación Artística Bilingüe .....	38
<b>2.5. CUATRO PARADIGMAS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA</b> .....	<b>40</b>
2.5.1. Autoexpresión Creativa (Creative Self-expression) .....	40
2.5.2. Alfabetización Visual (Visual Literacy) .....	43
2.5.3. Educación Artística Basada en Disciplinas (DBAE) .....	44
2.5.4. Cultura Visual (Visual Culture) .....	47
2.5.5. Resumen Visual .....	50
<b>3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA</b> .....	<b>51</b>
<b>3.1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>51</b>
<b>3.2. OBJETIVOS</b> .....	<b>52</b>
<b>3.3. GUÍA METODOLÓGICA</b> .....	<b>54</b>
3.3.1. Metodología Innovadoras y 4 C's (CLIL) .....	54
3.3.2. Selección de contenidos .....	56
3.3.3. Intervención educativa y el rol del educador .....	58
<b>3.4. PROPOSAL</b> .....	<b>59</b>
<b>3.5. LIMITACIONES</b> .....	<b>69</b>
<b>4. CONCLUSIÓN</b> .....	<b>70</b>
<b>5. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>72</b>

## **1. INTRODUCTION**

This Master's Thesis, from now on TFM, has been structured in two main sections directly related to each other. They refer to the theoretical framework and a proposal for educational innovation, designed based on what is postulated in the referential framework and in general terms both address the study question and the objectives set out below.

In this sense, the theoretical framework, called in the index as “Artistic Education in Spain,” is divided into five well-differentiated sections, although connected to each other through Artistic Education. Firstly, the concept “Artistic Education” is defined precisely, this being key to understanding subsequent sections that address the historical trajectory of the subject from its beginnings to the present. This tour exposes the situation of the E.A. in Primary Education classrooms (considering other stages if relevant) and the presence of the subject in the different educational laws and reforms; to later draw fundamental conclusions and argue about the importance of teaching Bilingual Art Education in the Primary stage.

This is accompanied by a summary of four of the great paradigms of Art in Education, which will establish the fundamental pillars of the proposed educational innovation proposal; based on the hypothesis that an artistic teaching model that combines contributions from each theorem is effective for the acquisition of theoretical and practical knowledge of the area. Likewise, a possible methodological guide for teachers and educators is offered, which lists some considerations, structured in three pedagogical areas to subsequently present a non-formal innovation project, also linked to previous sections presented in the theoretical framework.

By way of closing, some conclusions are formulated in relation to different aspects of this work. To do this, the content of the study is briefly summarized, offering a critical look at the personal research and writing process. At the same time, the limitations of the methodological proposal are raised, and possible future lines of action in relation to it are outlined.

## 1.1. JUSTIFICATION AND STATEMENT OF THE PROBLEM

This master's thesis entitled “**Four Paradigms of Artistic Education: Innovative Proposal in Bilingual Primary Education**” is proposed as an answer to the questions: What is the real importance of teaching Bilingual Artistic Education in Primary Education? Is there an effective method for that purpose? Is the application of a method that integrates the four paradigms of Art in Education (*Creative Self-expression, Perception and Visual Literacy, Discipline Based Art Education, Visual Culture*) valid?

It is possible to confirm that Artistic Education (also referred to as A.E.) is and has been a subject that has always generated a certain debate in the school context. The different educational laws and reforms have always varied in the way they structure their curriculum, especially with regard to the importance of the subject and the methodology to be followed in terms of teaching it.

However, the current moment is hopeful as it seems that the E.A. is considered in numerous investigations and professionals in the area that offer a critical look at what learning this discipline should be like, also highlighting the relevance of research and continuous innovation in relation to Art and Education. Therefore, it is decisive that artists, educators and teachers alike pay attention to this situation and obtain training that allows them to take action for a real improvement in the quality of Art Education in Primary Education classrooms.

The personal interest in the subject and the concerns as a teacher arise from one's own experience throughout the training received as a Specialist Teacher in Foreign Language: English, both in internship periods and in master classes taught in the degree. It is this experience that has motivated the study that is proposed and that reflects the real importance of the question to be investigated.

In this sense, it is thanks to the knowledge acquired in the Degree (above mentioned) and Master (Integrated Teaching of English Language and Contents: Early Childhood and Primary Education) that I have had a first approach to the educational reality of Artistic Education. More specifically, four methodological approaches or paradigms that, after having been studied and analyzed, have inspired me to think that they are not exclusive, as is proposed in some studies and research, but that their combination is possible and possibly beneficial for the process. teaching-learning of boys and girls in the Primary stage.

In the first instance, I truly believe that exploring diverse methods helps educators identify the most appropriate strategies to meet the diverse learning needs of students since each student has unique preferences and learning abilities, in addition to different levels of artistic abilities, learning styles and cultural background. Promoting effective teaching and learning experiences is essential as they offer diverse approaches to engage all types of students. At the same time, these innovative methods improve the teaching-learning process in Art Education and its results.

The value of continuous research in artistic education methodologies is also notable as it contributes to the professional development of educators. By staying informed about the latest trends, best practices, and evidence-based approaches, teachers can continually refine their instructional strategies, thereby improving their teaching effectiveness.

Furthermore, it is relevant to mention the strong presence of Art Education in bilingual contexts since it is one of the most offered subjects in a second language, due to the benefits in terms of cognitive skills, creativity, critical thinking and positive social and cultural values.

In conclusion, researching methodologies for implementing Art Education in schools is essential to promote effective teaching and learning experiences, address the diverse needs of students, integrate art throughout the curriculum, support the professional development of teachers and advance in the field of Art Education.

## **1.2. OBJECTIVES**

For the development of the investigation, the following objectives will be considered:

### Main objective:

*- Offer a solid theoretical framework for the analysis and study of Artistic Education, accompanied by a didactic proposal of innovation at a methodological level for an academic course in the sixth year of Bilingual Primary Education in the area of Artistic Education; based on the hypothesis about the effectiveness of combining the four paradigms of Art Education.*

Specific objectives:

- *Investigate and summarize the historical background of formal Art Education from its beginnings to the present, emphasizing its presence in the educational laws of recent year.*
- *Investigate the benefits of Art Teaching in Primary Education (bilingual context).*
- *Extract and study the educational potential and limitations of each of the four Artistic Paradigms for their possible implementation in the teaching of Art in Primary Education.*
- *Propose a solid methodological structure that combines the four Paradigms of Art in Primary Education (bilingual context).*
- *Exemplify the theoretical part of the work with a non-formal Art Education project in the Primary stage.*

## **2. MARCO TEÓRICO: LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA**

### **2.1. DEFINICIÓN ACTUALIZADA DEL CONCEPTO**

Educación Artística no es sólo dar a “conocer” el arte, sino aprovechar las oportunidades que ofrecen el arte y la cultura visual (entendidos como experiencia) para convertir sus obras en detonante de la transformación personal de nuestros estudiantes, para generar procesos de subjetivación e impulsar el empoderamiento creativo de nuestra infancia (Sáez, 2018, p.157).

La Educación Artística (en adelante E.A.) es una de las áreas obligatorias del actual currículo (“Decreto 102/2022, de 29 de junio, por el que se regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias”) de Educación Primaria y Secundaria y una de las áreas de actividades en la Educación Infantil (Viadel, 2003). “Esta materia involucra las dimensiones sensorial, intelectual, social, emocional, afectiva, estética y creativa”, que son trasladadas al aula mediante “mecanismos que permiten desarrollar las capacidades artísticas” (expresión plástica, expresión musical, expresión corporal y danza, apreciación del arte, etc.), promoviendo el despliegue de la inteligencia y el pensamiento creativo y visual; además del descubrimiento de las posibilidades derivadas de las expresiones culturales” (LOMLOE, 2020, p.52).

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (Plan Nacional de Educación Artística, 2007, p.7).

La Educación Artística, tal y como es entendida a día de hoy en España, engloba cuatro grandes bloques de contenido. Sin embargo, debido a la temática del presente trabajo se definirán los tres primeros, excluyendo así “Música y artes escénicas y performativas”, área de conocimiento de los Maestros Especialistas en Música.

Para el análisis de dichos bloques se ha tomado como referencia lo expuesto en “Educación artística: competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos” del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2022).

Recepción y análisis. Hace referencia a las estrategias que el alumnado de Educación Artística debe adquirir en cuanto a la manera de observar, estudiar y comprender propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas (modernismo, impresionismo o cubismo), épocas (proto-renacimiento, barroco, postimpresionismo o realismo social) o procedencia (Egipto, Grecia, Latinoamérica u Oriente) (<https://historia-arte.com/movimientos>); incluyendo normas elementales de comportamiento y vocabulario específico básico de las artes.

Se destaca en este sentido el concepto de recepción activa, definido como un enfoque pedagógico que incita al alumnado, no solo a recibir información de diferentes trabajos artísticos, sino también a participar interpretando y ofreciendo una mirada analítica y crítica. Los niños y niñas “interaccionan” con la obra artística observándola e interpretándola en función de su contexto histórico, cultural, personal del artista, etc. y reflexionando también sobre el contenido artístico de la obra, ya que se les incita y motiva a expresar sus ideas y emociones, creando una conexión personal y emocional con la obra, el artista, la disciplina....

Asimismo, este bloque de contenido propio de la E.A. abarca el campo de la tecnología y los recursos digitales relativos a las artes plásticas y visuales, audiovisuales, escénicas y performativas, ya que incluye como contenido estrategias de búsqueda de información en soportes digitales.

Finalmente, se incluye en él la perspectiva de género, aunque únicamente en el último ciclo de Educación Primaria. De esta forma, se requiere añadir estrategias básicas de análisis de propuestas artísticas poniendo el foco de atención en temas relativos al género, es decir, un enfoque que reconoce y custodia desigualdades y estereotipos de género presentes en la producción, representación y recepción del arte (Lippard, L., 1976). Concretamente, algunas estrategias podrían ser la investigación del contexto del artista (experiencia personal o normas y roles de género de la época); análisis de personajes y temática de la obra (roles que se atribuyen a los personajes, si estos son masculinos, femeninos, no binarios... y si se identifican temas como la identidad de género, la sexualidad, la igualdad o la opresión de un género) o la comparación con otras obras (observando la evolución de la representación del género en otras épocas o encontrando similitudes y divergencias con otras del mismo tiempo histórico) (López, M. G., 2014).

Creación e interpretación. Este apartado de contenido es relativo al proceso artístico, su obra final y la lectura crítica y apreciación de la misma y para comprenderlo es

fundamental comenzar con el término creatividad (del latín *creare* = hacer algo nuevo). Este puede definirse de manera concreta, a pesar de haber variado a lo largo de los años, gracias a las aportaciones de autores como Mihaly Csikszentmihalyi, Gardner, Teresa Amabile o Barredo.

A pesar de que la creatividad en el arte ha sido imposible para griegos y romanos, quienes creían que

el arte constituía una, destreza que el individuo posee para fabricar ciertas cosas, y esta habilidad presupone un conocimiento de las normas y la capacidad para aplicarlas, puesto que sin ellas sería imposible su realización. De esta manera quien conoce esas técnicas y leyes y sabe aplicarlas es considerado un artista (Arañó Gisbert, 1994, p.12).

Tomando la definición de estudios recientes de autores como Arañó (1994), Skulskaya (2018) o Castillo-Vispe (2017) es posible afirmar que el proceso de creación, pudiendo encontrarse en ciencia, política, arte, educación, etc., es un proceso de innovación, es decir, una actividad u obra novedosa. Además, el proceso artístico, que engloba en sí mismo el proceso creativo, debe seguir unas fases concretas:

- Inspiración
- Exploración
- Conceptualización
- Creación: planificación, interpretación, experimentación
- Revisión y evaluación
- Presentación

A pesar de ello, el actual currículo, citado anteriormente, define las siguientes fases del proceso de creación: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.

Finalmente, otros aspectos incluidos en este bloque de contenido son aquellos relativos a “profesiones vinculadas con las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas” y “uso responsable de bancos de imágenes y sonidos” (distribución de contenido artístico, plagio y derechos de autor).

Artes plásticas, visuales y audiovisuales. Acoge todo el contenido específico de dichas especialidades en lo relativo al lenguaje visual y audiovisual, los materiales y soportes, las técnicas, etc.

Concretamente, este bloque abarca la cultura visual en lo referido a estrategias de lectura, análisis e interpretación; también los elementos del lenguaje y sus posibilidades expresivas (punto, línea, plano, textura o color). En lo que a materiales, instrumentos y soportes se refiere, comprende contenidos de aplicación para la captura, creación, manipulación y difusión de producciones; o de técnicas bidimensionales o tridimensionales en dibujos y modelados. Además, incorpora conceptos propios de las artes audiovisuales como el cine, las producciones y lenguajes multimodales o la animación.

Específicamente, en lo referido a las *artes plásticas*, es importante destacar que este concepto surge durante el siglo XIX para diferenciarse de las artes escénicas (Tobin & García, 2018), que involucran, además de la vista, el sentido del oído. Además, a pesar de que existen diversas disciplinas dentro de esta categoría (escultura, orfebrería, dibujo, grabado o cerámica), todas parten de principios y aspectos comunes relativos a la manera de expresar sus contenidos: el color, la forma, la textura y el movimiento.

En otro sentido, las *artes visuales*, es decir, las artes que pueden verse, se dividen en artes bidimensionales (la pintura, la fotografía o la ilustración) y tridimensionales (arquitectura o escultura). Con ellas se pretende que el alumnado adquiera conocimientos acerca del uso y la estrategia de lectura de la imagen hoy en día; además de los materiales y técnicas básicas empleadas para la construcción de obras de distinta naturaleza en función de la disciplina.

Finalmente, las *artes audiovisuales* engloban un amplio abanico de disciplinas y recursos que permiten al alumnado desarrollar su creatividad, expresividad y pensamiento crítico en relación con el mundo audiovisual que les rodea (Area Moreira, 2012).

Dentro de las especialidades propias de la Educación Artística Audiovisual se encuentra el cine, la televisión o los videojuegos. Mediante la exploración, descubrimiento y análisis de aspectos relativos a ellas se pretende que los niños y niñas sean capaces de desarrollar la competencia audiovisual. En otras palabras, busca la adquisición de habilidades técnicas (herramientas y métodos), estudian géneros y formatos y producen entes audiovisuales (“*ente* quiere significar la amplia diversidad de soportes sobre los que se corporiza o sostiene lo audiovisual” (Chalkho, 2004, p. 34), mientras desarrollan su sensibilidad artística.

Por tanto y como así expone el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010) en “Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media”, la Educación Artística es una materia que pretende potenciar la adquisición y mejora de competencias específicas del área, tales como:

1. Comprender los lenguajes artísticos entendiéndolos como recursos de expresión y comunicación, para utilizarlos en sus propias producciones, e identificarlos en obras artísticas y culturales.
2. Generar productos artísticos de manera personal y razonada como forma de expresión, representación y comunicación de emociones, vivencias e ideas en distintas situaciones y ámbitos de la vida. Complementariamente, la E.A. persigue que el alumnado participe del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.
3. Interpretar manifestaciones y producciones artísticas dentro de los contextos temporales y culturales en los que se han producido, analizando y discriminando funciones y usos presentes en las mismas para comprender su repercusión y significado en la vida de las personas.
4. Apreciar de manera reflexiva y crítica los elementos que integran el patrimonio artístico y cultural como fundamento de la identidad de los pueblos y de las culturas en situaciones de intercambio, diálogo intercultural y experiencias compartidas.
5. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad. Asimismo, busca incentivar la investigación de manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

A modo de conclusión, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como fin último de la Educación Artística el de:

expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para

recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (Ministerio de Cultura, MEN, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco , 2005, p. 5).

## 2.2. RECORRIDO HISTÓRICO

La historia de la Educación Artística, principalmente durante los siglos XIX y XX, cuando la enseñanza del dibujo se impuso en el currículo obligatorio de la educación primaria, prácticamente en todos los países del mundo (Viadel, R., 2011).

A continuación se pretende recoger aquellos aspectos más relevantes acerca de la enseñanza formal de la Educación Artística en las aulas de Educación Primaria en España a lo largo de los años; siendo el objetivo último el de analizar este recorrido y extraer conclusiones relativas al tema principal del TFM.

La estrecha relación entre pedagogía y arte no es algo novedoso, propio de estudios del siglo XX/XXI, sino que ya suscitaba el interés de filósofos, artistas y pensadores de la Antigua Grecia como Platón (423 – 348 a.C.) en el Fedro y la República o Aristóteles. En ellos se observaba cierta intención de conectar pedagogía y arte, llegando a afirmar que “el arte está en la base de toda forma natural de educación” (cit. por Ávila, 2003, p.30). A pesar de ello, el interés en estudiar el recorrido de la E.A. se hace evidente a partir de la **Ley de Instrucción Pública** (Ley Moyano) en 1857. Esto se debe a que dicha ordenación general es casi primigenia a todas las enseñanzas del sistema educativo en España (Alcaide, A., 2009, p.105) y la primera en mencionar aspectos relativos a la enseñanza de áreas de la Educación Artística tal y como la entendemos hoy en día.

El fin último de esta ley en Educación Primaria sería el de ofrecer a los estudiantes nociones mentales de aplicación general a los ámbitos más globales de la vida. Sin embargo, en la época no se consideraba que los contenidos propios de la Educación Artística fuesen especialmente relevantes. Por esta razón la enseñanza de, en este caso el dibujo y la cultura artística, dependía del maestro/maestra. En concreto, estaba sujeta a su formación ya que existían numerosas escuelas llamadas “incompletas” en las que los educadores no tenían una formación completa y tan solo poseían nociones generales de según que materia (lectura, escritura, aritmética o religión). Además, en plena evolución

educativa el debate entre la educación orientada al perfeccionamiento y al desarrollo personal en contraposición de otra orientada a fines de crecimiento económico y social (Gálvez, I., 1994).

A pesar de ello, la ordenanza establecería una clara división entre la enseñanza elemental y superior. Como define Antonio Moreno Alcaide (2009), en la primera se impartirían Lectura, Escritura, Principios de Gramática/Ortografía Castellana, Principios de Aritmética y breves nociones de Agricultura, Comercio e Industria; mientras que la enseñanza superior ampliaba ligeramente las materias mencionadas e incluía principios de **Geometría, de Dibujo y de Agrimensura**; rudimentos de Historia y Geografía; y nociones generales de Física y de Historia Natural. Cabe mencionar que las niñas, en lugar de algunas de las materias mencionadas, recibían nociones correspondientes a labores consideradas para mujeres, como Dibujo (aplicado a esas labores), Costura o Higiene doméstica.

Es casi medio siglo después cuando una reforma de ley (1901) introduce en la enseñanza elemental una materia directamente relacionada con la Educación Artística, el Dibujo (sin adjetivos ni aplicaciones concretas).

Seguidamente, la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 tendría como objetivo general el de “orientar a los escolares, según sus aptitudes, para la superior **formación intelectual** o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio o en las actividades agrícolas” (Gálvez, 1994, p.77). Es la intencionalidad de esta ordenanza la que evidencia que la educación, al menos la obligatoria, no debe estar solo orientada al trabajo sino que debe aportar también una base intelectual que valora los aprendizajes artísticos como una herramienta de empoderamiento académico y social.

La enseñanza del dibujo y el arte cobra mayor importancia a partir de entonces y es con la llegada de esta ordenanza cuando la Educación Artística es considerada como una materia más allá del dibujo, incluyendo diferentes áreas de conocimiento específico como la música o el canto). Además, incorpora, aunque entendida como una materia complementaria, una asignatura relativa a la Educación Utilitaria, es decir, aquellos aprendizajes vinculados con trabajos manuales, talleres y labores plásticas).

Entendiendo que la materia denominada Dibujo ha evolucionado a materia Artística, al menos sobre el papel, el recorrido histórico de esta asignatura continúa con los planes de estudio de 1950 y 1967.

En relación con el primer plan mencionado (1950), es destacable la matización que señala, incluyendo el concepto de *metodología del dibujo*. Por un lado, se estudiaba el dibujo con un enfoque formativo; y por otro, como herramienta y lenguaje, siendo este aplicable en otras áreas como las ciencias o la lengua. Además, como se anticipaba en el párrafo anterior, el Dibujo lineal y geométrico es sustituido por aquel de carácter artístico, dando valor a la estética, la creatividad, emoción, etc.

La enseñanza del dibujo pasaba entonces a interesarse por el *dibujo natural*, en el que se potencian la percepción visual, las luces y sombras, la perspectiva, etc. En este sentido, es importante destacar las Orientaciones y Cuestionarios de 1965. El Ministerio planteaba en estos documentos la “metodología” a seguir para la enseñanza en cada nivel escolar (Educación Primaria) y aparece por primera vez el concepto de “expresión artística”, abarcando otras áreas además del Dibujo, como la música o las manualidades.

Durante las décadas centrales del siglo XX, la mayoría de los principales proyectos de investigación estuvieron dirigidos al desarrollo de modelos curriculares innovadores, que abordaran de una manera sistemática la amplitud y complejidad del aprendizaje artístico en los sucesivos cursos del sistema escolar, especialmente durante los años de escolaridad obligatoria (cit. Viadel, R., 2011; Barkan, Chapman, y Kern, 1970).

Es por ello por lo que en la Ley General de Educación de 1970 donde se produce un cambio muy relevante en lo relativo a los aspectos curriculares, incluyendo en ellos los relacionados con el Dibujo y la Educación Artística. Ejemplo de ello es la aparición de la denominada “Expresión Plástica”, materia que surge a partir de la LGE de 1970, gracias a nuevos enfoques de los contenidos: globalización e interdisciplinariedad; así como el planteamiento de la necesidad de poner el acento en las capacidades creativas del alumnado.

Con fecha 3 de octubre de 1990, se promulgó la llamada **LOGSE**, que constituyó la primera Ley Educativa de la democracia en España. Siendo la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo una ley profundamente innovadora, que introduce multitud de aspectos nunca antes considerados por la legislación educativa en nuestro país, cabía esperar de la misma cierta revolución en el ámbito de la educación artística. Es cierto, y así lo recoge en su preámbulo, que

La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la Música y de la Danza,

del Arte Dramático y de las Artes Plásticas y el Diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda (p. no identificada).

Pese a ello, no recoge referencia alguna a la importancia de la Educación Artística en ninguna de las etapas educativas obligatorias, cuando lo lógico parece pensar que esta sería la base o el punto de partida para sembrar en los estudiantes la semilla del amor por las artes y su deseo posterior de continuar sus estudios en dicha rama del conocimiento humano.

La referencia más aproximada a la importancia de la Educación Artística en la Ley es la mención en el artículo 1, relativo a los fines de la educación a “la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.”

Sí recoge en el artículo 13 que “La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades:

- f) Utilizar los diferentes medios de representación y expresión artística.
- g) Conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural, y las posibilidades de acción en el mismo.”

Por su parte, el Real Decreto 1344/91, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en el marco de la ley educativa a la que venimos haciendo referencia, establece en su artículo 4 que, “Con el fin de desarrollar las capacidades a las que se refiere el artículo 13 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los alumnos deberán alcanzar a lo largo de la Educación Primaria”, entre otros, los objetivos siguientes:

- “b) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas (p. no identificada)

Es en este mismo decreto donde incluye la Educación Artística como una de las áreas de la Educación Primaria.

Por su parte, el RD 1006/91, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, recoge con toda claridad el fin último que debe tener la educación artística:

La educación plástica desde luego no consiste meramente En la producción de materiales como consecuencia de actividades de tipo manual mecánico...constituye un fin de esta área conseguir en los niños y niñas las actitudes básicas de interés rigor y paciencia en la búsqueda de formas nuevas y personales de expresión, en la valoración del trabajo propio y organizado, en el respeto y la curiosidad hacia las producciones de otros y hacia las producciones culturales, y el disfrute en relación con todo ello (p.24).

Por otra parte, esta misma norma de desarrollo curricular, recoge por primera vez en nuestra legislación educativa la diferencia entre la educación plástica, la música y la dramatización, y se refiere expresamente a la arquitectura y el urbanismo, señalando la importancia de integrar tales ramas del arte, aunque reconociendo que dicha tarea no es fácil y está lejos de tener un tratamiento sencillo.

Con fecha 3 de mayo de 2006 se aprueba la **Ley Orgánica de Educación (LOE)**. En una primera lectura de la misma ya se aprecia la mayor consideración que esta ley atribuye a la educación artística. Ya en el preámbulo, establece:

En el título I se establece la ordenación de las enseñanzas y sus etapas. Concebida como una etapa única, la educación infantil está organizada en dos ciclos que responden ambos a una intencionalidad educativa, no necesariamente escolar, y que obliga a los centros a contar desde el primer ciclo con una propuesta pedagógica específica. En el segundo ciclo se fomentará una primera aproximación a la lecto-escritura, a la iniciación en habilidades lógico-matemáticas, a una lengua extranjera, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos (p. 6).

De este modo, la EA cobra un papel en la educación infantil inédito hasta ese momento.

Por otra parte, el artículo 2 establece, entre lo fines de la educación, “La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte. Sustituye pues, el término conocimientos “estéticos “ por conocimientos “artísticos”, empleando así un concepto mucho más amplio.

Por su parte, el artículo 16.2, establece, entre los principios generales, que

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria (p. no identificada)

Introduce así la adquisición del sentido artístico como una de las finalidades de la educación primaria.

Y en el art. 17, introduce como uno de los objetivos de la educación primaria “Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales” (p.26)

El mismo objetivo para la educación primaria viene recogido en Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria derivado de la LOE.

Quizá la principal novedad del desarrollo curricular de la educación primaria en la LOE sea la inclusión del concepto de competencias básicas y de la configuración de la competencia cultural y artística como una de las que con carácter básico contribuye a la consecución de los objetivos de la etapa.

Igualmente, el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, dedica parte importante de su contenido a determinar cómo cada una de las áreas de la EP contribuyen al desarrollo de la competencia artística y cultural y como el área de EA contribuye al desarrollo de todas las demás competencias.

Cabe señalar también las diferencias que en cuanto a los objetivos del área de Educación Artística derivan del desarrollo normativo de la LOE en relación a los recogidos en el decreto de enseñanzas mínimas de la LOGSE. La diferencia más destacable viene dada por la referencia en el Real Decreto de desarrollo de la LOE a varios conceptos novedosos, como lo son los relativos al disfrute de las producciones artísticas, a las tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la elaboración de producciones, al conocimiento del patrimonio cultural, el desarrollo de la autoconfianza

mediante la producción artística personal o al conocimiento de las profesiones de los ámbitos artísticos .

Por último, en el contexto de la evolución de la Educación Artística a lo largo de las diferentes leyes educativas, merece la pena detenerse en la asignación horaria semanal establecida para el área a lo largo de la etapa de Educación Primaria. Para ello tomaremos como referencia el decreto 56/2007, que establece la ordenación y el currículo de la EP para el principado de Asturias. En el mismo se dispone que el horario destinado a la EA es de 140 horas, excepto en el tercer ciclo de primaria, que es de 122,5. Por su parte, el Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, determina una carga horaria de 140 horas en el primer ciclo de 105 en los otros dos, lo que constituye un total de 350 horas de Educación Artística en toda la etapa. Ello supone un incremento de 52,5 horas del área en toda la etapa en la normativo de desarrollo LOE respecto a la LOGSE.

De todo lo anterior se desprende que la Educación artística en la etapa de primaria ha ganado una ligera ventaja con la LOE respecto a la regulación anterior articulada por la LOGSE, tanto desde el punto de vista cuantitativo, con un leve incremento del horario semanal, como cualitativamente, por las razones que hemos explicado.

Para culminar este recorrido histórico por la Educación Artística en nuestra legislación educativa, resulta imprescindible hacer referencia a la conocida como LOMCE. La Ley Orgánica 8/2009, de 13 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, no es sino una suerte de disposición derogatoria que viene a modificar algunos aspectos de la norma anterior.

Basándose en razones aparentemente legítimas, recogidas en su Preámbulo, como son la necesidad de poner al estudiante en el centro de la educación mediante el desarrollo de su valioso talento, la necesidad de adecuar el sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje provocadas por los profundos cambios de la sociedad actual, la mejora de la calidad educativa o alcanzar los objetivos previstos por las distintas agendas e instituciones en el marco de la Unión Europea, la **LOMCE** esconde la utilización de la educación para dar respuesta a las necesidades económicas y empresariales, así como un modelo educativo totalmente discriminatorio con itinerarios diferentes para los estudiantes con “problemas de rendimiento”.

¿Qué cabe esperar para la Educación Artística en este marco?

Una de las principales novedades que incorpora la reforma, justo con el fin de proporcionar mayor flexibilidad y más itinerarios diferentes en función de las capacidades y rendimiento de los estudiantes es la clasificación de las diferentes áreas y materias curriculares en tres grandes bloques.

En primer lugar, están las áreas denominadas troncales. Son aquellas respecto de las cuales corresponde al Gobierno determinar los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y el horario lectivo mínimo. Se trata pues, de asignaturas de carácter común y obligatorio que han de ser cursadas por todo el alumnado en cada etapa.

Las asignaturas específicas son áreas o materias que, supuestamente, contribuyen a la personalización de la educación puesto que permiten que cada estudiante pueda desarrollar sus capacidades propias y diferentes según sus intereses. Son asignaturas que en algunos casos son opcionales y cuyo desarrollo curricular es más flexible, pudiendo en gran medida ser diseñado por las administraciones educativas de cada comunidad autónoma o incluso por cada centro educativo.

Por último, las asignaturas de libre configuración, constituyen el máximo nivel de autonomía en el desarrollo curricular, pudiendo ser diseñadas en su totalidad por las diferentes administraciones autonómicas e incluso ser ofertadas o no por cada centro.

Pues bien, este es el marco en el que debe ser analizada la suerte de la Educación Artística en la etapa de Educación Primaria. Para ello, debemos partir de lo establecido en la propia Ley Orgánica.

Al margen de pequeñas modificaciones en los artículos 16 y 17 relativos a la finalidad y objetivos de la Educación Primaria, la LOMCE se reserva para su apartado nueve la verdadera reforma que contiene un ataque frontal a la Educación Artística. Así, el artículo 18 en su redacción anterior, establecía:

“1. La etapa de educación primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador.

2. Las áreas de esta etapa educativa son las siguientes:

Conocimiento del medio natural, social y cultural.

Educación artística.

Educación física.

Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera.

Matemáticas.

3. En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá la de educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

4. En el tercer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera.”

La redacción del mismo artículo, con la modificación introducida por el apartado nueve de la LO,CE, queda del modo siguiente:

“1. La etapa de Educación Primaria comprende seis cursos y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador.

2. Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas troncales en cada uno de los cursos:

a) Ciencias de la Naturaleza.

b) Ciencias Sociales.

c) Lengua Castellana y Literatura.

d) Matemáticas.

e) Primera Lengua Extranjera.

3. Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada uno de los cursos:

a) Educación Física.

b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.

c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:

1.º Educación Artística.

2.º Segunda Lengua Extranjera.

3.º Religión, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).

4.º Valores Sociales y Cívicos, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).” (p. no identificada)

Es decir, la Educación Artística, que hasta el momento de la aprobación de la LOMCE era un área que necesariamente debía ser ofertada por todas las Administraciones educativas y cursada por todos los estudiantes, pasa a formar parte de un bloque del que, junto con las áreas de Segunda Lengua Extranjera y Religión/Valores sociales y cívicos, los estudiantes cursarán una sola de ellas en función de lo que decida cada Administración e incluso, cada centro educativo. Queda pues eliminada del conjunto de asignaturas obligatorias y relegada a ser una asignatura opcional cuya oferta queda totalmente al albur de los deseos o intereses de los diferentes organismos encargados de su organización en cada momento.

Únicamente cabe decir que en la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, se ha salvado este escollo al establecerse un currículo para la etapa de Primaria con dos opciones para los centros en función del número de ciclos que cada uno considere, pero que en cualquiera de los dos casos incluye la Educación Artística como una asignatura específica de carácter obligatorio y que, por tanto, ha de ser cursada por todo el alumnado en todos los cursos de la etapa, en detrimento de la Segunda Lengua Extranjera y de la posibilidad de optar por la asignatura de Religión/Valores en dos momentos diferentes, de manera que se abra un espacio para la Lengua o, en su caso, la Cultura Asturiana.

Por lo que se refiere a la carga horaria del área de Educación Artística, el Decreto de currículo del Principado de Asturias mantiene una carga horaria semanal idéntica a la de la anterior regulación.

### **2.3. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ACTUALIDAD: LOMLOE Y NUEVOS MÉTODOS**

Como consecuencia de lo expuesto en párrafos anteriores, es crucial dedicar un apartado a la visión actual de la Educación Artística en España, así como su presencia en el

currículo actual, articulado por la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE); incluyendo la presencia de la Educación Artística en contextos Bilingües. Además, esto es ejemplificado a través de algunas de las denominadas MAE (Metodologías Artísticas de Enseñanza), enfoques pedagógicos que utilizan procesos, técnicas y principios del arte para facilitar el aprendizaje en diversos contextos educativos, integrando de diferentes disciplinas artísticas.

Es importante tomar como referencia y destacar algunos aspectos de lo expuesto en el actual Decreto que rige la enseñanza de la E.A. ya que ofrecerá un marco legal sólido en el diseño, creación e implementación de propuesta de innovación en la enseñanza formal de la Educación Artística.

Atendiendo al apartado anterior, es posible identificar una clara evolución de la materia, así como de su importancia y objetivos. Atendiendo a la actual legislación que establece el marco curricular (contenidos, metodología, objetivos, etc.) de la asignatura es posible extraer ciertas características relevantes para el presente estudio.

De todos los misterios del universo, ninguno más profundo que el de la creación. Nuestro espíritu humano es capaz de comprender cualquier desarrollo o transformación de la materia. Pero cada vez que surge algo que antes no había existido (cuando nace un niño o, de la noche a la mañana germina una plantita entre grumos de tierra) nos vence la sensación de que ha acontecido algo sobrenatural, de que ha estado obrando una fuerza sobrehumana, divina. Y nuestro respeto llega a su máximo, casi diría, se torna religioso, cuando aquello que aparece de repente no es cosa perecedera, cuando no se desvanece como una flor, ni fallece como el hombre, sino que tiene fuerza para sobrevivir a nuestra propia época y a todos los tiempos por venir (la fuerza de durar eternamente, como el cielo, la tierra y el mar, el sol, la luna y las estrellas, que no son creaciones del hombre, sino de Dios.

A veces, nos es dado asistir a ese milagro, y nos es dado en una esfera sola: en la del arte. Les consta a todos que año tras año se escriben y publican diez mil, veinte mil, cincuenta mil libros. Se pintan cientos de miles de cuadros y se componen cientos de miles de compases de música, pero esa producción inmensa de libros, cuadros y música no nos impresiona mayormente, nos resulta tan natural que los autores escriban libros, como que luego los encuadernen y los libreros, por último, los vendan. Es este un proceso de producción regular como el hornear pan, el hacer zapatos y el tejer medias. El milagro solo comienza para nosotros

cuando un libro único entre esos diez mil, veinte mil, cincuenta mil, cien mil, cuando uno solo de esos cuadros incontables sobrevive, gracias a su entelequia, a nuestro tiempo y a muchos tiempos más. En este caso, y solo en este, nos apercibimos llenos de veneración profunda, de que el milagro de la creación vuelve a cumplirse aún en nuestro mundo (Zweig, 2023, p.7).

Pocas veces se pueden leer palabras que con semejante fuerza expresen lo que supone para el ser humano la creación artística; la creación y, desde luego, la capacidad de percibirla, valorarla y dejarse humanizar por ella. Y es que el arte es quizá la creación humana que más permite al hombre tomar contacto con su propia belleza. De ahí, que pueda atribuírsele la condición de fundamental o esencial para el desarrollo y el crecimiento de las personas y, en este sentido, otorgársele un papel preponderante en la Ciencia de la Educación. Vivimos, sin embargo, en un mundo que parece reservar esta posibilidad a unos pocos privilegiados con mayor capacidad económica, con una sensibilidad más desarrollada o con algunas inquietudes “diferentes”. No es el arte ni la creación artística ni la comprensión de ésta, un objetivo del mundo actual, que parece relegar este privilegio de disfrutar de la belleza duradera a un segundo, tercer o cuarto plano, en favor de otros entretenimientos mucho más superficiales que nos tienen distraídos de lo realmente esencial.

Y así, la LOMLOE y su normativa de desarrollo, continúan favoreciendo esta dinámica al seguir la estela del reduccionismo de la Educación Artística ya iniciado por la legislación anterior. Y en esta ocasión, dejando que se pierda entre términos tan novedosos como rimbombantes, del tipo “perfil de salida” o “descriptores operativos”.

De hecho, se ha obviado en la ley toda referencia a la competencia artística, dando espacio entre las competencias clave de la enseñanza básica a una mucho más genérica denominada “Competencia en conciencia y expresión culturales”. Esta circunstancia, favorece que la Educación Artística siga siendo objeto de numerosos prejuicios, los cuales afectan también al alumnado, siendo el más extendido el de que la Educación Artística no es más que una clase para aprender a dibujar, con mayor o menor fortuna según las capacidades de partida de cada estudiante. Sin embargo, no es esta ni mucho menos, la concepción que de la Educación Artística tienen algunos autores que procedemos a citar.

La educación artística sirve para aprender a ser creativos, aprender a crear producciones artísticas, y saber conocer, comprender, respetar, valorar, cuidar, disfrutar y transmitir tanto nuestras propias creaciones como aquellas otras que

hicieron los artistas del pasado y las que están haciendo los artistas del presente (Calaf & Fontal, 2010, p. 73).

Por su parte, (Viadel, 2003) considera que

La Educación Artística no es una materia diferente a las otras del currículo escolar. No es una asignatura “simpática y agradable” pero menos académica que las demás. En Educación Artística hay muchas cosas que aprender (...). Lo que sucede es que la mayoría de los aprendizajes más valiosos y decisivos en Educación Artística no son de tipo memorístico. Ni hay una respuesta correcta para la mayoría de las preguntas y problemas (p.19)

Para (Elchiry & Egatky, 2010),

La Educación Artística es una forma de desarrollo de la sensibilidad que involucra un concepto amplio de cultura, ya que plantea interés por estimular las capacidades del individuo y de su propio grupo social para desarrollar las potencialidades creadoras, organizar su propia experiencia y ponerla en contacto con otros. En este sentido esta educación despierta desde marcos interpretativos interdisciplinarios que permitan ubicarla contextualmente tanto en los procesos históricos y culturales como en los aspectos cognitivos y sensitivos inherentes al ser humano (p.130).

Con el ánimo de analizar todas estas cuestiones, en enero de 2020 tuvo lugar en España un encuentro de profesores de Educación Artística de diferentes Universidades españolas. Este congreso pretendía analizar la conexión entre los retos actuales de la sociedad y el conocimiento de la educación artística.

Una de las conclusiones extraídas del congreso fue que la enseñanza de las artes ha ido perdiendo peso en el sistema educativo español, como se explica en el presente apartado. En este contexto surgió un movimiento denominado #EducaciónNoSinArtes, que agrupaba a docentes de Educación Artística y que recabó más de doce mil firmas apoyos de personas e instituciones para un escrito que se presentó en el Ministerio de Educación y Formación Profesional y que recogía enmiendas a la LOMLOE que se estaba tramitando en el Parlamento. El escrito pretendía un adecuado desarrollo de las enseñanzas artísticas mediante la inclusión de medidas como el incremento de la carga horaria de las asignaturas de Educación Artística, tanto en Educación Primaria como en Secundaria.

El manifiesto hacía hincapié en la importancia de la presencia de la educación artística en la enseñanza reglada, lo que ayudaría a los estudiantes a proponer nuevas ideas para el bienestar de la sociedad.

Con el fin de hacer llegar estas ideas a diferentes grupos políticos se elaboró un decálogo de argumentos que buscaban mejorar la ley; pero que, finalmente, no fueron tenidos en cuenta. Entre ellos destacaba la importancia de la especialización de los docentes de Educación Artística en los niveles básicos del sistema educativo, para lo cual se argumentó que era necesaria la implementación de un itinerario de especialización en la enseñanza de las artes visuales y no relegar el arte a la optatividad.

Los diez argumentos que se esgrimían desde el movimiento #EducaciónNoSinArtes eran los siguientes:

- 1) Creación de una mención en Educación Artística (Artes Plásticas Visuales y Audiovisuales) en Educación Primaria.
- 2) Incrementos del horario lectivo de Educación Artística en las etapas de Primaria y Secundaria.
- 3) Consideración de la Educación Plástica Visual y Audiovisual como una materia común en Educación Secundaria e instrumental en Primaria, en lugar de ser una asignatura específica u optativa.
- 4) Consideración de la Educación Artística como una materia fundamental e imprescindible para afrontar los retos del siglo XXI.
- 5) Valoración de la Educación Artística como oportunidad de enriquecimiento formativo y profesional de todo el alumnado y la ruptura de estereotipos asociados.
- 6) Educación artística como contexto idóneo para trabajar temas vitales para la sociedad actual.
- 7) educación artística para una sociedad reflexiva, crítica y responsable con la realidad actual.
- 8) Educación Plástica Visual y Audiovisual para la formación integral del alumnado y desarrollo como persona.
- 9) Respeto por la profesión y la formación experta del profesorado de educación artística.

10) Revisión de los perfiles del profesorado de artes y formaciones habilitantes para acceder a las plazas de docentes en oposiciones.

(Plataforma #EducaciónNoSinArtes. (s. f.). Plataforma #EducaciónNoSinArtes. <https://educacionnosinartes.wordpress.com/>)

No obstante, tal como ya se ha mencionado, ninguna de estas propuestas fue tenida en cuenta finalmente por la ley.

### **2.3.1. MAE: Metodologías Artísticas de Enseñanza.**

Partir del arte, proponer una metodología basada en el arte, es reconocer que el medio artístico contiene fórmulas para la resolución de problemas que no pueden ser resueltos de otro modo (Roldán, 2007, p.59).

“La innovación y el desarrollo curricular continúan siendo en la actualidad uno de los principales temas de investigación en Educación Artística” (Viadel, 2011, p.273). Es por ello por lo que numerosos profesionales del área, dedican sus investigaciones al diseño de nuevas metodologías adaptadas a la realidad educativa de la Educación Artística en España, así como a la implantación de estrategias y herramientas de innovación educativa para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del Arte, concretamente de la Educación Plástica y Visual en la etapa de Educación Primaria.

Estas nuevas Metodologías se han dado a conocer como M.A.E.: Metodologías Artísticas de Enseñanza, impulsadas por autores como Tom Barone o Rita Irwin, y son “un enfoque del proceso de la enseñanza y aprendizaje del arte que utiliza medios artísticos y estéticos de forma explícita” y “proponen la enseñanza-aprendizaje del arte a través del arte: de lo visual, de lo musical, de lo teatral, de lo poético” (Rubio, 2018, p.70),

Asimismo, son entendidas como “aquellas basadas en las formas en que el arte utiliza las ideas, los procesos y la materia” (Marín-Viadel, 2011). Además, se están presentes de manera natural en procesos de enseñanza-aprendizaje de la materia Educación Artística; es más, son estos procesos (estructuras conceptuales) los que dan lugar o provocan las M.A.E.

En resumen,

son una nueva y muy innovadora forma de diseñar, hacer y publicar investigaciones en educación. La idea básica de todo este movimiento

metodológico es aproximar los usos y tradiciones profesionales de la creación artística a las normas y criterios de la investigación en ciencias humanas y sociales, de tal modo que en lugar de considerar la actividad científica como contradictoria y opuesta a la actividad artística, lleguen a considerarse complementarias (ya que cada una ofrece enfoques y resultados diferentes sobre los problemas humanos) y equivalentes (disfrutando sus peculiares técnicas y procedimientos de indagación así como sus logros cognoscitivos de un reconocimiento académico semejante). (Rubio, 2018, p.71)

En este sentido, los desarrollos didácticos de M.A.E. pueden distinguirse en tres tipos (Rubio, 2018):

- Desde Obras de Arte Pedagógicas:

Este tipo de desarrollo didáctico abarca manifestaciones artísticas específicamente para la enseñanza-aprendizaje del arte, sirviendo como ejemplo de Metodologías Artísticas de Enseñanza ya que fomentan una reflexión crítica sobre la teoría y la práctica educativa. Entre los trabajos destacados se encuentran los realizados por Andrea Rubio Fernández, quien explora, en base a la escultura pedagógica, la metáfora escultórica, ofreciendo además una mirada analítica y crítica. Resalta a su vez Clara Deguines Guillem, que propone el uso del cuento ilustrado como método efectivo de enseñanza.

- Mediante Estrategias Didácticas Basadas en las Artes a partir de obras específicas de artistas:

Dentro de la educación, este desarrollo didáctico propone la utilización de manifestaciones artísticas de un autor concreto para así llevar a cabo diferentes propuestas didácticas. A modo de ejemplo se destacan las exposiciones: "Arte para Aprender Arte" en el Museo Caja Granada, organizadas por el Máster "Artes Visuales y Educación.

- Mediante Estrategias Didácticas Basadas en las Artes sin necesidad de utilizar obras de artistas:

En base a este desarrollo pedagógico se propone la creación de "experiencias estéticas como fundamento del aprendizaje artístico" (p.70), independientemente del autor específico. En esta línea destaca Reggio Emilia, que se basa en la exploración estética para fomentar el aprendizaje, o Viktor Lowenfeld, quien pone atención al desarrollo artístico y la experiencia sensorial como puntos de partida para la educación artística.

### **2.3.2. Educación Artística en contextos Bilingües**

Atendiendo al objetivo de este TFM, es inevitable mencionar la situación actual de la Educación Artística en contextos Bilingües. Esto se debe principalmente a que esta es una de las materias más ofertadas en una segunda lengua y con una alta demanda tanto en colegio públicos, como en colegios concertados y privados en todo el territorio español.

La Educación Artística en programas bilingües en España sigue el currículo establecido por la legislación educativa vigente en la materia, pero con la particularidad de que la enseñanza se imparte en una lengua extranjera, generalmente en inglés.

A pesar de que la asignatura sigue los mismos *Saberes Básicos* y *Objetivos* tanto si se imparte en inglés como en castellano, su presencia en programas bilingües persigue además otros objetivos específicos educativos. Estos son:

- Desarrollo de la expresión y la creatividad: fomentar la capacidad del alumnado para expresar ideas y emociones a través de diversas formas artísticas en la L2.
- Competencia Lingüística: mejorar la comprensión y el uso del vocabulario artístico en la lengua extranjera, facilitando así la adquisición de competencias comunicativas en contextos artísticos.
- Apreciación y análisis crítico del Arte: aumentar la capacidad para leer, comprender y valorar obras artísticas y fomentar el examen crítico, así como el juicio estético. De esta forma, se pretende conseguir que el alumnado sea capaz de describir y expresar ideas sobre autores y manifestaciones artísticas.
- Conocimiento y comprensión de las Artes: ofrecer al alumnado conocimientos sobre técnicas y movimientos en la segunda lengua y su cultura, siendo capaces de comprender ese contexto extranjero desde una perspectiva bilingüe.

Además, la particularidad real de la Educación Artística en las aulas bilingües yace también en la metodología empleada en el proceso de enseñanza-aprendizaje; debido principalmente a la dificultad añadida del estudio de una materia en una segunda lengua (L2), así como por las particularidades del idioma, específicamente la parte cultural de la materia (referentes artísticos, entendimiento de las Artes, historia, etc.). En concreto, es posible hacer referencia a los siguientes aspectos acerca de la metodología de enseñanza de la Educación Artística en una L2.

- Enfoque CLIL (*Content and Language Integrated Learning*): Este enfoque es común en la educación bilingüe y se utiliza para integrar el aprendizaje del contenido (en este caso, en lo relativo a la Educación Artística) con el aprendizaje

de la lengua extranjera. Las propuestas están diseñadas para que el alumnado desarrolle simultáneamente competencias artísticas y lingüísticas.

- Se plantea como método eficaz en la adquisición de contenidos, incluyendo los lingüísticos, el uso de referentes artísticos propios de la cultura extranjera.
- Se emplean materiales y estrategias didácticas en la L2: *flashcards*, vídeos y herramientas digitales, *scaffolding*... que facilitan la enseñanza del arte y el aprendizaje de la lengua extranjera.

## 2.4. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El mundo se enfrenta a desafíos cada vez más complejos. Los retos a nivel global afectan a intereses sociales, ambientales, políticos, tecnológicos, económicos y éticos. Se requiere de un sistema educativo que satisfaga los nuevos escenarios del siglo XXI (Estany, 2006; Valdés, 2019).

La relevancia de la materia de Educación Artística ha sido objeto de estudio de numerosos profesionales del área como Maxine Greene, filósofa y profesora en la Universidad de Columbia y estudiosa del papel de la EA en la promoción de la imaginación y la conciencia crítica; John Dewey, reconocido por su obra *Art as Experience* en la que argumenta que la experiencia artística es fundamental para el desarrollo integral del individuo; Rudolf Arnheim, psicólogo, teórico del arte y defensor de las artes visuales como método para desarrollar habilidades cognitivas y perceptuales; o Ken Robinson, educador y autor conocido por su influyente charla TED: *Do Schools Kill Creativity?*. Sin embargo, como se ha expuesto en apartados anteriores, desde sus inicios se ha puesto en duda su validez como asignatura oficial y obligatoria en Educación Primaria, al igual que su importancia en las diferentes áreas de desarrollo de los niños y niñas de entre seis y doce años.

Por esta razón es necesario analizar y comprender el valor de los contenidos y habilidades propias de la Educación Artística en las aulas de Educación Primaria. Para ello, se exponen a continuación cuatro áreas de desarrollo fundamentales en el proceso de crecimiento del alumnado y sobre las que la EA tiene una evidente influencia positiva.

### Desarrollo socioemocional

La parte social y emocional de los niños y niñas está en el punto de mira de muchas investigaciones actuales como *Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional* de Olhaberry & Sieverson (2022) o *El desarrollo social de los niños* de Kostelnik, Phipps, Soderman & Gregory (2009). A pesar de ello, la relación beneficiosa entre esta área de desarrollo y la Educación Artística no parece ser evidencia para muchos ya que existen escasas investigaciones relativas a este tema. Si bien es cierto se han encontrado algunos estudios y artículos que verifican dicho vínculo, como la propuesta de asignatura de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona “Intervención Educativa en Contexto Social” (información extraída del artículo *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte* de Ascensión Moreno (2010)), el estudio *The contribution of arts education to children's lives* de Kaori Iwai (2002) o la investigación *School communities, and the Arts* por el Instituto Morrison de Política Pública/Fondo Nacional para las Artes (1995).

La lectura de estos artículos ha llevado a la conclusión de que la Educación Artística y la denominada *arteterapia* contribuyen en gran medida al desarrollo socioemocional de las personas, especialmente en edades tempranas donde la comunicación entre educador-niño/a puede beneficiarse del uso del arte como medio para intercambiar información.

Es en el campo de la educación e intervención social donde se hace especialmente notable el uso del arte como medio para desarrollar habilidades socioemocionales como la autoconciencia, el autocontrol, la empatía, la resolución de conflictos o la toma de decisiones responsables. En los últimos años se ha dado voz a proyectos que involucran el Arte como herramienta para el desarrollo socioemocional y que proponen la EA como eje en contextos sociales y comunicatorios, llegando a ser protagonistas en congresos nacionales e internacionales. Como así lo afirma Ascensión Moreno, “la mayoría de centros de la red social, especialmente los centros de día, programan y desarrollan actividades y talleres relacionados con las artes” que les ayudan en el desarrollo de su labor educativa. Además, métodos artísticos y culturales son utilizados por un gran número de entidades españolas como mediadoras contra la exclusión social.

Esto es prueba irrefutable, como así afirman los estudios mencionados, de que la Educación Artística potencia el desarrollo de destrezas sociales y emocionales. Concretamente, se ha detectado que las dinámicas y actividades artísticas “pueden ser herramientas educativas que permiten a los educadores incidir en objetivos encaminados mayoritariamente a fomentar la inclusión social de las personas y promover procesos de

toma de conciencia de su propia identidad y de transformación hacia la autonomía personal” (González, 2010, p.2).

La actividad artística conecta al sujeto con su propia identidad individual y cultural; permite revisar su imaginario y acceder al universo simbólico. Igualmente, facilita a la persona a darse cuenta de sus dificultades, elaborar sus conflictos y realizar un camino hacia la autonomía. La expresión artística puede ser el medio por el cual los niños y niñas se miran a sí mismos para poder, más tarde, imaginarse de otra forma y en otras circunstancias, de la misma manera que cuando juegan: se representan a ellos mismos y al mundo, investigan, exploran, inventan, elaboran sus conflictos y superan sus dificultades (González, 2010, p.2).

Así mismo, otros autores referentes en el campo de la Educación Artística, como Elliot Eisner o Norman Duncan, defienden que “las artes invitan a prestar atención a las características expresivas del entorno, a los productos de su imaginación y a trabajar un material para que exprese o suscite una respuesta emocional” (Botella, Fosati y Canet, 2017, p.74), y confirman que “ayudan al desarrollo personal y emocional, por lo que el uso de las artes facilita el proceso de reflexión y su desarrollo” (Buzian y Herrera, 2014, p.202).

Incluso existen evidencias de que áreas concretas de la Educación Artística participan en la adquisición y mejora de la inteligencia emocional y las destrezas interpersonales. En este sentido, atendiendo las afirmaciones de (Madero, 2016), la música (entendida como una disciplina que va más allá de interpretar y escuchar canciones) favorece al desarrollo integral del individuo ya que mejora la adquisición del lenguaje y la comunicación, la motricidad (coordinación psicomotora) y el bienestar personal, pudiendo utilizarse como recurso para canalizar energías y para descubrir el mundo “oculto” de los más pequeños. Además, las dinámicas musicales pueden utilizarse para mejorar las relaciones con los demás y el trabajo en grupo ya que la interpretación musical y la danza involucran el trabajo cooperativo y la integración y conexión-cohesión grupal.

Por otra parte, “los niños y niñas aprenden, jugando, experimentando con el cuerpo y otros materiales, construyendo y estructurando imágenes plásticas, deteniéndose en las relaciones espacio-vista, movimiento-control motor o intercambio de lenguajes” (Ruano, 2020, p.20), conceptos estrechamente relacionados con las artes plásticas y visuales. Estas apoyan a la percepción de uno mismo, *teamwork*, pensamiento creativo y abstracto, tan relevante en cuanto a la resolución de conflictos internos y externos (Benítez, 2014).

Además, refiriendo al artículo de Botella, Fosati y Canet (2017) es posible añadir que la presencia de actividades plásticas y visuales en las aulas de Educación Primaria motiva y vincula al alumnado, haciéndole sentir válido y parte de un grupo con el que colabora e interactúa respetuosamente; ofreciéndoles un vehículo de expresión de sentimientos y emociones y una sensación de bienestar.

### Desarrollo sociocultural

Es inevitable comenzar haciendo referencia a Lev Vygotsky y su teoría sociocultural de principios del siglo XX, la cual defiende que la interacción social y cultural son determinantes para el desarrollo cognitivo del ser humano. Como así expone Ana Lupita Chaves Salas en su artículo *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky* (2001), es posible aterrizar esa interacción entre lo social y lo cultural a través de la Educación Artística.

El arte permite expresar ideas, emociones, percepciones y sensaciones. Es aquí donde reside su utilidad y también se manifiesta uno de sus fines últimos como herramienta de interacción, permitiendo a las personas activar sus sentidos, dando a conocer las percepciones que el medio genera en él y poder expresarlas junto a sus sentimientos, sensibilizando la mente y el cuerpo con el mundo (Vigotsky, 2003).

De esta forma, la E.A. puede partir de contextos socioculturales que ofrecen al alumnado una educación con sentido y significado, además de experiencias de aprendizaje que suponen desafíos y retos, les hacen repensar sus creencias y cuestionar y modificar los significados que poseen. Este tipo de ambientes que la EA es capaz de ofrecer provocan actividad externa e interna del individuo, así como la comunicación, mirada crítica, la empatía y colaboración con otros, la autorregulación, etc.; permitiendo a los niños y niñas interpretar el mundo de una manera coherente y en paz.

En otro sentido, la Educación Artística puede ser vehículo para alcanzar diferentes propósitos educativos ya que actúa sobre diferentes aspectos relativos al desarrollo sociocultural:

1. Expresión y comunicación. Los niños y niñas son capaces de expresarse en lenguajes diferentes al de las palabras. En este sentido, las artes les ofrecen medios alternativos, especialmente en la transmisión de emociones, ideas y experiencias; añadiendo la parte creativa de la materia.

2. Promoción de la diversidad cultural. La Educación Artística puede convertirse en una medida de exposición a la cultura, tanto local como global, permitiendo al alumnado apreciar y respetar diferencias, lo que inevitablemente dirige la sociedad hacia un modelo más justo e inclusivo.
3. Desarrollo del pensamiento crítico. En sintonía con uno de los objetivos claves de la E.A., el estudio de obras y movimientos artísticos debería involucrar su interpretación y análisis, estimulando así el pensamiento crítico y la reflexión de los niños y niñas, siendo esta acorde con su nivel de desarrollo. De forma, esas capacidades podrán ser trasladadas a otros ámbitos de su vida, fomentando una comprensión más profunda de su entorno cultural y social.
4. Fomento de la creatividad, estimulando la capacidad del alumnado en la búsqueda de variadas soluciones ante diferentes situaciones, independientemente de su naturaleza.
5. Fortalecimiento de la identidad cultural. A través de las obras artísticas las personas pueden celebrar su identidad personal y cultural. Son las tan variadas formas de expresión las que sirven a los individuos para conectarse e identificarse con una cultura, sintiendo pertenencia y orgullo por la misma.

En su artículo Iwai, K. expone una investigación que evidencia las ventajas de la Educación Artística en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas, en este caso, en las clases de cuarto curso en una escuela de Educación Primaria de Arizona (Estados Unidos).

Se dividieron en cinco grupos: cuatro de ellos recibieron clases de música indígena americana con un enfoque interdisciplinario con instrumentos tradicionales e interpretaciones de artistas invitados, y un grupo testigo recibió clases de música tradicional, sin incluir la indígena. Las calificaciones sobre el American Indian Belief Inventory [Inventario de las Creencias de los Indios Norteamericanos] (AIBI) muestran que las actitudes estereotipadas de los alumnos de los cuatro grupos que recibieron lecciones de música aborígen norteamericana cambiaron, pues cobraron una mayor conciencia cultural y se tornaron más receptivos a una cultura minoritaria. En cambio, en el grupo testigo no se observó ningún progreso (Iwai, 2002, p. 30).

En definitiva, numerosos estudios coinciden en que la enseñanza de obras y movimientos artísticos transmite de manera natural el respeto hacia la diversidad cultural característica del ser humano que vive en sociedad. De esta forma, la Educación Artística ofrece

herramientas y métodos eficaces y significativos que promueven el desarrollo integral de la persona, tanto individual como colectivamente, y que tienen como fin último el de formar al alumnado respecto a su pensamiento crítico y creativo; propiciando transformaciones sociales y culturales muy poderosas, beneficiosas y requeridas por la sociedad actual.

### Desarrollo cognoscitivo

El desarrollo cognitivo se refiere a los cambios en las habilidades del pensamiento a lo largo de la vida, causados por experiencias de aprendizaje en el entorno. Puede ser concebido como un estado evolutivo del proceso de información y de ampliación de los conocimientos, es decir, los niños y niñas representan conciencia cognitiva, interactúan de forma significativa con la información que obtienen y asimilan en sus propias estructuras la nueva información que perciba. (Gordillo, 2021, p.34)

Otra definición, según (Soria & Pérez, 2012), hace referencia al proceso madurativo de la capacidad mental. En este proceso se incluye habilidades relativas al pensamiento, la atención o la comprensión, entre otras. Además, como así afirman estos autores, se desarrolla durante todas las etapas de la vida hasta la adultez, estando influenciado por diferentes factores (ambientales, de aprendizaje y biológicos). El desarrollo cognitivo incluye (Mazzoni et al., 2014):

- Mejora en la capacidad de pensamiento lógico y razonamiento.
- Comprensión más profunda de las relaciones causales y espaciales.
- Habilidades de memoria más sofisticadas, como recordar y recuperar información.
- Mayor autocontrol y atención selectiva.
- Desarrollo de habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones.
- Habilidad para entender conceptos abstractos como el tiempo y la moneda.
- Mejora en el lenguaje y la comunicación, incluyendo el uso de oraciones más complejas y un vocabulario más amplio (p. 12).

Las habilidades antes mencionadas son fundamentales en la vida humana, por lo que su estimulación es crucial desde edades tempranas. Además, influye en diferentes ámbitos, desde el desarrollo social, hasta el emocional o físico.

“La formación del símbolo en el niño” de Piaget sirve como ejemplo de la conexión entre la importancia de la educación artística y el desarrollo cognoscitivo del ser humano. En esta obra, Piaget expone que los niños y niñas desarrollan un proceso de simbolización, fundamental en su formación intelectual, a partir del dibujo. En este sentido, las obras plásticas en edades tempranas nacen de una exigencia expresiva, también junto al desarrollo del habla: “función simbólica”, según el autor mencionado.

En otro sentido, Howard Gardner, representante de la corriente cognitivista, entre tantas de sus aportaciones, como la teoría de las Inteligencias Múltiples, afirma que basar la Educación Artística en la percepción, la reflexión y, finalmente, la producción, es clave en el desarrollo cognitivo humano (obras: “Educación Artística y desarrollo humano” (1990); “Arte, mente y cerebro” (2005) o “Mentes flexibles: el arte y la ciencia de saber cambia nuestra opinión y la de los demás” (2004)).

### Desarrollo estético

La cultura estética del ser humano es el conjunto de estímulos que le mueven a la emoción, que le conmueven en su interior en un proceso personal de objetivación del estímulo. La belleza, por su lado, se entiende como un valor subjetivo que se relaciona más con quien percibe el estímulo que con su valor objetivo (Sánchez, 2010, p.25).

La actitud estética con respecto al mundo del ser humano se ha desarrollado a través del arte. Esto se debe principalmente a que mediante las diferentes formas del arte ha sido capaz de expresar y reflejar valores y su actitud subjetiva. Como así se expone en el artículo *El arte: factor determinante en el proceso educativo* (Vera, 2000), el equilibrio entre sentimiento y pensamiento es imprescindible para lograr la concepción integral de la sensibilidad a la belleza. Y en este sentido, es posible afirmar que la apreciación estética y de la belleza se consigue potenciando la sensibilidad. Las personas, especialmente en edades tempranas, donde el sentimiento y el razonamiento están menos influenciados, deben enfocar parte su aprendizaje hacia el despertar del sentido perceptivo, reconociendo así el sentido estético; siendo este fundamental para adquirir un estilo de expresión propio dentro del desarrollo artístico. Asimismo, la apreciación de la belleza suscita “la interiorización espiritual, a la forma y el pensamiento; logrando en él el desarrollo de la sensibilidad, la flexibilidad mental para llegar al conocimiento y el trato directo de la materia” (p.6).

Teniendo esto en cuenta, así como el propósito actual de educar teniendo en cuenta la globalidad e integralidad del individuo, Mateu (2006) argumenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe insistir en “los aspectos expresivos y comunicativos que componen la unidad indivisible del ser” (p.90). Esto se debe a que el alumnado al que se le brinda la posibilidad de trabajar de forma significativa en la creación/apreciación de imágenes (visuales, coreográficas, musicales, literarias), desarrollan formas de pensamiento más complejas y sutiles. Es por ello por lo que la Educación Artística juega un papel fundamental, debido a su estrecha relación con la estética, la imagen y la comunicación. Desde la perspectiva de (Sánchez, 2010), incluir la dimensión estética favorece en el desarrollo integral del alumnado:

La ampliación de su registro sensorial y sensible; la mejora de la atención en la contemplación de ideas, de sonidos y de imágenes; la práctica del juego imaginativo, el ejercicio de la fantasía; el aumento de su vocabulario expresivo y comunicativo; la mejora en su capacidad de selección y de decisión para generar representaciones simbólicas; la formación de un juicio estético (p.29).

Además, cuando la dimensión estética se traslada al aula como contenido relativo a la Educación Artística (mediante la implementación de experiencias creativas, expresivas y de apreciación estética que integran su personalidad) puede llegar a ser terapéutica, ayudar a liberar tensiones y facilitar la búsqueda de soluciones creativas en la vida cotidiana. Cuando la creación estética entra en juego, el alumnado encuentra la manera de desarrollar su potencial creativo e imaginativo, capacidades innatas que deben ser estimuladas.

Por otra parte,

la estética está ligada a las formas sociales y a la conciencia del hombre de su entorno, así como la creatividad en el arte, que viene siendo el método artístico, el estilo y la dirección, ayudan al hombre a encontrar una orientación útil, humanista, que encuentra una razón en la existencia de los diferentes fenómenos de la vida, a elaborar un ideal estético avanzado de acuerdo con la vida social (Vera, 2000, p. 12).

Son filósofos, sociólogos y antropólogos modernos los que han basado sus estudios en esta idea y otras relacionadas. Georg Wilhelm Friedrich Hegel, en su obra "Lecciones sobre la estética", sostiene que la belleza es la manifestación del Espíritu Absoluto en el mundo material; argumentando que la belleza no es algo estático, sino que evoluciona a

lo largo de la historia y está íntimamente conectada con la vida en sociedad. En este sentido, la obra "Historia social del arte" de Hauser argumenta que las creaciones artísticas son consecuencia de condiciones sociales e históricas; y sostiene que el arte no puede entenderse adecuadamente si no se tiene en cuenta el contexto social en el que se crea. Matiza también esta idea Clifford Geertz quien argumenta que la cultura es un sistema de símbolos que los individuos utilizan para interpretar el mundo que les rodea y defiende que el arte es una forma de expresión cultural que nos ayuda a comprender nuestros propios valores y creencias.

En definitiva,

el objetivo de la estética en la educación es proporcionar al educando elementos que propicien la transición incondicional de actitudes ante la sociedad que no se sujeten a la pasividad o a cuestiones ya establecidas, sino que intervengan en el alumno como un abanico de posibilidades con características divergentes ante las expectativas vivenciales en su entorno social y cultural (Salazar & Reyes, p. 32).

#### **2.4.1. Beneficios de la Educación Artística Bilingüe**

En relación con los objetivos y el planteamiento del presente TFM es inevitable hacer referencia a las ventajas concretas que la Educación Artística tiene en contextos bilingües. Estos beneficios abarcan áreas del desarrollo antes mencionadas, aunque también en cuanto a habilidades lingüísticas o la preparación para un mundo globalizado. En este sentido, se resaltan seis beneficios clave:

##### **1. Desarrollo Cognitivo y Lingüístico**

La educación artística desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, especialmente en un contexto bilingüe. Al participar en actividades artísticas como la narración de cuentos, el teatro, la música y la pintura, los estudiantes no solo expresan su creatividad, sino también integran y refinan sus habilidades lingüísticas. A través del uso del lenguaje para describir, interpretar y comunicar ideas complejas, los estudiantes bilingües tienen oportunidades adicionales para practicar y perfeccionar el uso del idioma extranjero de manera creativa y contextualmente relevante (Ros, 2004).

Por ejemplo, el teatro bilingüe sería una forma especialmente beneficiosa de trasladar esto al aula. No solo permite a los estudiantes practicar sus habilidades de actuación y expresión, sino que también les ayuda a comprender y utilizar el idioma en situaciones

reales y diversas. Al pensar críticamente sobre cómo se comunica el significado a través de diferentes lenguajes, los estudiantes mejoran su fluidez y competencia lingüística.

## 2. Fortalecimiento de la Identidad Cultural y Personal

La educación artística en contextos bilingües desempeña un papel fundamental al permitir que los estudiantes exploren y celebren sus identidades culturales y personales. A través de las artes, los estudiantes pueden conectar con su herencia cultural y explorar otras culturas de manera profunda y significativa. En un entorno bilingüe, esta exploración se enriquece al incorporar elementos de ambas culturas lingüísticas, fomentando un sentido de orgullo y pertenencia.

Los proyectos de arte que involucran la creación de obras basadas en tradiciones culturales de diferentes comunidades son especialmente valiosos. Estos proyectos ayudan a los estudiantes a apreciar y valorar sus propias culturas mientras desarrollan un respeto y entendimiento hacia otras. Esto es particularmente relevante en sociedades diversas, donde la integración y la coexistencia de múltiples culturas son esenciales para la armonía social (Pinto, 2019).

## 3. Promoción de la Creatividad y el Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico está especialmente potenciado por la Educación Artística cuando se imparte en una segunda lengua ya que los niños y niñas adquieren habilidades para expresar ideas y opiniones utilizando nuevos lenguajes, tomando como referencia otras culturas y percepciones del mundo (Cioé-Peña & Murphy, 2020).

## 4. Fomento de la Inclusión y la Diversidad

Las artes, especialmente en lo relativo a autores y manifestaciones contemporáneas, resaltan y valoran la importancia de la diversidad y el respeto. De esta forma, el alumnado puede adquirir confianza y motivación para, a través del arte, expresarse y participar en la segunda lengua, sin depender única y exclusivamente del lenguaje verbal. En conclusión, ofrece la posibilidad de crear un contexto académico más inclusivo e igualitario, donde sentirse valorado y respetado.

## 5. Preparación para un Mundo Globalizado

En el desarrollo integral de los niños y niñas se hace esencial la preparación para un mundo en constante cambio y que genera nuevas redes de comunicación a nivel global. Es por ello por lo que impartir materias como la Educación Artística fomenta la

apreciación y comprensión profunda de esa diversidad cultural y lingüística a la que está expuesto el alumnado, ya en edades tempranas. En este sentido, cabe destacar que la E.A. es especialmente relevante debido a que integra diferentes tradiciones artísticas (movimientos, autores y obras) y perspectivas culturales de manera natural en su currículo. De esta forma los niños y niñas se preparan para interactuar de manera tolerante y efectiva con personas procedentes de diferentes contextos (Cummins, 2018).

## **2.5. CUATRO PARADIGMAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

A lo largo de la historia de la Educación Artística podemos distinguir cuatro grandes corrientes paradigmáticas (Roldán & Marín-Viadel, en prensa): el *programa logocéntrico* (que recorre desde los gremios a las academias), la educación artística como *autoexpresión creativa*, la *reconstrucción disciplinar* de la educación artística y la educación artística para la comprensión de la *Cultura Visual* (Agirre, 2005). Cada una de ellas se construye o surge a raíz de las características de los contextos sociales y corrientes epistemológicas del momento histórico en que se desarrollaron. Todas ellas tienen, tanto puntos en común, como diferencias notables, y contienen los pilares sobre los que se apoyan las MAE, ya que de una u otra forma, todas ellas siguen estando presentes en las prácticas de educación artística actuales (Rubio, 2021, p. 78).

### **2.5.1. Autoexpresión Creativa (Creative Self-expression)**

La educación artística, en su esencia, busca fomentar la expresión individual y la creatividad. Dentro de este vasto campo, un enfoque particularmente poderoso es el de la autoexpresión creativa. Este enfoque se centra en el desarrollo del individuo como creador, permitiendo que su voz única y su visión del mundo se manifiesten a través de diversas formas artísticas (Viadel, 2003).

El paradigma de la autoexpresión creativa en la educación artística surgió a principios del siglo XX y se consolidó después de la Primera Guerra Mundial, teniendo como principal impulsor a Viktor Lowenfeld (1903 – 1960) y Herbert Read (1983 – 1968). A raíz de su trabajo, otros educadores comenzaron a enfocarse en el desarrollo sano de la personalidad

infantil sin represión. Un ejemplo de ello es el pintor vienés Franz Cizek, quien creó una escuela de arte juvenil basada en la premisa de que el arte de los niños tenía valor intrínseco. Este y otros pedagogos (como Marion Richardson) defendieron que los niños son artistas y que su arte tiene valor propio, sentando las bases de este paradigma: ofrecer a los niños y niñas la posibilidad de expresarse libremente a través del arte, priorizando la producción sobre la evaluación, fomentando la creatividad y la libertad.

Asimismo, reconocidos autores en el campo como Viktor Lowenfeld y Herbert Read también contribuyeron al desarrollo de este paradigma. Estos afirman en sus trabajos que la manera de educar en Arte debe trascender la mera reproducción de referencias estéticas, permitiendo así que el alumnado libere su imaginación y creatividad; convirtiendo la experiencia artística en una vía para expresar sentimientos, emociones, pensamientos y experiencias propias de cada individuo.

Atendiendo a esto, es posible afirmar que la Autoexpresión Creativa entiende que el proceso de creación de arte es en sí mismo un proceso descubrimiento personal y exploración emocional. A través de diferentes formas de expresión del arte (la pintura, el dibujo, la música o la danza), se hace posible la conexión con emociones propias más profundas, así como la exploración de la imaginación (Rubio, 2021).

El poder de la “Autoexpresión Creativa” en Educación Artística yace, no solo en promover la autoconciencia y la autoaceptación, también en el fortalecimiento de la confianza en el propio ser.

Además, la importancia de la Educación Artística yace en el proceso personal, concretamente poniendo énfasis en:

- Sensibilidad.
- Creatividad (capacidad innata que debe ser motivada).
- Expresión.
- Comunicación.

El alumnado descubre sus propias respuestas, intereses y modo de expresión, evitando copias y modelos homogeneizados, estereotípicos e imitaciones.

Atendiendo al análisis previo, es posible enumerar algunas potencialidades de este paradigma en las aulas de Educación Primaria:

- El alumnado aprende a expresarse, comunicar y narrar a través del Arte, promoviendo la libertad y el autodescubrimiento de intereses y habilidades, más allá de la técnica o los contenidos teóricos propios del área.
- Ayuda al bienestar psicosocial y emocional de los niños y niñas ya que las dinámicas basadas en este paradigma están orientadas hacia procesos de expresión de emociones y les ofrece un vehículo de canalización de las mismas.
- La creatividad innata se manifiesta a través de las propias ideas individuales.
- El significado del arte se entiendo como algo más allá de lo que se plantea como arte formal, dando valor a sus propias creaciones y de sus iguales.

Si bien es cierto, este paradigma propio de la Educación Artística encuentra ciertas dificultades en cuanto a su implementación en las aulas a nivel práctico. De esta forma, es posible señalar barreras como:

- El rol del profesorado. ¿Cuál es su papel? ¿Está lo suficientemente preparado para motivar e inspirar la creatividad del alumnado?
- Desarrollo de habilidades técnicas. Los estudiantes están en proceso de desarrollar habilidades motoras finas y coordinación, áreas muy presentes en la Educación Plástica y Visual. La autoexpresión creativa puede no proporcionar suficiente estructura para enseñar estas habilidades técnicas de manera efectiva, lo que podría limitar el progreso artístico de los estudiantes.
- Necesidades de aprendizaje individuales. Este paradigma puede no considerar las necesidades específicas de cada alumno/a, así como sus ritmos de aprendizaje. En este sentido, puede presentar dificultades para aquellos niños que precisen de más orientación y estructura, provocando una posible desmotivación e inseguridad a la hora de enfrentarse a dinámicas basadas en este enfoque.
- Recursos limitados. El planteamiento actual de la Educación formal puede suponer un condicionante a la hora de implantar recursos necesarios para aplicar este método: espacios, materiales, recursos humanos, etc.
- Evaluación objetiva. Medir el proceso creativo y la manera de expresión del de niños y niñas es complejo y difícil de cuantificar por lo que supone un desafío para educadores y maestros a la hora de evaluar de manera significativa el progreso de su alumnado.

- Vinculación con el plan de estudios. La legislación actual, analizada en apartados anteriores, puede no concordarse con este método por lo que su implementación entraría en contradicción con los planes de estudios de los centros educativos.

A pesar de estas limitaciones, la autoexpresión creativa sigue siendo una herramienta valiosa en la educación primaria que debe tener su espacio en el currículo actual ya que, cuando se combina con enfoques más estructurados y orientados al aprendizaje (como los expuestos a continuación) puede ser una herramienta muy poderosa.

### **2.5.2. Alfabetización Visual (Visual Literacy)**

Ver es una función de la inteligencia y la percepción un constructo. La percepción visual es un proceso cognitivo complejo que colabora en el desarrollo de otros como la discriminación, el análisis, la argumentación o el pensamiento crítico. Concretamente, la percepción y la creación visual de Arte son considerados agentes primarios en el desarrollo de la mente. Por ello, este enfoque aboga por el uso del dibujo, la pintura y la creación de otras obras artísticas como una forma de pensamiento, además de una forma de expresión de las emociones y los sentimientos.

El paradigma de la Alfabetización Visual ha sido analizado por numerosos artistas y otros profesionales del campo de la educación, entre los que destaca Rudolf Arnheim, quien afirma que el enfoque de la Educación Artística debería orientarse hacia la expresión e interpretación visual de imágenes, objetos y otras manifestaciones artísticas, educando en una lengua que permita entender las imágenes, así como expresar e interpretar visualmente. Además, como así expone Donis A. Dondis en sus trabajos e investigaciones, el lenguaje visual y el verbal viajan en paralelo, por lo que es necesario elementos y reglas o normas que regulen su relación.

Atendiendo a su definición, es posible afirmar que la sociedad actual requiere de herramientas concretas que ayuden a las personas, especialmente en edades tempranas, a interpretar imágenes debido a la elevada cantidad de información en formato imagen que recibimos constantemente en redes sociales, medios de comunicación, publicidad y arte en general.

De esta forma, aprender a leer estas imágenes aportando una mirada crítica permite a los niños y niñas entender y asimilar el mundo que les rodea, planteándose preguntas, derribando prejuicios culturales y sociales y comunicar a través de la imagen. Es por ello

por lo que en el contexto educativo este paradigma cobra especial importancia y aporta grandes beneficios al alumnado:

- Este enfoque se plantea como una disciplina estructurada dentro del currículo escolar, algo especialmente necesario debido al peso de la legislación vigente en las aulas de Educación Primaria.
- Permite a niños y niñas el desarrollo de habilidades estéticas, de pensamiento crítico y análisis de la cultura propia y ajena, además de incorporar a las dinámicas artísticas el análisis y comprensión de diferentes manifestaciones artísticas contemporáneas y de otras eras.
- Plantea el arte como una disciplina más allá del dibujo y la pintura por lo que las diferentes actividades son ricas en cuanto a contenido artístico, incorporando aquellos relativos a la composición visual.
- Este método presta atención al proceso creativo y expresión personal del alumnado, promoviendo dinámicas de creación propia donde son capaces de aplicar los conocimientos teóricos y prácticos. A su vez exploran y experimentan a través de diferentes técnicas y medios artísticos, tomando como referentes a autores de diferentes disciplinas y movimientos artísticos.

En contraposición, las críticas de este modelo pueden ser evidentes si se atiende al planteamiento actual de la Educación Plástica y Visual ya que el Academicismo:

- Únicamente pretende enseñar los “principios sintácticos del lenguaje visual y de técnicas plásticas” (Ortega-Rodas, 1996, p.5). Por lo que deja a un lado aquellos contenidos que se refieren a la creación de metáforas visuales, muy presentes en el arte contemporáneo.
- Apenas existen prácticas en base a la interpretación y valoración de manifestaciones artísticas, simplemente se aborda de manera sintáctica o formal.
- No opta por ofrecer al alumnado estrategias de comprensión significativa del arte

### **2.5.3. Educación Artística Basada en Disciplinas (Discipline Based Art Education, DBAE)**

El enfoque DBAE o Educación Artística Basada en Disciplinas tiene como principal representante a Elliot Eisner (1933 – 2014), profesor de Educación Artística en la Universidad de Standford. Eisner, reuniendo los planteamientos de autores como

Gardner, Arheim, Chapman o Goodman, entiende el arte como una construcción elaborada de conocimiento y no como proceso creativo espontaneo; lo cual sentará las bases de este movimiento. Asimismo, la creatividad no es vista como una capacidad innata que solo debe ser desarrollada, es la capacidad para encontrar respuestas innovadoras basadas en el saber de convenciones artísticas.

En sí mismo DBAE es un proyecto educativo y curricular para Educación Artística y más concretamente enfocada a la Educación Primaria; promovido por la fundación americana “Getty Center for Arts Education”. Esta pretendía enseñar y desarrollar los conocimientos y las habilidades artísticas de los niños y niñas combinando las teorías y conceptos artísticos con la experiencia creativa, con el fin último de rescatar el interés educativo del arte mediante la incorporación de un diseño curricular sólido organizado y viable. Para ello, el contenido se estructuró en cuatro disciplinas bien diferenciadas:

- Crítica Artística:
  - Descripción: Involucra el análisis y la evaluación de las obras de arte. Esta área enseña a los estudiantes a observar y discutir el arte de manera informada y crítica.
  - Objetivos: Desarrollar habilidades de observación, análisis, interpretación y evaluación de obras de arte, así como la capacidad de argumentar y justificar opiniones sobre el arte.
  - Ejemplos de actividades: Discusiones y debates sobre obras de arte, escritura de críticas y reseñas, y comparación de diferentes estilos y enfoques artísticos.
- Producción Artística:
  - Descripción: Enfocada en la creación y la práctica del arte. Esta área abarca el proceso creativo y técnico de hacer arte, desde la conceptualización hasta la ejecución.
  - Objetivos: Desarrollar habilidades técnicas, comprensión de materiales y medios, y fomentar la creatividad y la expresión personal.
  - Ejemplos de actividades: Pintura, escultura, dibujo, grabado, fotografía, y uso de nuevas tecnologías en la producción artística.
- Historia del Arte:

- Descripción: Se centra en el estudio del arte en su contexto histórico y cultural. Esto incluye la comprensión de los movimientos artísticos, los estilos, y las biografías de los artistas a lo largo del tiempo.
  - Objetivos: Proporcionar una comprensión profunda de cómo el arte refleja y responde a diferentes épocas y culturas, y cómo ha evolucionado a lo largo de la historia.
  - Ejemplos de actividades: Análisis de obras de arte históricas, estudio de periodos y movimientos artísticos, y exploración de la influencia del contexto social y cultural en el arte.
- Estética:
- Descripción: Explora las cuestiones filosóficas relacionadas con la naturaleza del arte y la belleza. Esta área busca entender qué es el arte, qué lo hace significativo y cómo se experimenta.
  - Objetivos: Fomentar la reflexión sobre el significado y la función del arte, y desarrollar una apreciación más profunda de su valor en la experiencia humana.
  - Ejemplos de actividades: Debates sobre qué constituye una obra de arte, exploración de teorías estéticas, y discusión sobre el valor y la interpretación del arte.

Además, para que exista un aprendizaje significativo, este debe ser progresivo y secuencial; lo cual se conecta directamente con el planteamiento de la asignatura de Educación Artística, que debe ser enseñada regularmente, integrando las cuatro disciplinas antes mencionadas. En este sentido, DBAE entiende el arte como una dimensión esencial del crecimiento humano y debe ser parte de todos los cursos de la Educación Obligatoria; donde el profesorado debe acompañar y motivar al alumnado en su desarrollo artístico utilizando como vehículo manifestaciones artísticas y autores de diferentes culturas y eras. Y los objetivos que plantea son:

- 1) Desarrollar la imaginación y adquirir las aptitudes necesarias para una ejecución artística de calidad.
- 2) Observar las cualidades del arte y poder hablar de ellas.
- 3) Comprender el contexto histórico y cultural en el que se crea el arte.
- 4) Reflexionar sobre las producciones artísticas tomando como base la estética.

(Pellicer, 2020, p.75)

Las potenciales de este paradigma se pueden resumir en tres beneficios sencillos de encontrar en la definición propia del movimiento:

- La Educación Artística es un cuerpo extenso de saberes prácticos y teóricos.
- Es un modelo más racional.
- El profesorado motiva e interviene para generar desarrollo cognitivo.

Sin embargo, como se muestran también en paradigmas explicados con anterioridad, este presenta ciertas desventajas que pueden dificultar su implementación en las aulas de Educación Primaria. Estos son:

- Pretende que los estudiantes sepan objetivamente sobre arte.
- Las piezas consideradas arte no incluyen muchas de las propuestas de la Cultura Visual. Los cambios en el mundo del arte son rápidos, por lo que su análisis educativo puede resultar, en ocasiones, difícil de comprender e incorporar al currículo vigente.

#### **2.5.4. Cultura Visual (Visual Culture)**

Paul Duncun (1950), profesor de Educación Artística, es el máximo referente del paradigma “Cultural Visual”. Este sólido enfoque defiende que la Educación Artística debe ir ligada a los acontecimientos sociales actuales, proponiendo contenidos, manifestaciones y referentes artísticos actualizados y conectados con lo que está pasando tanto en el campo profesional, como en el mundo globalizado e interconectado del alumnado.

Esta basado en el reconocimiento y análisis de las representaciones visuales como un factor influyente en la cultura, y también reflejado en la misma. De alguna forma abandona las técnicas, movimientos y manifestaciones artísticas tradicionales para orientarse hacia la comprensión crítica de mensajes que, a través del arte, abarcan temas del momento presente en diferentes contextos.

Asimismo, este enfoque propone la utilización de cualquier artefacto como medio de enseñanza de Arte, abandonando manifestaciones estrictamente artísticas. En este sentido debe existir un fuerte componente visual constituido por actitudes, valores y creencias determinadas (*cultura*). Además, estas manifestaciones culturales deben demandar cierto

grado de crítica, con el objetivo de plantear preguntas y cuestionar el pensamiento de los niños y niñas.

Otra de las características de este enfoque hace referencia a los contenidos que, como se menciona anteriormente, deben ir más allá de lo que se entiende como “arte”. Estos son, por ejemplo, edificios, mobiliario urbano, coches, logos, tatuajes, moda, decoración del hogar, etc. Los artefactos planteados en las diferentes dinámicas deben ser interpretados y entendidos teniendo en cuenta su contextos histórico, social y político, ya que son mediadores de valores culturales; por lo que plantea la selección de los contenidos como algo independiente de la técnica, los materiales, los movimientos artísticos o estilos (Valladares, 2022).

En la práctica, como así expone (Navarro, 2022), este paradigma implica la creación de un currículo que fomente la observación crítica, la reflexión y la expresión a través de medios visuales diversos ya que el profesorado alienta a los estudiantes a:

- Examinar cómo las imágenes afectan sus percepciones y creencias.
- Explorar el impacto de las artes visuales en la cultura contemporánea.
- Desarrollar habilidades para producir arte que comunique ideas y emociones complejas.

Las ventajas de este enfoque/paradigma son extremadamente relevantes para el planteamiento actual de la Educación en general, y más concretamente la Educación Plástica y Visual. Algunas potencialidades son:

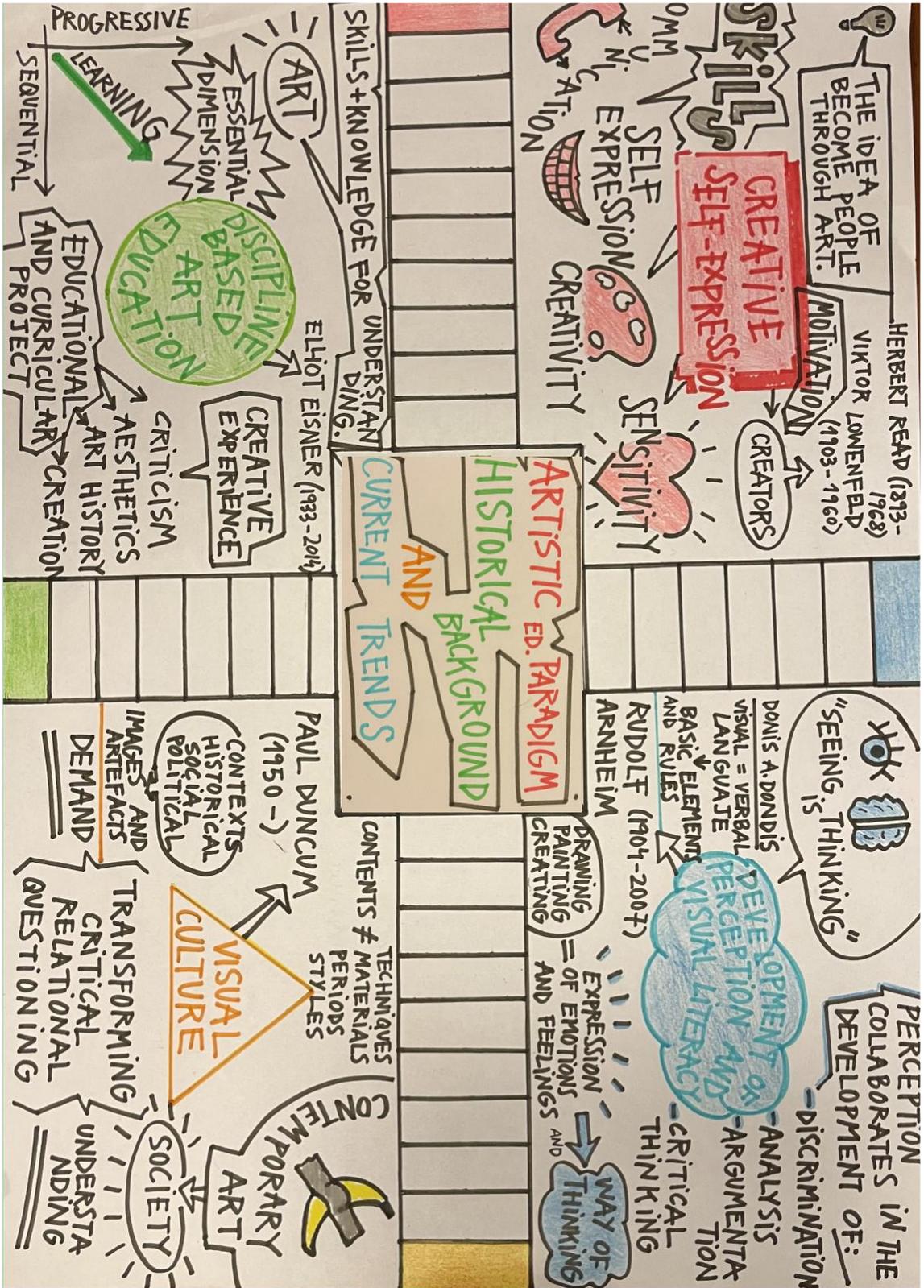
- Propone dinámicas conectadas con lo que está pasando en la sociedad que envuelve a los niños y niñas, permitiéndoles aprender a través de contenidos (imágenes, referentes y técnicas) atractivos para ellos/as, siendo esto especialmente importante en su motivación e inspiración. Algunos ejemplos de esto pueden ser los video juegos, las páginas web, los logos o los parques temáticos).
- Permite al alumnado no consumir imágenes que llaman su atención, interpretándolas y cuestionándolas de manera crítica, considerando su contexto histórico, social y cultural. También crear contenidos visuales que reflejan su propio entendimiento y perspectiva cultural.
- Integración de la Tecnología. Se utiliza la tecnología digital como una herramienta tanto para el análisis como para la producción de arte visual.

- Interdisciplinariedad. La educación en cultura visual conecta el arte con otras disciplinas, como la sociología, la historia y la comunicación, para ofrecer una visión más completa del papel del arte en la sociedad.

Atendiendo al artículo de (Navarro, 2022) se pueden destacar tres riesgos o limitaciones de este planteamiento a la hora de aplicarlo en las aulas de Educación Artística:

- Para la construcción del conocimiento artístico el alumnado debe desarrollar, como así defienden autores como Piaget o Vigotsky, esquemas internos. Para los contenidos conceptuales deben estar mínimamente estructurados. Además, al enfocar la enseñanza del Arte en manifestaciones, movimientos y autores contemporáneos, desecha el vínculo de estos con contenidos artísticos previos y de otras épocas anteriores (narrativas causa-efecto), haciendo que la construcción de esos esquemas sea difícil de alcanzar.
- Este enfoque dificulta la construcción de un currículum común para educadores y maestros ya que no plantea el saber artístico de manera sistemática ni jerárquica, lo que no ofrece una guía sostenible y válida. Además, al estar sujeto al juicio propio, podría darse una enseñanza artística errónea o poco apropiada.
- Los diferentes perfiles de alumnado pueden requerir de actividades/dinámicas más reguladas y guiadas e incluso mecánicas o formalistas. De esta forma, el profesorado deberá analizar estos perfiles para así encontrar un equilibrio entre propuestas básicas del lenguaje visual y aquellas que requieran de una cierta experiencia previa y capacidad en cuanto a la sintaxis visual.

2.5.2. Resumen visual



### **3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

#### **3.1. INTRODUCCIÓN**

El arte y la cultura han experimentado profundas transformaciones en los últimos años, similares a las de otros campos del conocimiento, generando así un intenso debate. Estos cambios no obligan a los educadores a adoptar una postura de análisis y reflexión profunda, evidenciando la importancia de desarrollar nuevas formas de abordar la complejidad de la realidad contemporánea en materia artística y establecer estrategias que se ajusten a las demandas de los nuevos contextos.

Tras haber definido en profundidad en concepto “Educación Artística”, prestando especial atención a su recorrido histórico en las diferentes leyes educativas y su importancia en la actualidad, es posible afirmar que tanto la comunidad educativa como la sociedad en general necesitan de nuevas propuestas que puedan ser utilizadas como herramienta para alcanzar competencias clave en el proceso de crecimiento de niños y niñas.

En este sentido, la creatividad y la innovación son características cada vez más demandadas en diferentes situaciones de la vida cotidiana de los más pequeños, especialmente a la hora de ofrecer soluciones originales a los problemas de un mundo en cambiante, independientemente de su naturaleza. Tanto es así que, como afirma la socióloga Raquel Polonio (2003),

Las implicaciones sociales tienen como en todo hecho educativo grandes implicaciones en el ámbito artístico. Todo ser humano al nacer se encuentra con una realidad aparentemente “dada”, sobre la que va a actuar, modificar y transformar, en definitiva, en la cual va a vivir. Sin embargo, la realidad no se debe considerar dada, ya que es a través de la actividad social como ésta se construye. En los primeros años de vida, la realidad puede parecer confusa e incluso caótica, sin embargo, es a través de las relaciones sociales como desenredamos el caos y lo organizamos en tiempos, en modelos de realidad individuales para cada persona, exteriorizados, objetivados y por último interiorizados, a través de un proceso de “posicionamiento, asimilación y transformación, que tienen una clara equivalencia en los esquemas organizativos de los lenguajes artísticos (p.8).

Asimismo, “cualquier individuo necesita contemplar una cercanía afectiva con el conocimiento de las imágenes, y por extensión de las artes plásticas, visuales y audiovisuales” (Huerta et al., 2017).

Por tanto, y tomando como base las cuatro aportaciones citadas en el apartado “Cuatro Paradigmas de la Educación Artística” dentro del marco teórico del presente TFM, se presentan a continuación algunas consideraciones metodológicas que pretenden orientar e inspirar a educadores y maestros en el análisis de Propuestas de Innovación y, llegado el caso, en el diseño de un Proyecto propio en materia de Educación Artística.

En este sentido, el peso o importancia del presente apartado no reside en las pautas, sino en la ejemplificación de una propuesta-proyecto, a pesar de no haber sido diseñado de manera estrictamente formal. Esto se debe a:

- Su intencionalidad, orientada hacia la motivación e inspiración de docentes interesados en la implementación de nuevos métodos educativos en las aulas de Educación Artística.
- Inestabilidad de las leyes y decretos en materia educativa.

Por ello, el lector/docente debe tener en cuenta que, en el caso de implementar este tipo de Proyectos, es labor propia la de programar (*situaciones de aprendizaje*) en base al currículo vigente, teniendo en cuenta los saberes básicos, objetivos y competencias a adquirir, así como el alumnado al que va destinado.

Además, debido a la naturaleza de la Educación Artística (concretamente la Educación Plástica y Visual), y a diferencia de otras, exige que se preste especial atención no solo a lo que sucede en el contexto del arte, sino también a todo aquello que tiene relación con el ámbito de la educación (Huerta et al., 2017).

### **3.2. OBJETIVOS**

En líneas generales, el objetivo principal de esta propuesta es diseñar una guía metodológica para la creación de Unidades Didácticas y Situaciones de Aprendizaje en la asignatura de Educación Plástica y Visual en la etapa Primaria.

La Unesco, a través de La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística, promueve un esfuerzo mancomunado entre los Estados, la sociedad civil, las organizaciones profesionales y las

comunidades para hacer realidad todo el potencial de la educación artística de calidad a fin de renovar positivamente los sistemas educativos, lograr objetivos sociales y culturales fundamentales, y por último, beneficiar a los niños, los jóvenes y a quienes practican el aprendizaje a lo largo de toda la vida, cualquiera sea su edad (Unesco, 2010, p. 2).

Específicamente, esta propuesta de innovación ofrece un acceso sostenible a estudios y experiencias artísticas, reconociendo la Educación Artística como “base del desarrollo equilibrado, creativo, cognitivo, emocional, estético y social” (Unesco, 2010, p. 3) de todas las personas, y en especial de los niños y niñas.

También pretende orientar en la búsqueda y diseño de actividades y dinámicas de calidad, a todos los niveles de planteamiento: estructura, contenidos y objetivos. Asimismo, se destaca en ella la importancia de la selección de referentes artísticos como base de cualquier propuesta de intervención educativa que se pretenda diseñar e implantar en la materia ya mencionada.

Finalmente, a través de este enfoque metodológico (que combina los beneficios de 4 paradigmas de la E.A. ya mencionados) se motiva a la búsqueda de sentido que debe tener la Educación Artística en un nivel práctico. Como así plantea (Unesco, 2010, p.8), se debe “aplicar los principios y las prácticas de la Educación Artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (Unesco, 2010, p. 8). De esta forma, la E.A. es encargada de motivar las capacidades del alumnado en cuanto al proceso de creación e innovación, promoviendo así su desarrollo integral en los diferentes ámbitos de su vida (social, cultural, económico...); por lo que la presente propuesta destaca: el Arte como herramienta de transmisión de valores en temas sociales y culturales de la actualidad (medioambiente, migración, desarrollo sostenible, respeto y tolerancia, LGTB, etc.) y pone especial atención a la estética y presentación del mismo.

Como fin último, se pretende impulsar la investigación y el estudio de la Educación Artística como un campo valioso y crucial en la sociedad actual, destacando la importancia de los proyectos artísticos y facilitando estrategias metodológicas para su diseño e implantación.

\*Para el logro de estos objetivos es fundamental un cambio de mirada. Una mirada que debe pasar del “hacer artísticamente” al “pensar artísticamente”.

### **3.3. GUÍA METODOLÓGICA**

#### **3.3.1. Metodología y 4 C's CLIL**

Como así se ha expuesto en apartados anteriores, la solidez curricular y metodológica de la Educación Plástica y Visual ha vivido cambios en su estructura a lo largo de los años. Especialmente han sido las diferentes regulaciones educativas las que han intervenido en la concepción de la materia y la forma de trasladarla a las aulas.

A pesar de ello, numerosos autores y estudios se han dedicado a indagar en aquello relativo al método más eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística (especialmente la Educación Plástica y Visual). Además, esta gran variedad de teorías y modelos, a pesar de ser extremadamente beneficiosa para la materia, debe estar acompañada de una mirada crítica por parte de los educadores o investigadores, evitando conjugar todo y hacer de ello un método irreal e inviable.

Es por lo mencionado en estos párrafos por lo que la enseñanza formal del Arte debe basar sus consideraciones metodológicas en aspectos tales como:

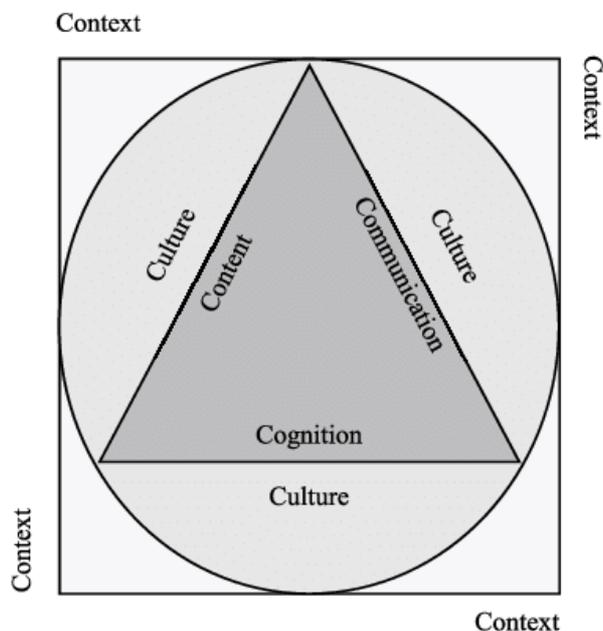
- El aprendizaje del alumnado debe ser identificable y reconocible para que este tome consciencia del mismo y permita una evaluación competencial por parte del profesorado.
- Las dinámicas planteadas han de tener sentido, intención y justificación. De esta forma, es necesaria la pedagogía de la pregunta para que el aprendizaje artístico base su actuación en la búsqueda de respuestas y aprendizajes específicos.
- El cambio en el individuo debe ser clave en el planteamiento metodológico de la Educación Plástica y Visual y debe ser la propia materia la que suponga esa transformación.

Algunos ejemplos metodológicos que pueden servir como inspiración para el diseño e implantación de Situaciones de Aprendizaje concretas pueden ser (Rubio, 2021):

- NUBE: Arte contemporáneo + Educación
- CECREA: Laboratorios Creativos
- ACCIONA: Proyectos Artísticos Culturales en la Educación Formal

En cuanto a la metodología a integrar en las Propuesta de Intervención Educativa o Proyectos, es importante mencionar el caso de la Educación Artística dentro de los contextos bilingües. En este sentido, la metodología CLIL (*Content and Language*

*Integrated Learning*) hace referencia a cuatro indicaciones para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje:



*The 4Cs Framework (Adapted from Coyle, Hood, & Marsh, 2010)*

[https://www.researchgate.net/figure/The-4Cs-Framework-Adapted-from-Coyle-Hood-Marsh-2010\\_fig2\\_332472719](https://www.researchgate.net/figure/The-4Cs-Framework-Adapted-from-Coyle-Hood-Marsh-2010_fig2_332472719)

Contenido (*Content*):

Se refiere al conocimiento y habilidades que los estudiantes deben aprender en la materia específica. En CLIL, el contenido académico no se ve comprometido por el uso del idioma extranjero. En cambio, se integra y se imparte a través de la lengua extranjera.

En otras palabras, el contenido es el tema o tema, como ciencia o geografía. Los contenidos se pueden trabajar en cualquier edad y etapa. El aprendizaje de contenidos implica comprender diferentes tipos de nuevos conocimientos (conceptos, hechos y procedimientos) para que los alumnos puedan utilizar sus conocimientos para la resolución de problemas, la discusión o un mayor desarrollo (Coyle, 2010).

Comunicación (*Communication*):

En el contexto de CLIL, la comunicación implica el uso del idioma extranjero no solo para recibir información, sino también para interactuar, expresar ideas y reflexionar sobre el contenido. Se hace hincapié en el desarrollo de habilidades lingüísticas, tanto receptivas (escuchar y leer) como productivas (hablar y escribir).

Se centra en las necesidades de los estudiantes de idiomas para construir conocimientos.

*Cognición (Cognition):*

Este aspecto se centra en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Los estudiantes deben participar activamente en el proceso de aprendizaje, utilizando habilidades cognitivas para analizar, sintetizar y evaluar la información en el contexto del contenido y el idioma.

De manera similar, según (Coyle et al., 2010), la cognición requiere que los alumnos procesen información y construyan significado. Los alumnos se encuentran en un "desafío cognitivo" a través del pensamiento de orden superior.

*Cultura (Culture):*

El componente cultural en CLIL implica el entendimiento y apreciación de las diferencias culturales, promoviendo una perspectiva global. Aprender a través de un idioma extranjero implica también una inmersión en las costumbres, prácticas y contextos culturales relacionados con ese idioma.

A nivel macro, haciendo referencia a (Coyle et al., 2010), la cultura es el filtro a través del cual las personas interpretan su mundo. De esta manera, los alumnos desarrollan la comprensión intercultural. A nivel micro, cada materia AICLE tiene su propia cultura con sus propios contenidos y formas de comunicar e interpretar el mundo.

### **3.3.2. Selección de contenidos**

Como parte a considerar para el diseño e implantación de proyectos de innovación educativa dentro del área del Arte, es fundamental prestar atención a la selección de contenidos y referentes artísticos en la planificación de las sesiones individuales, ya que serán vehículos para el alumnado en cuanto a la adquisición de conocimiento y competencias del área (creatividad, pensamiento crítico, etc.)

Como así expone (Navarro, 2022),

Es un lugar común la afirmación de que vivimos en una iconosfera, es decir, en una sociedad en la que lo visual es un componente central de la cultura, de las relaciones, del ocio, ... que influye y condiciona las conductas y los pensamientos, ... aceptándose que, en lo que a nosotros nos interpela como profesores, las imágenes en general, y un número importante de obras de arte en particular,

contribuyen a la configuración de identidades, a la comprensión del mundo que habitamos, a la asunción de ideas, actitudes y valores, entre otras posibles determinaciones. Asumiendo este punto de vista, los contenidos y procedimientos se seleccionan y organizan atendiendo a los aspectos históricos, sociales, culturales, de construcción de identidades infantiles y juveniles, ... que están presentes en el espíritu de época, el zeitgeist (p.17).

En este sentido, el modelo debe ser construido desde el poder de la imagen, como medio de comprensión de la situación actual y con la intención de ofrecer al alumnado herramientas de creación de imágenes que representen/interpreten claves del presente.

Ya, poniéndonos en el papel de diseñar las decisiones curriculares relativas a la organización de actividades y contenidos,

En cuanto al diseño curricular (organización de actividades y contenidos), considera la selección rigurosa de criterios generales en la enseñanza de la Educación Artística:

- Las manifestaciones artísticas, autores u otros contenidos propios de la E.A. deben abarcar un campo más amplio, es decir, no han de estar limitados al marco de la Historia del Arte, sino que deben incluirse también otros objetos visuales atractivos e interesantes para su análisis artístico. Por ejemplo, los producidos en el ámbito de la cultura popular, de los medios de comunicación o de cualquier otro vehículo cultural (los cómics, cuentos, dibujos del arte infantil, tatuajes, moda, etc.) siempre y cuando sean significativos y coherentes.
- Combinar la descripción de los aspectos formales de manifestaciones artísticas con el universo estético contemporáneo y los valores sociales y culturales actuales.
- Permitir e inspirar el análisis estético abierto y plural, evitando la limitación de las narrativas estéticas meramente occidentales.
- Comparativa entre imágenes de diferentes autores, estilos, épocas motivando aprendizajes que mejoran la comprensión y la interpretación.
- Selección, análisis y creación de obras artísticas actuales. El aprendizaje del arte debe ampliarse a otros campos, técnicas y lenguajes visuales, es decir, no limitarse al dibujo, abriendo el abanico hacia, por ejemplo, intervenciones urbanas, instalaciones, performances, obras de arquitectura, arte tecno, arte sonoro, land-art, arte audiovisual....

Concretamente y haciendo referencia paradigma “Cultura Visual” expuesto en el Marco Teórico del presente trabajo, (Navarro, 2022) propone los siguientes criterios:

- Análisis, comprensión e interpretación de imágenes, objetos y fenómenos que sean significativos y sugerentes.
- Los contenidos deben presentar la cualidad de conectar ámbitos y grupos: el mundo de los adolescentes con el de los adultos, el de la cultura popular con el de la cultura históricamente reconocida, el de los conocimientos pasados con el de los saberes contemporáneos.
- Diversidad y pluralidad. Desarrollar conocimientos abiertos a la diversidad de estilos, gustos estéticos, aceptando interpretaciones diferentes (pero posibles y coherentes), y afirmando la pluralidad de la cultura.
- Contenidos que faciliten la interrelación con otros saberes y áreas de currículo.
- Aproximación a realidades emergentes y a contextos específicos, pero desde el punto de vista educativo y cultural.
- Contenidos motivadores y que reten a la búsqueda de soluciones referidas a la sociedad, la ciudad, el barrio, el medio ambiente, la cultura, lo personal, etc. a través de lo artístico.

### **3.3.3. Intervención educativa y el rol del educador:**

Se proponen a continuación algunas indicaciones importantes en cuanto a la manera de actuar del profesorado en su rol de educador, en base al estudio de (Huerta, Domínguez & Barbosa, 2017):

En primera instancia, educadores y maestros deberían abandonar:

- La Educación del arte planteada como una mera distracción o entretenimiento del alumnado.
- El pensamiento compartimentalizado, es decir, la división de diferentes áreas de la vida del alumnado, así como sus pensamientos y emociones, de manera que no interfieran entre sí.
- La clase magistral como método basado en la memorización de contenidos teóricos (autores, movimientos, técnicas, etc.)
- Prácticas empleadas para controlar y moldear las acciones y el comportamiento del cuerpo humano

Asimismo, se valoran como prácticas a reforzar:

- La mirada crítica de la sociedad actual, así como promover el diálogo entre diferentes contextos y cultural.
- La Educación Artística como una experiencia de transformación del individuo.
- Capacidades de aceptación de la realidad cambiante, la incertidumbre y lo impredecible.
- El arte como cognición y emoción.
- El proceso creativo de manifestaciones artísticas para el bienestar emocional de los niños y niñas.
- La lingüística del arte y sus utilidades para la vida.
- La transversalidad con otras disciplinas y áreas de conocimiento para fomentar el desarrollo integral del alumnado.
- El uso de referentes artísticos cercanos como fuente de inspiración y motivación.
- La colaboración con otras instituciones como, por ejemplo, museos o galerías.

### **3.4. PROPOSAL**

#### **3.4.1. General consideration**

Pedagogical approach. The proposal is not intended to be a Didactic Unit, nor a strictly formal Learning Situation, but rather seeks to exemplify what was mentioned in previous sections, as well as to serve as inspiration for educators and teachers in the creation, design and implementation of a possible formal proposal that addresses to the criteria, contents and objectives present in the Educational Law or Royal Decree of the moment in which it is carried out.

#### **3.4.2. Presentation of the Project**

Due to the format used for the design of the proposal, it must be accessed through the following link (*Drive*):

[https://drive.google.com/file/d/1tJp8FOUD04Fu61ADMm6Jz2VFqcd4fHC/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1tJp8FOUD04Fu61ADMm6Jz2VFqcd4fHC/view?usp=share_link)

#### **3.4.3. Context and Schedule**

School: The English School of Asturias

Grade: Year Six of Primary Education

Subject: Art

Sessions: 7 sessions (two hours once a week)

Number of students: 16 students (no students with Special Needs)

English level: high level of understanding and speaking

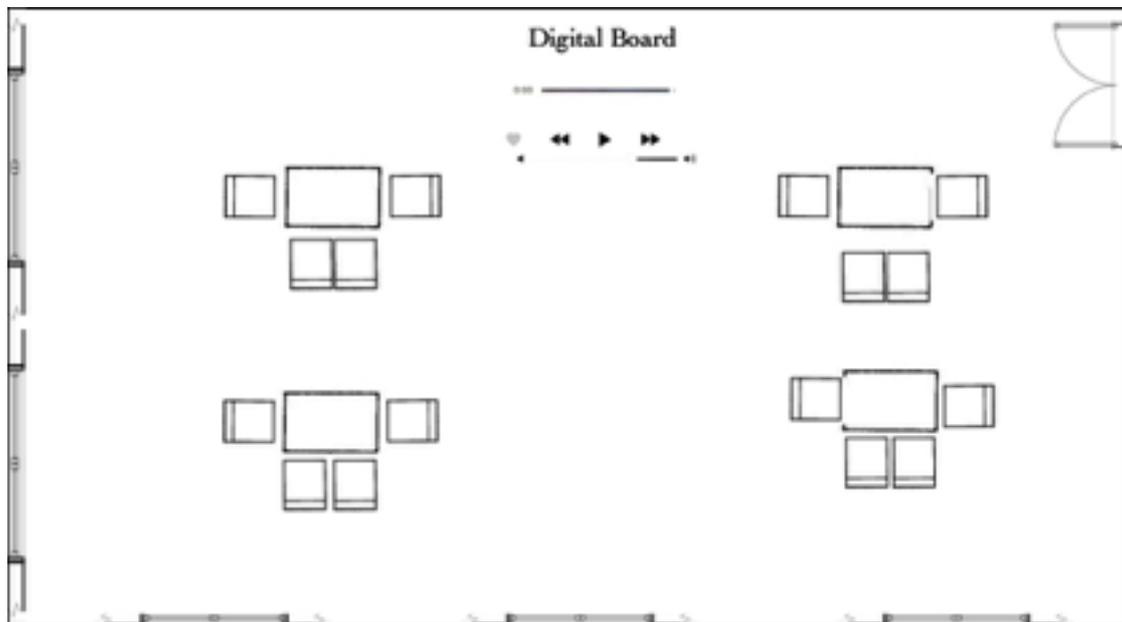
### 3.4.4. Sessions

#### 1ST SESSION

##### Resources:

- Digital board and speakers
- Tablets/laptops

##### Learning landscape



The light is soft, the windows are closed and there must be silence when entering the room.

##### The trigger

The students would go inside the classroom where the song “Otra vez” by Aitana is playing, no video or instructions given, just the music.

### Description: “The importance of art”

Once the song is finished, the students would watch just the videoclip, no music, of this song where many artistic references appear. Then they would watch it again and try to recognize as many artistic references as possible – it does not matter if they know them or not, they must guess if the artist is using an artistic reference or not.

The second part of the session would consist on showing them other singers who also use other kinds of art in their videoclip.

Finally, the research about Harry Styles would be shown as an example of the task they must complete. Each student has to find a song with a videoclip in which, at least, one artistic reference is used. Then they must do a research about the videoclip chosen and that artistic reference:

- Main topic
- Content and description
- Music (style, rhythm, etc.)
- The artistic reference used: What is it? Why has it been used? Where does it appear? Who is the artist? How does it appear?

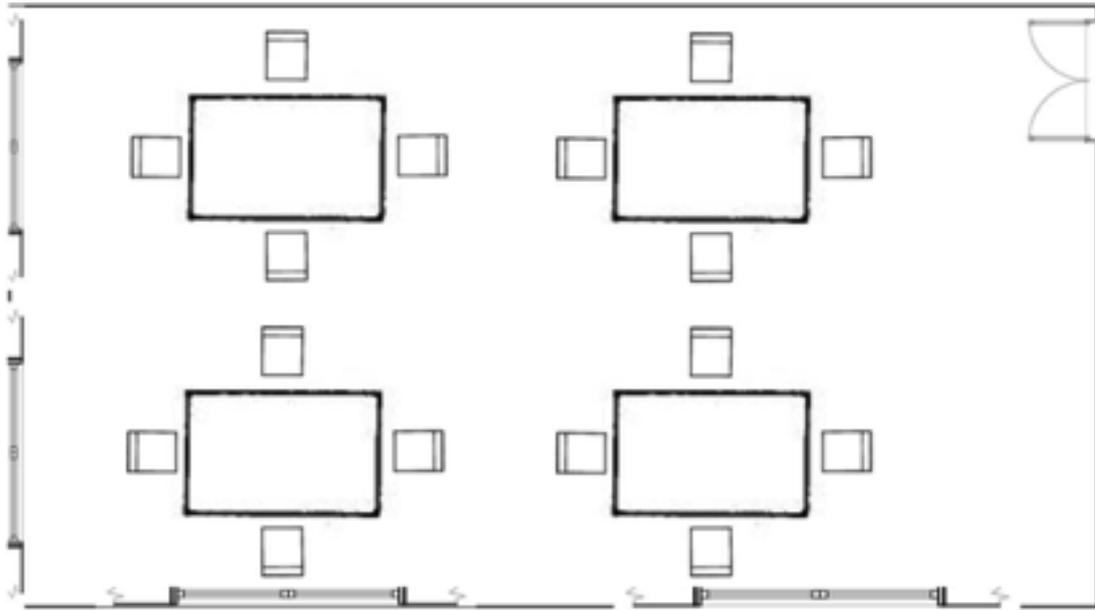
## 2ND SESSION

### Resources

- Pictures of different pieces of art and their title and artist
- Cameras
- Any kind of materials available in the class

### Learning landscape

The windows are half open and the light is quite strong (it could be better if it is just natural light)



The trigger

Pictures of different contemporary pieces of art would be hanging around the class. Each of them would be related to a specific topic.

For instance:

*Dead dad, Ron Mueck*



*Acurrucado*, María Giovanna



*A candle man*, Mário Macilau



*Amantes perfectos*, Félix González-Torres



*Ice Watch*, Olafur Eliasson



Description: “What do I want to say?”

After having a deep look into the different pictures and titles. The students and teacher would brain-storm about them: what they think about them, the topic, the type of art, etc. So, they would also debate about the importance, or not, of the content in art.

In the second part of the session students would be grouped in teams of 4 people. Each group would have to create an installation around a specific topic chosen by them (sex, nature, LGBT rights, VAWG, pollution, war, etc. In order to complete the task, they students could use any material/source available in the class, also with extra materials that the teacher could bring. Finally, the pupils would have to photograph their work.

Finally, students would present their creations to the rest of the students: title, content, explanation and a description of the process.

### 3 TH SESSION

#### Resources

- Costumes
- Make-up
- Other possible materials available

#### Learning landscape

An empty room in where the light is quite strong (natural light).

#### The trigger

Students would enter the room where there is nothing else apart from many clothes, costumes and a big table with make-up and mirrors.

#### Description: “Characterization and stereotypes”

In an urn there would be many pieces of paper, in each piece a tag would be written. For instance: “gay”, “prostitute”, “politic”, “housewife” and son. The students would have to pick up one piece and characterize this person by using different clothes and make up brought by the teacher.

To follow with, in groups of 4, they would have to create a performance in which all the characters must appear.

Finally, in an assembly the teacher and the students would try to deconstruct possible stereotypes that may have appeared – discussing and arguing their thoughts (why it is wrong, why they think like that, etc.)

In the last part of the session, videoclips that meant to be “activist” would be watched:

Jennifer Lopez - Ain't Your Mama <https://www.youtube.com/watch?v=PgmX7z49OEK>

Lil Nas X, Jack Harlow - INDUSTRY BABY [https://www.youtube.com/watch?v=UTHLKHL\\_whs](https://www.youtube.com/watch?v=UTHLKHL_whs)

Bad Bunny - YO PERREO SOLA <https://www.youtube.com/watch?v=GtSRKwDCaZM>

Beyoncé - Pretty Hurts <https://www.youtube.com/watch?v=LXXQLa-5n5w>

Hozier - Take Me To Church <https://www.youtube.com/watch?v=MYSVMgRr6pw>

## 4TH SESSION

### Resources

- A big white cardboard for each group
- Drawing and coloring materials of any kind
- Small pieces of paper, cardboard, wood, plastic and so on

### Learning landscape

The classroom is completely empty. There is just 4 big cardboards located on the floor around an imitation of this stage:



Entering the class, different songs from the album “Harry’s house” by Harry Styles would be playing.

On the whiteboard the name of different song would be written. This song must be unknown by the students.

### The trigger

Firstly, the pupils will have time to see the stage created by the teacher while they hear the music.

Then, in an assembly, they would talk with the teacher about the different song written in the whiteboard, answering question such as: what do you think is the content of the song? Could you picture this song? Can you imagine the place where the videoclip was recorded?...

### Description: “Set and lights”

In groups of five, the children would pick one song and design a stage that they think it is suitable for that song. To make it clearer and easier for them, they should first design it on a paper and then create the mock- up with the materials available.

To follow with, they would show their creations to the rest of the class.

Finally, the whole group would watch the videoclips of each song, focusing their attention on the content, the set, the characters that appear, etc.

## 5TH SESSION

### Resources

- Big white papers
- Coloring materials (different colors and types)

### Learning landscape

The classroom is empty and covered with white paper, floor and walls.

### The trigger

The students would enter the room in silence and find different materials on the floor. There is no sound at all: silence students in a completely white classroom.

### Description: “The sound of a performance”

The teacher would give the students the following instruction: pick any coloring material, does not matter the color or the type, just pick the one you feel more comfortable with.

Then different songs would start playing. It is important that these songs have no lyrics so the students can focus only on the sound.

Finally, the children can start moving around the class following the sound and using the materials they will have chosen.

The final product of the dynamic would be a transformation of a white classroom into a classroom full of the experimentation of children based on the sound and by using different kinds of coloring materials.

6TH and 7TH SESSION (or more if needed)

### Resources

- Cameras and speakers
- Costumes
- Drawing and coloring materials
- Cardboards, plastics, wood, etc. and any kind of structures
- Different stages: classrooms, outdoor spaces, etc.

### Learning landscape

Any space/landscape in where students would like to work.

They would decide the stage, the lights, materials and so on and so forth.

### The trigger

There is no specific trigger. The instructions would be given to the pupils at the beginning of the sessions and they would start creating, taking into consideration all the previous dynamics: how to choose a concrete topic, the design of a stage and characterization, et cetera.

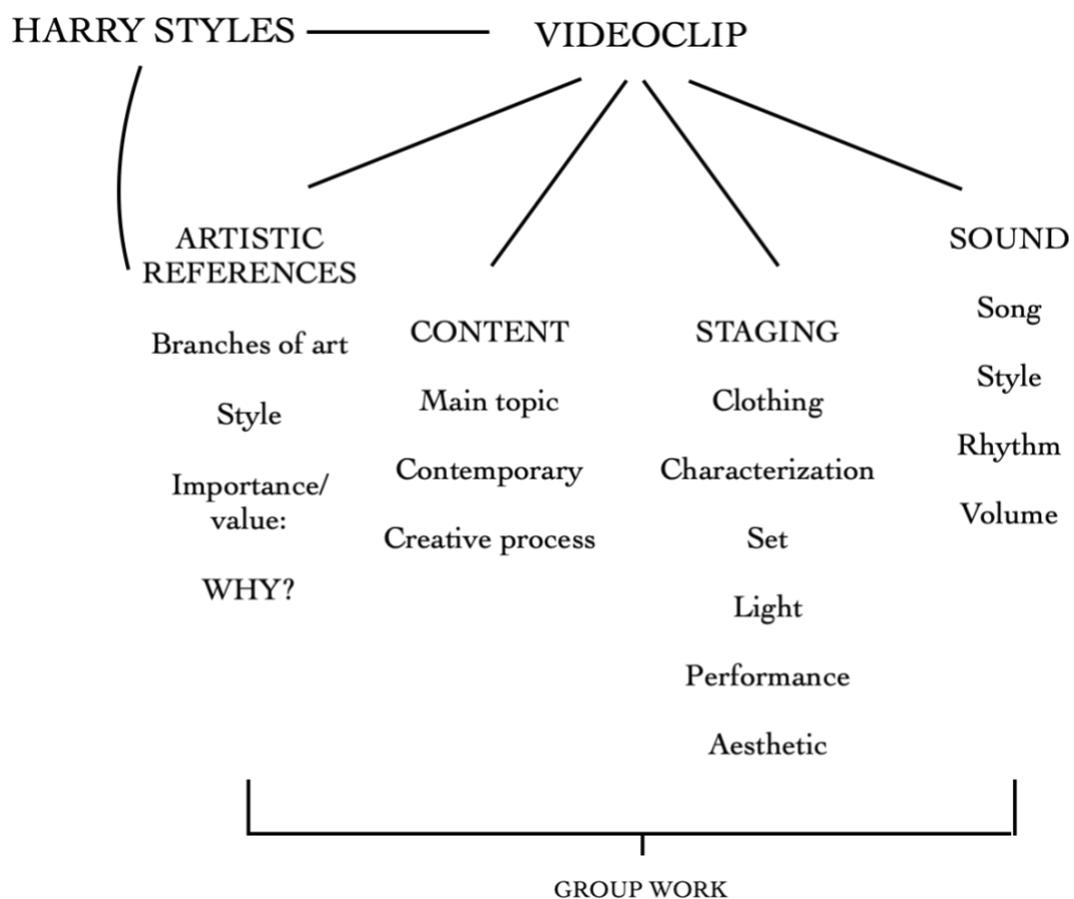
### Description: “We have been working on...”

The session would start by explaining the dynamic: in groups of five, the students would have to create their own videoclip based on a contemporary song by any artist. However, the song must be in English.

They must organize their work and time and they would be free to put into practice all the knowledge acquire in previous proposals.

They would have as much time as needed and their creation would be published in the school webpage.

The following conceptual map could be given to the students so they have a little guide:



### 3.5. LIMITACIONES

Se considera relevante mencionar brevemente algunas posibles limitaciones a la hora de aplicar tanto las pautas metodológicas sugeridas, como el Proyecto diseñado. En este sentido, maestros y educadores deben considerar los siguientes aspectos:

- Falta de recursos: En muchas escuelas, no se dispone de los recursos suficientes para una enseñanza de la educación artística de calidad. Esto incluye materiales didácticos, espacios adecuados y formación del profesorado.
- Inadecuada formación del profesorado: Muchos profesores de educación primaria no han recibido una formación adecuada en educación artística. Esto dificulta que puedan implementar metodologías innovadoras y utilizar el arte como herramienta de aprendizaje.
- Escasa atención en los currículos educativos: La educación artística recibe una escasa atención en los currículos educativos de muchas escuelas. Esto significa que los niños no dedican suficiente tiempo a las actividades artísticas.
- Enfoque tradicional en la enseñanza: La enseñanza de la educación artística en muchas escuelas sigue un enfoque tradicional, centrado en la enseñanza de técnicas artísticas y en la evaluación del producto final. Este enfoque no permite desarrollar las competencias artísticas, cognitivas y sociales de los niños de manera integral.

#### **4. CONCLUSIONS**

Throughout this master's thesis, we have explored the profound relevance of artistic education in the comprehensive development of students. Artistic Education not only encourages creativity and personal expression, but also plays a crucial role in the cognitive, emotional and social development of individuals. The studies and analyzes presented have highlighted how artistic disciplines contribute significantly to the formation of fundamental skills such as critical thinking, problem solving and collaboration.

Incorporating the arts into the school curriculum promotes a learning environment that stimulates children in ways that other disciplines do not always achieve. Through dynamics such as music, theater, and visual arts, students develop perceptual skills, attention to detail, and memory, which translates into better academic results in areas such as mathematics and science. This strengthening of cognitive development is essential as it prepares students to face the complex challenges of adult life with a solid foundation of analytical and reflective skills.

The arts also offer a safe space for students to explore and express their emotions, which is crucial for their mental health and emotional well-being. By participating in artistic projects, students learn to manage their emotions and develop empathy towards others, which facilitates better coexistence and a more inclusive and collaborative school environment. Additionally, teamwork on artistic projects encourages the development of social skills such as effective communication and cooperation.

Arts education allows students to connect with their own culture and that of others, promoting a deeper appreciation of diversity and cultural heritage. This connection is vital in an increasingly globalized world, where intercultural understanding and mutual respect are fundamental to peaceful coexistence and international cooperation. Through the exploration of different art forms, students develop a global awareness and sensitivity to diverse perspectives.

In short, arts education should be seen as an integral part and not as a complement to the educational curriculum. Its ability to enrich the cognitive, emotional and social development of students makes it an essential component for the formation of complete and competent citizens. It is imperative that educational policies and pedagogical approaches recognize and value the importance of the arts, providing the necessary resources and support so that all students have access to quality arts education.

As we move into an uncertain and challenging future, the ability to think creatively, express emotions, and collaborate with others will be more important than ever. Arts education, therefore, not only prepares students for careers in the arts, but also equips them with the skills necessary to succeed in any field. Investment in arts education is ultimately an investment in the future of our society.

Regarding the proposal designed, it must be mention that it only seeks to improve teaching and learning in the field of the arts, but also to transform the way in which students experience and value art in their lives. By embracing innovative pedagogical methodologies, emerging technologies, and interdisciplinary approaches, and promoting inclusion and accessibility, we can create an educational environment that inspires all students to explore, create, and express themselves authentically. all of this under a methodological approach that combines 4 paradigms of Artistic Education: Creative Self-expression, Visual Culture, Visual Literacy, DBAE.

This transformation in arts education will not only prepare students to meet the challenges of the 21st century with creativity and resilience, but will also enable them to lead enriched and meaningful lives. It is imperative that educational institutions, policymakers, and communities support and embrace these innovations, recognizing that arts education is an essential component of a complete and equitable education for all.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Agra Pardiñas, M. J. (1999). Orientaciones interdisciplinares en educación artística. *ADAXE-Revista de estudios e experiencias educativas*(14-15), pp. 167-184.
- Aguilera, M. I. C., Cabanellas, C. E., Eslava, J. J., Mendía, E., & Rubio, R. P. (2003). ¿Qué hacemos con el niño o quién es el niño que va a recibir una educación artística?. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, (1), 21-34.
- Arañó Gisbert, J. C. (1994). Arte, educación y creatividad. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2, 65-87.
- Area Moreira, M. (2012). *Las artes audiovisuales en la educación primaria*. Madrid: Editorial Grao.exclamation
- Barbosa, A. M. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de pedagogía*, 311. Marzo. 56–58.
- Barragán Rodríguez, J. M., & Moreno González, A. (2004). Experiencia artística y producción cultural, ámbitos para la intervención socioeducativa. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*.

- Beltrán Quecán, V. D. R., López Becerra, C. X., & Sarmiento Zárate, V. (2016). El arte como herramienta pedagógica para el desarrollo cognoscitivo, comunicativo y cultural.
- Belver, M. H., & Prada, J. L. M. (1998). La recepción de la obra de arte y la participación del espectador en las propuestas artísticas contemporáneas. *Reis*, 45-63.
- Benítez, M.L. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medios del lenguaje plástico. *Innovación Educativa*, 14 (66), 103-126.
- Botella Nicolás, A. M., Fosati Parreño, A., & Canet Benavent, R. (2017). Desarrollo emocional y creativo en educación infantil mediante las artes visuales y la música. *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, 1, 70-86.
- Brandt, R. (1987-88, Dec-Jan). On Discipline-Based Art Education: A Conversation with Elliot Eisner. *Educational Leadership*, 45(4), 6-9.
- Buzzian Benaisa, Y., & Herrera Torres, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica. Revista De Educação e Humanidades*, 6, 199-218.
- Calaf, R., & Fontal, O. (2007). Metáforas para conceptualizar el patrimonio artístico y su enseñanza. *R. Huerta y R. De la Calle.(Coords.). Espacios estimulantes. Museos y educación artística*, 67-91.
- Cárdenas-Pérez, R. E., & Troncoso-Ávila, A. (2014). Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 191-202.
- Castillo-Vispe, M. D. M. (2017). *Siéntate conmigo: trabajando las fases del proceso creativo a través de un proyecto de diseño en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria* (Master's thesis).

- Chalkho, R. J. (2004). Transdisciplina y percepción en las artes audiovisuales. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (16), 33-43.
- Cioè-Peña, M. & Murphy, L. (2020). The Impact of Arts Integration on Students' Learning in Bilingual Contexts. *Journal of Bilingual Education Research & Instruction*.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2022). Decreto 102/2022, de 29 de junio, por el que se regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, n.º 158, de 30 de junio de 2022, pp. 11383-11557.
- Cornejo, M. A. N., Desiderio, S. V. E., & Méndez, M. M. S. (2024). Incidencia del arte en el desarrollo cognitivo de niños de 4 a 5 años. *Revista Boliviana de Educación*, 6(10), 46-60.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2018). *Arts and Multilingualism: An Interdisciplinary Approach to Language Education*. Language and Education.
- Consejería de Educación Cultura y Deporte (2022). Decreto 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.
- de Diezmas, E. N. M. (2021). Cómo enseñar y aprender por competencias en Programas Bilingües (AICLE/CLIL): el caso de la Educación Artística. *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural*, 29, 207.

- Díez del Corral, P. (2005). *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. Tesis doctoral. Madrid: Departamento de didáctica de expresión plástica de la Facultad de Bellas Artes de la UCM.
- Efland, A. D. (1987). Curriculum antecedents of discipline-based art education. *Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 57-94.
- Elichiry, N. E., & Regatky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela: an overview. *Anuario de investigaciones*, 17, 129-134.
- Fontal Merillas, O. (2015). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria.
- Franco Vázquez, C. (2003). En torno a la importancia de la Educación Artística en el curriculum del maestro: los planes de estudio vigentes.
- Gálvez, I. E. (1994). La evolución de la enseñanza primaria en España: organización de la etapa y programa de estudio. *Tendencias pedagógicas*, (1), 75-86.
- García Martí, G. (2013). *La didáctica de la Historia del Arte en la Educación Primaria* (Bachelor's thesis).
- González, A. M. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de educación*, 52(2), 1-9.
- González-Zamar, M. D., & Abad-Segura, E. (2019). Educación artística y creatividad: su importancia en la educación superior. *Horacio Ademar Ferreyra Coordinadores*, 145.
- Gordillo, J. (2021). Experiencias de aprendizaje en el desarrollo cognitivo de los niños de 2 a 3 años del centro de desarrollo infantil 8 de diciembre ubicado en la ciudad de Loja, periodo 2019- 2020. Universidad de Guayaquil.

- Guhn, M. E. (2019). A population-level analysis of associations between school music participation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 112*(2), 350-365.
- Guerra, C., & Darianys, N. (2019). Estrategias para potenciar el desarrollo cognitivo con artes plásticas, a estudiantes con discapacidad intelectual.
- Hernandez Gil, R., & Vargas Amézquita, S. L. (2010). Desarrollo cognitivo: Un estado del arte desde la perspectiva Psico-evolutiva.
- Hemmi, C., & Banegas, D. L. (2021). CLIL: An overview. *International perspectives on CLIL, 1-20*.
- Huerta, R., Domínguez, R., & Barbosa, A. M. (2017). Investigar para educar en diseño y otras urgencias de la Educación Artística. *Educación artística: revista de investigación, (8)*, 10-23.
- Iwai, K. (2002). La contribución de la educación artística a la vida de los niños. *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada, 32*(4), 21-38
- Iwai, K. (2002). The contribution of arts education to children's lives. *Prospects, 32*(4).
- Kostelnik, M., Phipps, W., Soderman, D., & Gregory, D. (2009). El desarrollo social de los niños. SA.
- Latasa-Vassallo, R. (2015). *La enseñanza de Historia del Arte en Educación Primaria: una aproximación al aula en Navarra* (Trabajo de Fin de Máster). Navarra.
- Leder, H. B. (2004). A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments. . *British Journal of Psychology, 95*(4), 489-508.

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *BOE*, no 1874, 06/09/1970, 12525-12546.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *BOE*, no 238, 04/10/1990, 28927-28942.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. *BOE*, no 307, 24/12/2002, 45188-45220.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, no 106, 04/05/2005, 17158-17207.
- 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 nº 340, de 30 de diciembre).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, no 295, 10/12/2013.
- Lippard, L. (1976). *From the Center: Feminist Essays on Women's Art*. Dutton.
- López-Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167.
- López, L. A. T., & Morales, E. L. (2024). El Impacto del Arte en el Desarrollo Cognitivo del Niño en Preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 5795-5816.
- López, M. G. (2014). La historiografía como una estructura de poder. El análisis crítico sobre obras, estrategias y reflexiones como herramienta didáctica, para impartir la historia del arte occidental, promoviendo valores de género. *Dossiers feministes*, (19), 169-187.

- Rodrigo, M. D. M., & Fernández, I. M. G. (2016). Educación para la paz y la ciudadanía desde la música como lenguaje universal de las emociones. *Boletín Redipe*, 5(9), 5-9.
- Mateu, M. (2006). *La corporalidad en las artes escénicas*, en Castañer, M. (coord.), *La inteligencia corporal en la escuela*, Barcelona: Graó, pp. 83-106.
- Mazzoni, C., Stelzer, F., Cervigni, M., & Martino, P. (2014). Impacto de la pobreza en el desarrollo cognitivo: un análisis teórico de dos factores mediadores. *Liberabit*, 20(1), 93-100.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2022). Educación artística: competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1990): *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. Centro de Publicaciones. Madrid.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado (4 mayo 2006), núm. 106, pp. 17158-17207.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, Gobierno de Chile. (2020). *Arte y Educación: Reflexiones sobre su Relación en el Contexto Nacional*.
- Montero Alcaide, A. (2009). Una ley centenaria: la ley de instrucción pública (Ley Moyano, 1857).
- Navarro Barba, J.A. (2022). *Hacia un cambio de paradigma en la educación artística: mitos, ritos y retos*. Curso CFIE: Ávila, Castilla y León

- Olhaberry, M., & Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366.
- Ortega-Rodas, A. (1996). Educación plástica: algunas consideraciones en torno a la formación del profesorado de enseñanza primaria. *Bit*, 7, 63-72.
- Pérez Escoda, N., & Filella Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & saber*, 10(24), 23-44.
- Pinto Abreu, B. (2019). Revisión teórica sobre la relevancia de la Educación Artística en las escuelas.
- Plan Nacional de Educación Artística. (2007). En Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia (en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe). Medellín, Colombia.
- Real Decreto 1006/1991 (1991): por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria. BOE del 14 junio.
- Ruano, C. (2020) La Educación Artística como herramienta para el desarrollo emocional y la mejora del clima en el aula. *Universidad de Valladolid*.
- Rubio, A. & Fombella, I. (2020). Desanestesia en la didáctica de la educación artística. *Revista Afluir*, 39-48.
- Rubio, A. (2018). Cuatro estrategias didácticas basadas en arte contemporáneo: El proceso educativo como obra de arte a través de Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje. *ANIAV-Revista de Investigación En Artes Visuales*, (3), 67-79.

- Rubio, A. (2021). *Metodologías artísticas de enseñanza. Un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las artes visuales a través de la escultura* (Doctoral dissertation, Universidad de Granada).
- Rubio, A. (2023). Metodologías artísticas de enseñanza. Un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las artes visuales A través de la escultura.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de educación*, 35(1), 1-8.
- Salas, A. L. C. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65.
- Salazar, L. J. R., & Reyes, A. Y. R. (2011). La experiencia estética como una propuesta hacia la educación integral. .
- Sánchez, G. (2010). Educación estética y educación artística. Reflexiones para una enseñanza creativa, en *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 16, pp. 21-32.
- Silva, I. B. Impulsar la educación artística en la escuela primaria. *Problemas educativos contemporáneos a través de la mirada investigadora*, 75.
- Skulskaya, I. N. (2018). Tentativas para una teoría sobre el estudio del proceso creativo artístico. *Impossibilia. Revista Internacional de Estudios Literarios*, (16), 115-135)
- Soria, I., & Pérez, N. (2012). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Editorial Club Universitario.
- Sullivan, G. (2005). *Art practice as research. Inquiry in the visual arts*. London: SAGE publications.

- Tobin, M. D. C. A., & García, A. A. E. (2018). Arte y Diseño, semejanzas y diferencias. *Arte, entre paréntesis*, 11-14.
- UNESCO (2006): Hoja de ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI.
- UNESCO (2010). La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística. Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, Seúl.
- Vera, B. (2000). El arte: factor determinante en el proceso educativo. *Educar. Revista de educación*, 15, 1-15.
- Viadel, R. M. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Viadel, R. M. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação. Porto Alegre*, 271-285.
- Vigotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*(Vol. 87). Ediciones Akal.
- Zweig, S. (2023). *El misterio de la creación artística*. Ediciones Rialp, SA.