

Situación actual de la educación artística en España

Current situation of art education in Spain

Rafael Sumozas, Universidad de Castilla-La Mancha, España (rafael.sumozas@uclm.es)

Resumen: Este artículo, pretende presentar los resultados de investigación sobre la situación actual de la educación artística como disciplina en España, además de valorar la importancia de las artes en el proceso educativo, así como el conocimiento de los lenguajes visuales que permiten realizar investigación educativa no únicamente en esta rama del conocimiento. Tras los avances que se habían producido en las últimas décadas, a pesar del desarrollo de diferentes leyes de educativas en ocasiones adversas, el momento actual es de incertidumbre pues se cuestiona la presencia de las artes en la educación, y no se entiende que entronca con otras áreas científicas a las que ayuda a resolver problemas didácticos, mediante el desarrollo de distintos lenguajes audiovisuales. La no promoción de una especialización educativa del área, puede repercutir en los discentes que no tendrán como desarrollar un aprendizaje de la cultura visual, a través de experiencias artísticas organizadas desde la enseñanza, así como el los docentes, al relegar la asignatura artística a una optativa sin contenido específico, la que podría ser desarrollada por cualquier educador que no siempre busque solucionar problemas expresivos, estéticos o creativos.

Palabras Clave: educación artística, leyes de educación en España, situación actual de la enseñanza, #EucaciónNoSinArtes

Abstract: This article aims to present the research results on the current situation of art education as a discipline in Spain, in addition to assessing the importance of the arts in the educational process, as well as the knowledge of visual languages that allow conducting educational research not only in this branch of knowledge. After the advances that had occurred in recent decades, despite the development of different educational laws on adverse occasions, the current moment is one of uncertainty because the presence of the arts in education is questioned, and it is not understood that it is related to other scientific areas which it helps to solve didactic problems, through the development of different audiovisual languages. Failure to promote an educational specialization in the area, may have repercussions on students who will not have a way to develop a learning of visual culture, through artistic experiences organized from teaching, as well as teachers, by relegating the artistic subject to a elective without specific content, it could be developed by any educator who does not always seek to solve expressive, aesthetic or creative problems.

Keywords: art education, current situation of education, laws of education in Spain, #EducationWithoutArtsNO

Introducción

El presente artículo de reflexión pretende presentar los resultados de investigación sobre la situación actual de la educación artística como disciplina en España. El texto se concibe con un carácter subjetivo en tanto que analiza reflexiones, puntos de vista y valoraciones de distintos autores, pero derivadas o sustentadas a partir de hallazgos de la investigación.

En España nos encontramos en un momento complicado en el sistema educativo, con la aprobación una nueva ley educativa que propone un modelo de enseñanza en el que las artes no están presentes en el currículo educativo o si existen es de forma anecdótica. No siempre ha sido así, en legislación educativa española, a lo largo de las últimas décadas se han sucedido numerosas leyes educativas al antojo del color político del gobierno del momento, sin tener en consideración la opinión en muchos casos de los profesionales de la educación LOECE, LRU, LODE, LOGSE, LOE, LOMCE, LOMLOE. Algunas supusieron un avance en el desarrollo de la educación artística, otras por el contrario, un retroceso. Debemos retrotraernos hasta finales de los años setenta del siglo XX, es decir, al inicio de la actual democracia en España para ver la evolución de la legislación educativa.

El diseño propuesto sigue que las indicaciones de Coy (2016) compuesto por tres elementos principales:

- a) Temática general en la cual se da a conocer el tema u objeto de estudio: la situación actual de la educación artística como disciplina en España
- b) Distintas posiciones sobre el tema, es decir, los puntos de vista más comunes o de mayor relevancia, como es el caso de la Plataforma #EducaciónNoSinArtes.
- c) Posición del autor con relación al tema y objetivos puntuales que desarrolla el artículo.

Leyes de educación en España

El sistema educativo español ha ido actualizándose con la llegada de la actual democracia y aprobación de la Constitución de (1978). Lo que hizo que la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, conocida co-

mo Ley General de Educación (LGE) estuviera vigente, aunque con importantes modificaciones, durante la transición a la democracia (1975-1982) y los ocho primeros años de los gobiernos socialistas (1982-1990), hasta la aprobación de la ley que la derogó en 1990 (LOGSE).

Los primeros intentos por legislar en materia educativa en la actual democracia en España se reflejaron en la LOECE o Ley Orgánica que regula el Estatuto de Centros Escolares (1980) (Signo político: Centro Democrático). Fue recurrida por el partido socialista, y más tarde el Tribunal Constitucional, hizo que se eliminaran parcialmente algunos puntos de la ley y se fijaron otros, como fueron los límites de las libertades en la enseñanza y el respeto al derecho a la educación. El periodo entre 1980 y 1983 fue una época convulsa en España por lo que no llegó a entrar en vigor.

La LRU o Ley de Reforma Universitaria (1983) (Signo político: socialista) supuso la primera renovación educativa sobre una ley anterior al periodo democrático actual, se renovó la LAU o Ley Orgánica de Autonomía Universitaria.

La LODE o Ley Orgánica de Derecho a la Educación (1985) (Signo político: socialista), modificaba la estructura del sistema educativo, pero diferenciaba entre centros públicos, privados y concertados, financiados con fondos públicos, además determinaba la manera de elegir los miembros del consejo escolar.

La LOGSE o Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990) (Signo político: socialista). Es la ley que derogó la última ley anterior al sistema democrático actual, la (LGE) o Ley General de Educación (1970), la nueva ley buscaba desarrollar un sistema de enseñanza constructivista, mediante la implementación de un currículo flexible, abierto con diferentes niveles de concreción en un sistema basado en los principios constitucionales de descentralización por comunidades autónomas, permitiendo a cada una de ellas gestionar directamente los centros educativos y reconociéndoles un importante porcentaje de los contenidos curriculares.

La LOE o Ley Orgánica de Educación (2006) (Signo político: socialista), derogó a la (LOGSE) de 1990, y otorgaba a los poderes públicos la responsabilidad de inspeccionar y regular el sistema educativo, partía de

lo establecido en la LOGSE, pero redujo el modelo de bachillerato a 5 ramas optativas (Humanidades, Artístico, Tecnológico, Ciencias de la Salud y Sociales), y a 3 áreas (Ciencias, Letras y Artístico). Con lo que las Artes mantenían su importancia.

La LOMCE o Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013) (Signo político: popular), buscaba reformar las leyes anteriores. Fue aprobada el 28/11/2013, modificaba la LOE y pretendía disminuir la tasa de abandono escolar mediante la educación obligatoria y las enseñanzas postobligatorias.

La LOMLOE o Ley Orgánica de Modificación de la LOE (Ley Orgánica Educativa), fue aprobada en el Congreso de los Diputados de España, el 11 de noviembre de 2020, (Signo político: socialista) supone la modificación de la LOE aprobada igualmente en el Congreso el 6 de abril de 2006 y la derogación de la LOMCE (2013). En el preámbulo de la actual ley de educación dice lo siguiente: “La finalidad de esta Ley no es otra que establecer un renovado ordenamiento legal que aumente las oportunidades educativas y formativas de toda la población, que contribuya a la mejora de los resultados educativos del alumnado y satisfaga la demanda generalizada en sociedad española de una educación de la calidad para todos”.

Situación actual de la enseñanza

Paralelamente a la evolución de la legislación educativa es necesario constatar el desarrollo de la educación artística moderna en España. El estudio tiene en consideración el diagnóstico realizado hace un par de décadas por el hoy catedrático del área Ricard Huerta (2003) desde la Universitat de València, sobre la situación en ese momento de la educación artística mediante una radiografía del área. En ese mismo periodo se puso en marcha y se presentó la revista de investigación en Educación Artística *EARI*, la cual pretendía desde su nacimiento la organizar de reuniones anuales de especialistas que arrojaran conclusiones sobre la disciplina con los departamentos universitarios del área, mediante foros de difusión y estudio de la educación artística, algo que seguía siendo escaso a inicios del siglo XXI. Desde la citada universidad fueron muchos los esfuerzos para desarrollar la educación artística acorde con las corrientes

internacionales de la época, así es como nació el Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas, el cual pretendía dotar a los investigadores y educadores artísticos de un instrumento para compartir experiencias por parte de los profesionales de todos los niveles educativos. El citado instituto surgió por iniciativa de dos docentes de la Universitat de València a finales de los años setenta, el Catedrático de Pedagogía General y en aquel tiempo Decano de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació Ricardo Marín y el Doctor *Horis Causa* y en aquella época Catedrático de Estética de la misma Facultat Romà de la Calle.

La revista *EARI*, nació con el propósito de recoger las experiencias de los educadores artísticos de distintas universidades españolas, así como articular y publicar estrategias para la comunidad científica sobre el área de conocimiento en todo lo relacionado con la educación y las artes visuales. Lo que permitía a los docentes del área reflexionar sobre las imágenes, las tecnologías y el patrimonio y la creatividad. El docente del área de didáctica de la expresión plástica siempre ha tenido que solucionar problemas expresivos, estéticos o creativos, valorar las artes plásticas en el proceso educativo, e incluso el conocimiento de los distintos lenguajes visuales que permiten realizar investigación dentro de las artes plásticas y su relación con otras ramas del conocimiento. El docente del área, siempre ha partido del currículo escolar en educación artística y de una metodología de enseñanza-aprendizaje con los alumnos basada en proyectos, para resolver problemas mediante trabajos y propuestas didácticas que fomentan la creatividad plástica, el dibujo y el análisis de los lenguajes audiovisuales, pues es garantía de la adquisición de los recursos necesarios para fomentar la promoción de la sensibilidad, relativa a la expresión plástica y a la creación artística mediante las competencias específicas del área. El profesor de educación artística debe cumplir una serie de competencias, actividades y resultados de aprendizaje en la didáctica de las artes, la consecución de tales competencias busca la construcción del binomio artes visuales-educación y con ellas se valoran las capacidades del docente para desarrollar una dinámica de aprendizaje autónomo. En pri-

mer lugar, tiene en consideración las competencias generales, comunes en los estudios de Educación Infantil y Primaria, como la capacidad de análisis y síntesis del conocimiento general, la aplicación práctica de la teoría en el campo de estudio, la utilización de proceso de la información, etc. En esta evaluación, la imagen se constituye como una estrategia de investigación y docencia, por ello, es importante valorar la experiencia que tienen las artes en el proceso educativo y sus modelos metodológicos basados en lo visual. Así, se pueden clasificar atendiendo a diferentes variables, por ejemplo, por el objeto a estudio: objetuales, descriptivos, personales, situacionales o narrativos; por el tipo de uso de las imágenes: instrumentales o estéticos; por el rol del profesor/investigador: documentalista, etnógrafo, observador externo/evaluador, observador participante y auto-etnógrafo; por el modelo de conocimiento de referencia: textuales (iconografía), mixtos (ilustración e interpretación crítica), modelos creativos de artistas investigadores; o por los productos finales: textuales, visuales o formas mixtas, ensayos visuales, web interactiva o entrevistas basadas en imágenes.

En el momento actual el área de conocimiento oficialmente se sigue denominando *Didáctica de la Expresión Plástica*, pero este nombre afortunadamente se va compaginando con el de Educación Artística, el cual se ajusta más la denominación de la disciplina internacionalmente *Art Education*, es más, en algunas universidades españolas el área se conoce como *Educación Artística*, como es el caso de la Universidad de Castilla-La Mancha, con la cual los docentes del área nos sentimos más identificados. El origen de la disciplina se encuentra en la Educación Infantil y Primaria, pues los docentes que han impartir educación artística deben formarse previamente en artes visuales y educación. La formación en educación artística en las universidades españolas se realiza desde las facultades de educación o magisterio, aunque en algunas, aún se hace desde las facultades de Bellas Artes, lo que históricamente ha provocado malestar en los docentes del área, como atestiguaba Huerta (2001) en su artículo “Espíritu de trasatlántico, condición de patera”.

Afortunadamente la producción científica en España sobre educación artística ha sido muy fructífera desde

la década de los noventa, al incorporarse las nuevas tecnologías, como la fotografía, los medios informáticos e internet, sobre este tema, la tesis doctoral de María Acaso (1998a): *Nuevas tecnologías en la didáctica de la expresión plástica: el CD-ROM como alternativa multimedia a los métodos tradicionales de educación artística*, constató la importancia de la utilización de las nuevas tecnologías en la educación artística, como han hecho otros países de nuestro entorno, además, en la actualidad, el docente del área de educación artística cuenta para el desarrollo de la enseñanza, con tendencias pedagógicas y herramientas organizativas, como la desarrollada por Acaso (1998b) en: “La teoría de la elaboración como estrategia organizativa dentro del marco de la educación artística como disciplina” la cual considera como la más adecuada para la educación artística como área de conocimiento. En la misma línea Carlos Escaño (2010), constató la evolución de Internet y su repercusión en el contexto de la enseñanza artística por la estrecha relación entre Educación, Arte e Internet. Por otra parte, en relación a la necesidad de desarrollar la expresión plástica, Acaso (2000), en su estudio: “Simbolización, expresión y creatividad” analizó los principales autores en estas líneas de investigación: Piaget, Read y Lowenfeld, para ello propuso tres tipos de procesos que justifican la necesidad de desarrollar la educación artística en el niño: un proceso de simbolización, un proceso de desarrollo expresivo y un proceso de desarrollo creativo, este proceso de transmisión del conocimiento, según Acaso (2005): se realiza con “El currículum oculto visual”, mediante el cual el niño “aprende a obedecer a través de la imagen”. En los últimos tiempos proliferó la presencia de las artes en la escuela, como constató Imanol Agirre (2009): “Sobre los usos del arte” y su utilización en la educación contemporánea y especialmente en esta etapa de la educación infantil, sobre el tema Juan Carlos Arañó en su artículo “Arte, educación y creatividad” (1994), planteaba el concepto de creatividad en las artes visuales, e intentaba dar una valoración objetiva de la creatividad en las artes plásticas teniendo como referencia previa, considerar los conceptos de realidad, belleza, naturaleza, conocimiento, producción, novedad, libertad y futuro entre otros y la relación de estos

conceptos con el de creatividad. Según Carlos Escaño (1999), en la era postmoderna se ofrecen con la televisión, el cine y la informática, creaciones audiovisuales sugestivas que constituyen una nueva realidad que se convierte en replicante, estableciéndose una fuerte competencia con el cosmos humano, que se relaciona de forma directa con la educación, en emociones y en sentimientos, lo que Escaño llamó “una vida paralela que se convierte por un -paradójico- ser humano en todo un *modus vivendi*”. Es evidente que existen lazos de unión entre el arte, la educación y la creatividad, Rosario Gutiérrez (2002) defendía la educación artística como un espacio en la que la creatividad tiene la posibilidad y la obligación de existir. En este sentido consideraba que “cuando la educación visual y plástica no se plantea sólo al servicio de otras áreas, sino como medio para lograr los fines propios del arte como materia del currículo escolar, es decir, para promover, parafraseando a Eisner (1995), “el desarrollo de la visión artística”, estamos asistiendo también al desarrollo del pensamiento creativo por ser este parte integrante de la experiencia de producción que se realiza en torno al arte.

Al hablar del campo de acción del docente del área de educación artística, es de obligada referencia la obra de Martínez, Gutiérrez y Escaño (2008) sobre nuevas propuestas de acción en educación artística, donde ya realizaban un análisis de la intervención educativa que se desarrollaba en torno a la educación artística en los distintos conceptos de la enseñanza formal y no formal, y ponían de manifiesto que este campo de conocimiento no se sustentaba ni podía construirse sobre intuiciones, sino que requería la indagación crítica propia de cualquier disciplina.

En la antigua Diplomatura en Magisterio, y los estudios realizados por Maldonado (2004a, p.67) para la ANECA sobre las competencias específicas que los docentes de Educación Infantil y Primaria debían adquirir, se valoraban las competencias comunes a los cuatro perfiles de inserción laboral de los antiguos diplomados en Magisterio, según este estudio, se debía partir, en primer lugar, del reconocimiento de las competencias docentes de carácter general en Educación Infantil (Maestros de Educación Infantil, con responsabilidad en todas las áreas del currículo en este

nivel) y en Educación Primaria (Maestros de Educación Primaria, en Matemáticas, Lengua, Conocimiento del Medio y Educación Plástica). En segundo lugar, se debía reconocer (a los Diplomados como maestros en Educación Musical, Educación Física, Lengua Extranjera) competencias profesionales tanto en las materias que daban nombre a su título, como a las materias en las que no estaban especializados (Matemáticas, Lengua, Conocimiento del Medio y Educación Plástica), con lo que vemos que no se formaba específicamente a los estudiantes en Educación Plástica. Por esto, es imprescindible recordar que tanto la LOGSE (1990) como la LOCE (2002) establecían que la docencia en Educación Infantil debía ser impartida por profesores con la especialización correspondiente, como sucedía con las áreas de Educación Musical, Educación Física y Lengua Extranjera. También se establecía que los Maestros de Educación Especial y/o Audición y Lenguaje podían acceder a puestos específicos de este ámbito. Además, todos los maestros tenían reconocida, por dichas leyes, la capacidad de docentes en áreas de Educación Primaria: Matemáticas, Lengua, Ciencias, Geografía e Historia y Educación Artística (Plástica), puesto que no existían puestos específicos para la docencia de estas materias. Por esa razón, las autoridades de las distintas Comunidades Autónomas españolas han venido convocando plazas de maestro para el doble desempeño de tareas de especialista y/o de generalista.

Al hablar sobre la promoción de la investigación en educación artística es necesario hablar de nuevo de la Universitat de València, ya que en esa institución se celebró en 1997 el I Seminario de Investigación en Educación Artística, en el cual participaron reputados investigadores de España. Tras esa edición se instituyó su celebración. Con posterioridad se celebró en 2002, el II Seminario de investigación en educación artística, organizado por el Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València y de allí salió la *Revista de Investigación en Educación Artística EARI*. Este seminario fue el germen de la revista y de la publicación del monográfico Radiografía de la Educación Artística, Huerta (2003). La idea era que la edición de la revista fuera rotatoria entre diferentes universidades españolas pero el proyecto

no llegó a cuajar, el III Seminario de investigación en educación artística se celebró de nuevo en la Universitat de València en 2008 y el siguiente número la *Revista EARI* se retrasó hasta que de nuevo en 2011 el Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas asumiera la edición de la revista con el apoyo de la Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universitat de València. Esta institución es un referente nacional e internacional en educación artística, desde allí se organizó en 2000 el Congreso internacional los valores del arte en la educación, posteriormente en 2005 y 2010 el Congreso internacional arte, museos y maestros, así como un Diploma de educación artística y gestión de museos, además de la publicación de libros como *La Mirada Inquieta*, *Espacios Estimulantes*, *Mentes Sensibles*, *Museo Tipográfico Urbano*, y *Maestros y Museos*. Huerta y Domínguez (2011, p.12)

En el currículo actual todas las didácticas deben estar integradas, para ello partimos del concepto de didáctica y del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual debe estar dinamizado por el docente. Entre las competencias docentes en general, cabe destacar en las competencias profesionales (saber hacer), que el alumno debe adquirir, la competencia de ser capaz de diseñar actividades de aprendizaje de nuevas formas de expresión plástica a partir de materiales diversos con el fin de potenciar la creatividad.

Todas las competencias docentes son reguladas por la (ANECA), Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Real Decreto 1112/2015). Organismo Autónomo adscrito al Ministerio de Universidades del Gobierno de España desde 2019, al que le corresponde promover y asegurar la calidad del Sistema de Educación Superior en España mediante procesos de orientación, evaluación, certificación y acreditación, contribuyendo al desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior, así como favorecer la difusión de toda información de forma transparente a la sociedad. El documento de la ANECA coordinado por Maldonado (2004b), presentó una serie de tablas correspondientes a las valoraciones de las competencias de los docentes, exponiendo en primer lugar las competencias comunes a los cuatro perfiles descritos y que todo docente debía poseer, en función de las

áreas del currículo, tanto en la LOCE y la LOGSE, no exigían una especialización en (Matemáticas, Lengua, Ciencias, Geografía e Historia, y Educación Artística –Plástica). Los listados de competencias fueron elaborados por profesores universitarios que impartían materias relacionadas con algunas de las áreas del currículo y fueron sometidas al análisis de, al menos, otro experto del área. A su vez, la Comisión de Expertos del proyecto, unificó criterios, evitando coincidencias con el listado de competencias comunes en general. De hecho, las competencias se englobaban dentro de una “macro-competencia” que podía ser descrita como “Ser capaz de ayudar a alcanzar a los alumnos los objetivos del área de (lengua, matemáticas, ciencias, geografía e historia, educación artística -plástica- del currículo”. Se ponía, por tanto, el énfasis en el proceso de tutorización y apoyo al alumno.

Educación Artística

Las enseñanzas artísticas que se llevaban a cabo en la formación de las especialidades de maestros, se vieron considerablemente reducidas con las adaptaciones a Grados, todo ello dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) al inicio del siglo XXI, según el Real Decreto 1618/2011, al punto que algunos especialistas sobre la materia consideraban que la presencia de la educación artística simplemente adornaba la formación de las especialidades de Maestros, Arañó (2008, p.189). En la universidad española el tipo de enseñanza que se ha llevado a cabo para desarrollar la educación artística ha sido eminentemente práctica, frente la consideración conceptual de disciplinas afines como la estética o la historia del arte, lo que generó formas de intervención educativa diferentes y que los proyectos curriculares oficiales no permitían conciliar (Martínez, Gutierrez y Escaño 2008, p.12). Es importante constatar que tipo de enseñanza se llevaba cabo en educación artística desde inicio del siglo XXI, la mayoría de los especialistas en el área de educación artística planteaban ante la implantación de los nuevos Grados en Magisterio, la necesidad de promover un itinerario formativo en “Educación Artística y Lenguajes Audiovisuales” dentro del título de Grado, como indicaba Gutiérrez (2008, p.31), y cómo sostiene María Dolores Díaz-

Alcaide (2011) para que las personas comprendan las imágenes que les rodean es necesario desarrollar la enseñanza de la cultura visual en los diferentes niveles educativos.

Tomando como referencia el marco contextual del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), al inicio del siglo XXI se hizo en la universidad española una importante labor de adaptación a los presupuestos de Bolonia, para el completo establecimiento del modelo educativo con la implantación del Grado de Maestro en Educación Infantil y el Grado de Maestro en Educación Primaria. La institución de los nuevos grados universitarios supuso una reorganización completa del diseño de los estudios. Debido a ello se hizo una minuciosa selección y distribución de las competencias, entre generales y específicas de cada carrera, que se trabajaban y evaluaban en cada asignatura, intentando que no se repitiesen en demasía a lo largo de los cursos. Por tanto, los objetivos o resultados esperados que se debían conseguir en cada asignatura, materia o módulo tenían que estar relacionados directamente con las competencias seleccionadas para cada uno de ellos, teniendo en cuenta que una competencia podía relacionarse con varios resultados de aprendizaje o un resultado de aprendizaje con varias competencias, y que las actividades debían planificarse en función de las competencias y los resultados de aprendizaje, se debía ajustar la carga de trabajo de los alumnos a los porcentajes establecidos en los diferentes módulos, materias y asignaturas. Para conseguir estos presupuestos, se hizo una importante labor de coordinación entre los grados en los que se distribuían las competencias y los niveles de adquisición de estas a lo largo de las asignaturas, módulos y materias de los que constaban los estudios, teniendo especialmente cuidado en los de los grados, los cuales quedaban plasmados en los criterios de evaluación y en los diferentes tipos actividades propuestas para la adquisición de las competencias. A su vez, se marcaba la distribución del tiempo dedicado al trabajo presencial, guiado o autónomo y las formas de evaluar dicho trabajo, que debía ser una evaluación continua.

En cuanto a las competencias específicas del docente en la didáctica de las artes plásticas, se destacan, las que hacen referencia a habilidades y recursos utilizados para orientar problemas expresivos, estéticos y

creativos, a la valoración de la experiencia de las artes plásticas sobre el proceso educativo, a la planificación de actividades y tareas para desarrollar la experiencia artística en el área, al conocimiento del lenguaje visual y sus características, sintaxis y semántica, por último a la utilización de las artes plásticas como fuente y núcleo integrador de experiencias transversales.

Las competencias específicas del docente de educación artística vinculaban contenidos y actividades para conseguir los resultados de aprendizaje esperados, además, como indica Eisner (1985) al desarrollo de objetivos educativos como en cualquier área científica se añaden en educación artística unos objetivos propios, los expresivos que se relacionan con otros dos conceptos de la planificación que son de gran importancia: el de continuidad y el de secuenciación, es difícil que la adquisición de habilidades complejas en cualquier campo de actividad se logre en una sola sesión, podemos aplicar el ejemplo del aprendizaje del dibujo, la pintura o la escultura, la carencia de continuidad impide el desarrollo de las habilidades necesarias para poder utilizar el material como un medio de expresión. Hay que enfatizar que los especialistas en educación artística no son conscientes de la dedicación temporal y del esfuerzo que dedican para el desarrollo de las habilidades artísticas.

La relación entre los resultados de aprendizaje por proyectos con los contenidos y actividades propuestas por el docente permite evaluar el conocimiento y la comprensión, mediante recursos y materiales para la educación artística, así como, valorar la experimentación con técnicas, procedimientos y recursos y por último, calcular la adquisición de estrategias y metodologías didácticas. El docente de educación artística basa su metodología en problemas a solucionar para que el alumno trabaje el proyecto en un tiempo determinado, en pequeños grupos, lo que fomenta la participación. El método por proyectos enfrenta al alumno a situaciones que lo llevan a resolver problemas, además, en ellos la espontaneidad será un recurso más del área, lo que recalca la importancia de aplicar metodologías activas con el alumno a través de la investigación-descubrimiento, por otra parte, es significativo facilitar recursos al alumno para motivarlo y que los reproduzca en su futura docencia, además de fomentar

la capacidad del alumno para planificar proyectos más allá del aula y potenciar un cambio en los procesos del aprendizaje significativo. El área de educación artística, no estuvo al margen de los cambios educativos con el paso de Diplomaturas a Grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria, actualmente, el área posee unas características especiales que la diferencian de otras disciplinas, por ello, su desarrollo mediante competencias es un instrumento al servicio del profesorado para la renovación de su práctica, el aprendizaje debe caracterizarse por ser funcional, es decir, que lo aprendido pueda ser utilizado realmente cuando las circunstancias lo demanden.

Las competencias específicas del docente de educación artística, es un pilar importante en la formación del futuro maestro de Educación Infantil y Primaria, con ellas se busca incentivar la calidad las enseñanzas artísticas y diseñar un plan de ordenación de la docencia, estrechamente relacionado con la investigación educativa basada en las artes visuales. En una docencia de calidad en artes visuales, se debe proporcionar al estudiante las herramientas necesarias para insertarse en la sociedad y en la producción de investigación. La docencia en artes visuales abre el campo profesional de los futuros graduados, en la educación formal y en la no formal, como en museos y otras instituciones donde es valorada la acción educativa. Es necesario que se potencie al estudiante para conseguir un mayor rendimiento académico basado en la educación artística y su implementación en la docencia. Las competencias específicas de educación artística son una pieza clave de los actuales Grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria y sobre ella debe pivotar la docencia y la creación de conocimiento que obligatoriamente deberá repercutir en la formación del maestro. Igualmente, y de la mano de la educación, es importante potenciar la investigación en educación artística desde los primeros niveles universitarios, para que constituya una parte más del quehacer habitual del maestro de educación artística, para ello es necesario incorporar al alumno a grupos de investigación educativa. El proyecto de investigación en artes visuales como herramienta docente que permita a los alumnos enfrentarse al estudio de diferentes casos y su resolución artística. La transferencia de conoci-

mientos sobre educación artística es una herramienta fundamental de crecimiento y de desarrollo de la sociedad y debe ser el área de educación artística la que genere este conocimiento y lo difunda.

Lamentablemente durante la segunda década del presente siglo la educación artística no modificó sustancialmente su situación en España, ya que tampoco se le dio su lugar a la educación artística en el sistema educativo, aunque han sido mucho los intentos para que la disciplina forme parte de la educación integral de los estudiantes, en contacto con el arte actual y la necesaria alfabetización visual desde temprana edad a través de las tecnologías cambiantes. Los docentes no son nativos digitales como lo son sus alumnos, pero deben adaptarse y conocer como son las creaciones actuales en el contexto educativo, y modificar sus propuestas didácticas para relacionarlas con las manifestaciones artísticas actuales y conseguir la alfabetización visual desde el entorno educativo. Lamentablemente los alumnos no adquieren un conocimiento real sobre las manifestaciones artísticas actuales, los docentes intentan dar a conocer los fundamentos del lenguaje visual y facilitar las herramientas para que se sus alumnos se enfrenten a la Cultura Visual, y así sepan leer y producir imágenes, pero ello ha sido difícil de conseguir en el área de educación artística, pues ha visto reducida su presencia el currículo durante la segunda década del S.XXI, salvo algunas excepciones en instituciones educativas más abiertas esta corriente.

#EducaciónNoSinArtes

Ante esta situación el profesorado de educación artística se ha ido movilizándose mediante un primer encuentro parcial en 2019 del área de educación artística en la universidad española, pero particularmente mediante el gran congreso del área en España que se llevó a cabo en enero de 2020, un encuentro de profesores de educación artística de diferentes universidades españolas, en contacto con sociedad y que pretendía un cambio social a través del arte. El citado congreso buscaba establecer sinergias en el área de conocimiento de la educación artística mediante el desarrollo de un espacio en el que se plantearon temas de docencia, investigación y transferencia del conocimiento por parte del profesorado del área, teniendo en consi-

deración los retos actuales de la sociedad para un cambio social. El congreso del área de 2020 tuvo un carácter eminentemente práctico y se articuló mediante grupos de trabajo en los que se llegó a una serie de conclusiones por líneas de actuación, para ello se tomó como modelo los encuentros sobre Investigación Basada en las Artes (IBA) donde se vienen replanteando los restos de la educación artística ante la sociedad, con el objetivo de promover la aplicación de los conocimientos para aportar soluciones a los grandes retos del planeta. Para ello se hizo necesario abordar, entre otros temas, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda Internacional 2030 (Sumozas, 2019), con la idea de reflexionar sobre los retos de la educación artística actual desde el contexto académico, mediante la producción de recursos educativos visuales en el aula universitaria, con el objetivo de suscitar una discusión en el alumnado, orientada a promover acciones vinculadas con la Agenda (2030), que bajo el lema *Transformar Nuestro Mundo* está integrada por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Este cambio social desde la educación artística (Huerta, 2014) debe tratar entre otros temas, diversidad sexual, equidad de género, participación ciudadana, derechos humanos, principios y valores democráticos, promoviendo el respeto y la inclusión, previniendo el extremismo violento y la radicalización. Se trata, en definitiva, de desarrollar iniciativas innovadoras mediante el uso del arte como recurso didáctico que persigue contribuir a la transformación social a través del fomento de un alumnado formado, activo y crítico. Dentro estos objetivos, el ODS 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. En él la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) juega un papel importante al concienciar a los estudiantes y ofrecerles herramientas innovadoras que permiten entender el contexto internacional la responsabilidad de la educación como transmisora de valores. Entre estas herramientas, el arte sostenible como motor de desarrollo de la educación, aúna la educación inclusiva, equitativa y ambiental, para trabajar problemáticas sociales, económicas y medioambientales. Las propuestas innovadoras del arte sostenible buscan soluciones

ante cualquier problema ecológico como el cuidado del medioambiente (Sumozas, 2018).

Como docentes en educación artística, tenemos un papel importante en la generación de una conciencia crítica desde la dimensión social de las expresiones artísticas. En este caso, mediante el arte como herramienta educativa, que además de su interés didáctico, permiten la discusión de valores mediante la sostenibilidad de las Artes Visuales. Crear una mayor conciencia y respeto por el medioambiente y traducir una nueva postura ética hacia el mismo. De igual modo, los docentes tienen que reflexionar y debatir sobre el desarrollo de una estrategia educativa alineada con la Educación para la Ciudadanía Global (ECG), la cual es un proceso para generar conciencias críticas y hacer a cada persona responsable y activa, con el fin de construir una nueva sociedad comprometida con la solidaridad que parte el entendimiento social y el trabajo sobre las medidas que de manera responsable se deben acordar, las cuales tendrán implicaciones sobre el planeta en el futuro. Los entornos informales de la educación artística facilitan metodologías de estudio (Alonso-Sanz, 2017), capaces de enfrentarse a problemas globales, desde lo local.

Como se ha indicado las líneas de trabajo que se propusieron en el encuentro, giraban en torno a docencia, investigación y transferencia del conocimiento, desde la formación del profesorado y buscaban generar reflexiones sobre aspectos visuales para estudiar la realidad desde diferentes perspectivas.

Una gran conclusión que se dio en el congreso del área en 2020 es que la enseñanza de las artes ha ido perdiendo peso en el sistema educativo español, el desarrollo de diferentes leyes educativas como hemos indicado, a la larga, supuso un retroceso en la enseñanza de las artes, esto hizo que el profesorado reunido en el congreso del área adquiriese un compromiso para intentar frenar esta debacle, así es como surgió un movimiento que agrupaba a diferentes docentes de educación artística y que recabó más de 9000 firmas en un escrito que se presentó en el Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, como enmiendas a la actual Ley de Educación (LOMLOE) que se tramitaba en 2020 para su aprobación en el Congreso de los Diputados. El escrito bus-

caba que se hiciera un desarrollo adecuado de las enseñanzas artísticas, con medidas como el aumento de las horas de docencia de la enseñanza de las artes visuales en Educación Primaria y Secundaria.

El movimiento fue bautizado como #EducaciónNoSinArtes y ofrece diez argumentos para un cambio radical en la concepción de la educación artística en la Ley que finalmente se aprobó como la LOMLOE y que no los contempló. El manifiesto hace hincapié en la importancia de la presencia de la educación artística en la enseñanza reglada, lo que ayudaría a los estudiantes a proponer nuevas vías para el bienestar de la sociedad. El escrito es totalmente propositivo, buscaba mejorar una ley que estaba en tramitación y se hizo llegar a diferentes grupos políticos de distinto color, los cuales formaban parte de la comisión que la estudiaba. Para ello se elaboró un decálogo de argumentos que buscaban mejorar la ley aún no aprobada, en él se destacó la importancia de la especialización de los docentes de educación artística en los niveles básicos del sistema educativo, para ello 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. Como primera medida se solicitaba el incremento de las horas lectivas dedicadas a la Didáctica de la Expresión Plástica tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria y que no se considere como una materia optativa sino como una materia instrumental en la Educación Primaria y como una materia común en la Educación Secundaria, para que no quedase por debajo de la carga lectiva deseable.

Como indicábamos, todo esto se articuló por medio de un decálogo para la educación artística frente a los retos del siglo XXI, el cual tenía en consideración la importancia de estimular la creatividad de los estudiantes, así como favorecer la educación integral y una ciudadanía crítica y participativa, acorde con los nuevos paradigmas y teorías educativas, la cuales entienden al alumno como el protagonista de su propio aprendizaje, en un espacio donde el docente guía su proceso formativo mediante nuevos métodos y escenarios, lo que se conoce como Educación STEAM, mediante la cual se presta ayuda a los estudiantes para aprender creando y las artes, son el componente de

la expresión de todas las ciencias y se deben buscar una conexión entre todas las áreas de conocimiento y las distintas materias, así como un vínculo con la comunidad y el entorno del S.XXI.

Reflexión

En este apartado se pretende proyectar las ideas, argumentos y reflexiones de forma coherente, para ello debemos tener en consideración el manifiesto anteriormente citado, el cual parte de entender el arte como uno de los pilares fundamentales de la sociedad y es una reivindicación histórica en defensa de la enseñanza de las artes que debe estar por encima de la cambiante legislación educativa y debe ser un espacio de consenso entre todos los grupos políticos y de los especialistas en educación.

Los 10 argumentos de cambio y mejora desde la educación artística desde la plataforma #EducaciónNoSinArtes por parte del profesorado de educación artística, son:

1. Creación de una “mención a la especialidad en educación artística: artes plásticas, visuales y audiovisuales” en Educación Primaria.
2. Incremento de la carga lectiva de la educación artística tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria.
3. Consideración de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual como una materia “común” en la Educación Secundaria Obligatoria e “instrumental” en la Educación Primaria, y no específica u optativa.
4. Consideración de la educación artística como 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, creativa 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 docentes en oposiciones.

Los profesores universitarios del área de educación artística en España, articularon sus reivindicaciones mediante la plataforma #EducaaciónNoSinArtes y contactaron con distintos grupos políticos del Congreso de los Diputados de España para articular sus reivindicaciones, incluso, dirigieron sus reclamaciones al Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, en un intento para que la reciente Ley Educativa la LOMLOE en ese momento aún no aprobada, valorase la educación artística. La plataforma coincidía con la importancia que daba el Gobierno a la recuperación de la educación en valores de forma ética y responsable, pero al mismo tiempo relacionaba esto con la importancia que debe tener la educación en ese proceso de enseñanza de la Cultura Visual, aduciendo que todas las personas, si se les enseña, pueden utilizar lenguajes visuales y crear imágenes. Como se reivindica en la plataforma, es necesaria la alfabetización visual para poder leer e interpretar las imágenes que nos bombardean en todas las esferas de la vida, para rebatirlas de una forma crítica desde la formación en artes. Cuando los docentes de educación artística reciben a sus alumnos en los primeros años de escolarización, éstos ya están habituados a convivir con imágenes, estéticas o no, es labor de esos docentes educar su mirada crítica y ello se consigue a través de la educación sensible desde las artes visuales. En diferentes países de la Unión Europea se ha implementado la presencia de la educación artística desde los primeros niveles de escolarización, al demostrarse su importancia en la formación y el desarrollo humano de la persona. La mayoría de las labores en nuestra sociedad requieren de alguna forma, de una base estética y comunicativa, además, esto demuestra que si esta, se adquiere desde los primeros años de escolarización y se consigue mejores resultados para una formación ciudadana. Además, hay que tener en cuenta que España posee un rico patrimonio artístico que al mismo tiempo puede considerarse co-

mo una industria cultural, la cual necesita de buenos gestores sensibilizados con él para su difusión. Por medio de la educación artística se consigue sensibilizar desde temprana edad los valores artísticos de nuestra sociedad para construir una ciudadanía global y vincular la investigación y la generación de conocimiento a la solución de los problemas de desarrollo humano, para ello se ofrece a los estudiantes opciones de formación y participación que respondan a sus inquietudes y que les permitan comprometerse con un mundo más justo y sostenible. Las acciones formativas con nuestros estudiantes deben relacionar la educación y el arte para abordar los problemas del Desarrollo Sostenible, para sensibilizar e implicar a los estudiantes en otra manera de entender la sociedad, con el objetivo es promover la aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación académica de los estudiantes para aportar soluciones a los grandes retos del planeta. Una manera de conseguirlo, es mediante su desarrollo desde la formación en expresión plástica, donde se invita a los estudiantes a la reflexión sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda Internacional 2030 mediante la creación de imágenes de entre otros temas el arte y nuestro patrimonio. Este cambio social desde la educación artística (Huerta, 2014) debe tratar entre otros temas, diversidad sexual, equidad de género, participación ciudadana, derechos humanos, principios y valores democráticos, promoviendo el respeto y la inclusión, previniendo el extremismo violento y la radicalización. Una forma de lograrlo es mediante la investigación Educativa Basada en las Artes y la construcción de narrativas simbólicas de visualización identitaria y de comprensión y análisis de relatos biográficos creativos, como indica Ramon (2020), con una finalidad pedagógica y de mejora y comprensión de la identidad propia.

Conclusión

La presente sección del texto pretende tener un carácter dialógico y en él se busca revalorizar las reflexiones expuestas, al tiempo que busca ser un escenario para la autocrítica, así como dar a conocer las limitaciones o las posibles variables en futuras investigaciones. En el momento actual la educación artística

tiene en la plataforma #EducaciónNoSinArtes el compromiso de sus integrantes de velar por la educación artística en el sistema educativo actual, para que no se vea afectada la cambiante política educativa española y esté más acorde con una educación artística actual que desarrolle iniciativas innovadoras mediante el uso de distintas técnicas artísticas como recurso didáctico, para contribuir a la transformación social a través del fomento de un alumnado formado, activo y crítico. En relación con los ODS, el Objetivo 4 busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. En él la Educación para el Desarrollo Sostenible juega un papel importante al concienciar a los estudiantes y ofrecerles herramientas innovadoras que permiten entender en contexto internacional la responsabilidad de la educación como transmisora de valores. Entre estas herramientas, el arte sostenible como motor de desarrollo de la educación, aúna la educación inclusiva, equitativa y ambiental, para trabajar problemáticas sociales, económicas y medioambientales. Las propuestas innovadoras del arte sostenible buscan soluciones ante cualquier problema ecológico como el cuidado del medioambiente y el desarrollo de las energías renovables (Sumozas, 2018). Como docentes en educación artística, tenemos un papel importante en la generación de una conciencia crítica desde la dimensión social de las expresiones artísticas como herramienta educativa, además de su interés didáctico. De igual modo, los docentes tienen que reflexionar y debatir sobre el desarrollo de una estrategia educativa alineada con la Educación para la Ciudadanía Global, la cual constituye un proceso para generar conciencias críticas y hacer a cada persona responsable y activa, con el fin de construir una nueva sociedad comprometida con la solidaridad que parte del entendimiento social y el trabajo sobre las medidas que de manera responsable se deben acordar, las cuales tendrán implicaciones sobre

el planeta en el futuro. Los entornos informales de la educación artística facilitan metodologías de estudio (Alonso-Sanz, 2017), capaces de enfrentarse a problemas globales, desde lo local. En este caso, de la educación artística, se ofrece la oportunidad de comenzar un cambio social, para ello hay que profundizar en aspectos como la pobreza, la desigualdad, la tecnología para el desarrollo humano, la sostenibilidad, la diversidad cultural y el género a través de la propia experiencia, de manera activa que se active el pensamiento crítico, se desarrollen capacidades de trabajo en equipo, la creatividad mediante la educación artística, constituyéndose como una plataforma que permite a los estudiantes constituirse en agentes de cambio, es decir, proponer y llevar a cabo ideas para mejorar la sociedad y poder conocer más sobre el mundo real y de cómo poner la tecnología al servicio de la sociedad. Este artículo quiere poner en relieve, algunas potencialidades que presenta la educación artística como imagen visible del desarrollo sostenible. Su tratamiento por parte de los docentes en educación artística a través de la plataforma #EducaciónNoSinArtes muestra las posibilidades de enfrentarse al mundo que nos rodea, y como las artes pueden ayudar a desarrollar actividades educativas, movilizando los saberes en el dominio de la Cultura Visual desde su experiencia pedagógica. La educación en sus variantes formal e informal, debe trabajar en contacto con entorno, muchas veces inserto en ciudades resilientes a los cambios actuales como indican Sumozas y Cacique (2016), y es el caso del museo que se ha adaptado a dichos cambios y nada tiene que ver su concepción decimonónica, y es más un espacio social y educativo desde donde desarrollar la cultura, como vienen haciendo los educadores artísticos y se demuestran sus buenos resultados mediante el Informe Pisa donde los mayores logros se consiguen en los sistemas donde es obligatoria la presencia de la educación artística.

Referencias

- Acaso, M. (1998a). *Nuevas tecnologías en la didáctica de la expresión plástica: el CD-ROM como alternativa multimedia a los métodos tradicionales de educación artística*. Tesis doctoral dirigida por Manuel Hernández Belver. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/1734/>
- Acaso, M. (1998b). La teoría de la elaboración como estrategia organizativa dentro del marco de la educación artística como disciplina. *Arte, individuo y sociedad*, 10, 63-76. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9898110063A>
- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, individuo y sociedad*, 12, 41-60. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110041A>
- Acaso, M. (2005). El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, individuo y sociedad*, 17, 207-220. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0505110207A>
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Agirre, I. (2009). Sobre los usos del arte. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 117, 3-9.
- Alonso-Sanz, A. (2017). Lo que la escuela debe aprender de las estéticas del ámbito informal. En: R. Huerta, & A. Alonso-Sanz (Coords.). *Entornos informales para educar en artes*. (pp. 251-254). Universitat de València, Servei de Publicacions.
- Araño, J.C. (1994). Arte, educación y creatividad. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 2, 65-87. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61061>
- Araño, J.C. (2008). Educación artística y universidad. En: L.M. Martínez, M.R. Gutiérrez, & C. Escaño (coords.), *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. (pp. 189-194). Universidad de Málaga.
- Arheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós.
- Campuzano, E. (2008). La educación artística en el ámbito universitario. En: L.M. Martínez, M.R. Gutiérrez, & C. Escaño (coords.), *Nuevas propuestas de acción en educación artística* (pp. 215-222). Universidad de Málaga (UMA), Servicio de Publicaciones.
- Coy, H. (2016). *Instructivo para la elaboración de artículos de reflexión para la publicación en revistas de investigación*. Bogotá: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior.
- Díaz-Alcaide, M.D. (2011). Sobre la educación en artes plásticas y visuales. *Espacio y Tiempo, Revista de Ciencias Humanas*, 25, 163-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3877923>
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Efland A., Freedman, K., & Sthur, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E.W. (1968). The Kettering Curriculum for Elementary Art. In S.M. Dobbs (Ed.), *Research Readings for Discipline-Based Art Education: A journey Beyond Creating* (pp. 76-86). Reston, VA: National Art Education Association.
- Eisner, E.W. (1978). Objetivos educacionales de instrucción y expresión: su formulación y uso en el currículum. En T. Escudero Escorza. *Formulación de objetivos para la programación didáctica* (pp. 58-79). Universidad de Zaragoza, ICE.
- Eisner, E.W. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 15-34. <https://revistadepedagogia.org/l/no-191/la-incomprendida-funcion-de-las-artes-en-el-desarrollo-humano/101400039371/>

- Eisner, E.W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E.W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Escaño, C. (1999). Arte en la era audiovisual: replicantes, realidades. *Arte, individuo y sociedad*, 11, 61-68.
- Escaño, C. (2010). Hacia una educación artística 4.0. *Arte, individuo y sociedad*, 22(1), 135-144. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS1010110135A>
- Gardner, H. (1983). A Cognitive View of the Arts. In S.M. Dobbs (Ed.), *Research Readings for Discipline-Based Art Education: A journey Beyond Creating* (pp. 102-109). Reston, VA: National Art Education Association.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, .
- Giraldez, A. (2007). *La competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gutierrez, R. (2002). Educación artística y desarrollo creativo. *Arte, individuo y sociedad*, 279-288. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110279A>
- Gutierrez, R. (2008). ¿Especialistas o generalistas? La formación artística del profesorado de educación infantil y primaria. In: L. M. Martínez (coord.), *Nuevas propuestas de acción en educación educativa* (pp. 25-36). Universidad de Málaga, Servicio de Publicaciones.
- Huerta, R. (2001). Espíritu de trasatlántico, condición de patera. *Aula de Innovación Educativa*, 106, 11-15.
- Huerta, R. (Coord.). (2003). *Radiografía de la educación artística*. Valencia: EARI, Educación Artística, revista de investigación.
- Huerta, R. (2014). La educación artística como motor de cambio social. *Cuadernos de pedagogía*, 449, 48-50.
- Huerta, R., & Domínguez, R. (2011). Formatear o morir. Los retos del arte y la educación artística ante los nuevos patrimonios. *EARI, Educación artística: revista de investigación*, 2, 9-18.
- LEY 14/1970, de 4 de agosto (BOE del 6 de agosto de 1970), General de educación y financiamiento de la reforma educativa (LGE).
- LEY ORGÁNICA 5/1980, de 19 de junio (BOE del 27 de junio de 1980), por la que se regula el estatuto de centros escolares (LOECE).
- LEY ORGÁNICA 11/1983, de 25 de agosto (BOE de 1 de septiembre de 1983), de Reforma Universitaria (LRU).
- LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio (BOE del 4 de julio de 1985), reguladora del derecho a la educación (LODE).
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE del 4 de octubre de 1990), de ordenación general del sistema educativo (LOGSE).
- LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre (BOE del 21 de noviembre de 1995), de la participación, evaluación y gobierno de los centros educativos (LOPEG).
- LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (B.O.E. 24 de diciembre de 2001), reguladora del sistema universitario (LOU).
- LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre (BOE del 24 de diciembre de 2002), de calidad de la educación (LOCE).
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo de 2006), de Educación (LOE). Ley regulaba las enseñanzas educativas en los diferentes tramos de edad de la educación.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10 de diciembre de 2013), para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 2006 (LOMLOE). Ley Orgánica que rige el sistema educativo y sustituye a la LOMCE.
- Lowenfeld, V., & Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Maldonado, A. (2004). Los Títulos de Grado Medio de Magisterio: el proceso de su diseño. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 51, 43-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1113359>
- Maldonado, A. (coord.).(2004a). *Libro blanco. Título de grado en magisterio. Vol. 1*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Maldonado, A. (coord.) (2004b). *Libro blanco. Título de grado en magisterio. Vol. 2*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Marín, R. (coord.). (2003). *Didáctica de la Educación artística para primaria*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Marín, R. (coord.). (2005). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Universidad de Granada.
- Martínez, L. M., Gutiérrez, R., & Escaño, C. (coords.). (2008). *Nuevas propuestas de acción en educación educativa*. Universidad de Málaga: Servicio de Publicaciones.
- MEC. (2006a): (26 septiembre) Documento de trabajo La organización de las enseñanzas universitarias en España.
- MEC (2006b): (6 noviembre) Documento de trabajo: Aclaraciones sobre el documento de 26 de septiembre de 2006, La organización de las enseñanzas universitarias en España.
- MEC (2006c): (14 noviembre) Secretaría de Estado de Universidades e Investigación. Informe del Consejo de Coordinación Universitaria al documento de trabajo La organización de las enseñanzas universitarias en España.
- MEC (2006d): (21 diciembre) Documento de trabajo: Propuesta: Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster.
- MEC (2007): (15 febrero) Documento de trabajo: Propuestas para el debate por las Subcomisiones del Consejo de Coordinación Universitaria. Materias Básicas por Ramas. (Anexo del documento Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster).
- Pillcella, L., & Crespo, J.L. (2016). Cultura libre y educación hacker. Entrevista a Carlos Escaño. *Estudios sobre arte actual*, 4. http://estudiosobrearteactual.com/wp-content/uploads/2018/04/13_4.pdf
- Ramon, R. (2020). Narrativas visuales pedagógicas de reconstrucción identitaria. *Artseduca*, 28, 52-67. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.4>
- REAL DECRETO 1112/2015, de 11 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).
- REAL DECRETO 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior. BOE N°. 302, DE 16/12/2011.
- Sumozas, R. (2019). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible como experiencia innovadora en el aula universitaria de educación artística. Póster presentado en *III Jornadas de Innovación Docente*. Mejor Póster en el Área de conocimiento: Humanidades y Arte. Toledo: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sumozas, R. (2018). Una mirada desde la educación artística sobre las energías renovables y el medioambiente en Marruecos. *Observar. Revista Electrónica De Didáctica De Las Artes*, (12), 107-130. <https://observar.eu/index.php/Observar/article/view/93>
- Sumozas, R., & Cacique, C. (2016). La búsqueda de la Resiliencia Urbana a partir del aprendizaje de los Sistemas de Información Geográfica. In *VIII Edición Conferencia Conjunta Iberoamericana sobre Tecnologías para el Aprendizaje*. Universidad Abierta y a Distancia de México.