

## PERCEPCIÓN Y CONOCIMIENTO DE DOS GRUPOS DE FUTUROS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LAS COMPETENCIAS QUE DESARROLLA

XANA MORALES-CARUNCHO / PEDRO CHACÓN-GORDILLO

### Resumen:

Este artículo presenta un estudio de caso colectivo llevado a cabo con dos grupos de futuros docentes de Educación primaria, formados en la Universidad de Granada. El propósito ha sido indagar, con la integración de las metodologías cualitativa y cuantitativa, qué significaba la educación artística para estos dos grupos de futuros formadores y si conocían las competencias que esta materia desarrolla. Para ello, partimos del conocimiento adquirido por los participantes en la materia obligatoria de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas. Tras analizar los datos obtenidos, concluimos que los futuros docentes sondeados valoraban la importancia de la materia de educación artística y conocían muchas de sus competencias, siendo más conscientes del desarrollo de las capacidades de tipo práctico-productivo y expresivo-creativo.

### Abstract:

This article presents a joint case study carried out with two groups of future elementary school teachers studying at Universidad de Granada. The purpose was to use qualitative and quantitative methodologies to research the meaning of art education for these two groups of future teachers, and to determine if they are familiar with the skills that art develops. We started with the knowledge acquired by the participants in the required subject of Teaching and Learning in the Visual and Plastic Arts. After analyzing the obtained data, we concluded that the future teachers under study value the importance of art education as a subject and know many of the skills it develops. They are most aware of the development of skills of a practical/productive and expressive/creative nature.

**Palabras clave:** educación artística, formación de profesores, competencias, estudio de casos.

**Keywords:** art education, teacher training, skills, case study.

---

Xana Morales-Caruncho: Universidad Internacional de la Rioja. Av. de la Paz, 137, 26006, Logroño, La Rioja, España. CE: xana.morales@unir.net

Pedro Chacón-Gordillo: profesor de la Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Granada, España. CE: pchacon@ugr.es

## Introducción

La disciplina escolar de educación artística ha sido concebida, desde sus orígenes, desde dos perspectivas opuestas: por un lado, la visión de que la enseñanza de las artes debe responder a un objetivo eminentemente práctico —, por ejemplo, la fabricación de objetos o el aprendizaje de una técnica— y, por el otro, el enfoque antagónico según el cual esta materia desarrolla también conocimientos de tipo expresivo, analítico, crítico o reflexivo. La preponderancia de la primera de estas visiones ha traído como consecuencia la extensión de la minusvaloración social de la materia, que habitualmente es calificada como “fácil” y se limita a la mera elaboración de trabajos manuales. Hoy en día, la educación artística parece encontrarse muy lejos de materializarse en lo que debería ser: una materia promotora del desarrollo de la sensibilidad perceptiva, la inteligencia cualitativa, la autonomía individual, la capacidad crítica o de valoración, la tolerancia y empatía, la capacidad de resolución o el pensamiento divergente.

Teniendo en cuenta esta realidad, el presente trabajo ha tratado de valorar, a través de la integración de las metodologías cualitativa y cuantitativa, qué era la educación artística para dos grupos de futuros docentes de Educación primaria formados en la Universidad de Granada y explorar si ellos conocían las competencias de esta materia.

Esta investigación ha abordado, por lo tanto, la problemática de la formación del futuro profesorado de educación artística, pero —a diferencia de la mayoría de las investigaciones existentes hasta el momento— no lo ha hecho con base en la aplicación de un nuevo diseño curricular, la utilización de una innovadora metodología de enseñanza o el estudio del lugar que ocupa la materia de educación artística dentro del sistema formativo universitario. Por el contrario, lo que ha pretendido estudiar es si, en la actualidad, las nuevas tendencias en lo relativo a la formación de los futuros docentes de educación artística —las teorías sobre la cultura visual, el arte como modo de conocimiento, la autoexpresión creativa, etcétera— estaban permeando entre los estudiantes universitarios, haciendo que dejaran de ver la educación artística como una disciplina eminentemente práctica o como una forma de entretenimiento, para ser plenamente conscientes de las competencias de tipo cognitivo, crítico o reflexivo que desarrollan las artes.

### Antecedentes

Pasamos ahora a ahondar en la existencia de estudios que han supuesto un antecedente para esta indagación. Nos referiremos, en primer lugar, a ciertas investigaciones focalizadas en la preocupación por la mejora de la formación docente, por ejemplo: “¿Estamos impartiendo la formación inicial que precisan los enseñantes de hoy?” (Aguirre, 2003), “Educación artística. Revisiones necesarias en la formación inicial del maestro/a” (Fosati, 2003), “Formación y capacitación docente en educación artística” (Ros e Iannone, 2010), “Formación de profesores en la interrelación arte, educación y cultura” (Guimarães, 2013), etc. Estos trabajos son solo algunos de entre los muchos en los que se ha reflexionado sobre el papel de la educación artística en los estudios universitarios, pero en ninguno su propósito fue evaluar la calidad actual de las enseñanzas universitarias utilizando a los futuros docentes como fuentes de indagación –como en el caso de esta investigación–, por el contrario, realizaron reflexiones críticas sobre los sistemas formativos, los diseños curriculares, la necesidad de aumentar las prácticas dentro de la formación universitaria, etc.

En la misma línea es necesario mencionar el libro *Nuevas propuestas de acción en educación artística* (Martínez García, Gutiérrez Pérez y Escaño González, 2008), una publicación en la que algunos de los más importantes investigadores del área de didáctica de la expresión plástica de España han reflexionado sobre la formación universitaria de los futuros docentes. Es el caso, por ejemplo, del estudio realizado por Marín Viadel (2008), que trata el tema de los objetivos de la educación artística en la universidad, o la reflexión expuesta por Maeso (2008) sobre lo que está por venir en cuanto a la formación artística del futuro profesorado.

Buscando investigaciones aún más afines a la nuestra, nos centramos en aquellos trabajos que interrogaron directamente a los futuros docentes –u otros miembros de la comunidad educativa– para averiguar su opinión sobre la materia de educación artística. A este respecto Australia es donde este tipo de investigaciones han sido más prolíficas. Es el caso del estudio de Lemon y Garvis (2013), que recopila información entre estudiantes de dos universidades –Victorian y Queensland– mediante un cuestionario. A través de ese instrumento se presentaron diversas afirmaciones que debían ser puntuadas por los participantes del 1 –muy en desacuerdo– al 5 –muy de acuerdo–. Entre las afirmaciones planteadas se encontraban:

“yo, como adulto, participo regularmente en actividades relacionadas con el ámbito artístico”, “las artes deberían ser una materia central dentro del currículo de Educación primaria”, “según mi experiencia, la mayor parte de las escuelas primarias no dedican demasiado tiempo a las artes”, etcétera (Lemon y Garvis, 2013:5). Este trabajo concluyó que la necesidad de realizar más investigaciones en esta dirección era urgente. Se debía, por lo tanto, seguir preguntando directamente a los futuros docentes cuál era su percepción de la educación artística con el fin de mejorar el sistema formativo universitario.

En esta misma línea se encuentra el trabajo de Hudson y Hudson (2007), surgido a raíz de un encargo del gobierno federal australiano para estudiar el grado de preparación de los futuros docentes del país. Los investigadores indicaron que se interesaron en el área de la educación artística porque se trataba de una materia que no se estaba impartiendo en las escuelas bajo las mejores condiciones, al estar siendo obviada por gran parte de los educadores. Los resultados determinaron que, en general, los futuros docentes se sentían preparados para enseñar arte en las escuelas; sin embargo, los autores reconocen que era necesario realizar un estudio más profundo de tipo cualitativo para conocer con mayor detalle la opinión de estos estudiantes universitarios con respecto a las materias artísticas, sus expectativas de futuro como docentes en activo, etc.

En tercer lugar, y también dentro del contexto australiano, es necesario mencionar a Barton, Baguley y MacDonald (2013). De nuevo nos encontramos ante una exploración de la percepción de determinados agentes educativos sobre las enseñanzas artísticas, aunque en este caso, esos agentes eran docentes universitarios que impartían clase en el contexto de la enseñanza superior y en relación con la formación docente. Una de las conclusiones extraídas en el curso de esta indagación fue la preocupación de los profesores por el constante riesgo de que la materia de educación artística fuese marginada en los sistemas educativos, así como su desidia por verse obligados a tener que defender de manera continua la existencia de programas de arte en las escuelas.

En otros contextos también ha habido investigaciones de este tipo. Tal es el caso del trabajo de Davies (2008), que exploró el impacto que tenía sobre los futuros docentes la realización de un proyecto de una semana dedicada a las artes denominada *Performing arts week*. El proyecto se encontraba incluido dentro de un curso de posgrado para futuros profe-

sores. Entre otras, las preguntas que guiaron esa investigación (Davies, 2008:632) fueron: ¿hasta qué punto este proyecto potencia la confianza de los futuros docentes en las materias relacionadas con el arte?, ¿hasta qué punto desarrolla el conocimiento en relación con el valor de las artes en la educación primaria? Los resultados evidenciaron que, después de una semana –y gracias a la colaboración que tuvo lugar entre museos, escuelas, universidades y otras instituciones– los estudiantes se veían a sí mismos como individuos artísticos, capaces de reconocer el valor que aportan las artes a la educación primaria.

En el contexto español, una de las primeras investigaciones en esta dirección fue un estudio de Hernández y Barragán (1991-1992) en el que se pretendía que los futuros profesores de educación artística explicitasen sus concepciones sobre temas como el papel del docente, los estilos de profesor, la educación, el arte o sus ideales sobre una buena enseñanza a través de la escritura de una autobiografía. Pero mucho más reciente es la tesis de Alonso Sanz (2011), que ha pretendido contribuir a la mejora de la formación de los futuros docentes de educación artística utilizando como herramienta de indagación sus historias de vida. Su intención era: “detectar y medir carencias, defectos y errores que subsanar [...] en la formación inicial del profesorado; así como aciertos, éxitos y valores que reconocer en la formación que ya poseen” (Alonso Sanz, 2011:10).

Pero sin duda, uno de los trabajos que entendemos es de los más relevantes para nuestro estudio es el llevado a cabo por Salgado (2013). Incluyó una muestra constituida por 131 maestros en formación. Este grupo no había recibido formación específica en relación con la enseñanza de las artes cuando se realizó la indagación, lo que implica la mayor diferencia respecto del presente trabajo. Salgado, sin embargo, coincide con nosotros en su pretensión de mejorar la formación de los futuros docentes o, como ella misma señala, “incidir de forma positiva en las actitudes de los maestros e, indirectamente, en la mejora de la enseñanza de la materia [de educación artística]” (Salgado, 2013:277). Para ello, estudió la percepción que los futuros docentes tenían sobre esta disciplina centrándose en el interés que mostraban por su aprendizaje y la utilidad que le otorgaban. El estudio se fundamentó en la aplicación de un cuestionario conformado por 33 afirmaciones que ofrecían cinco alternativas de respuesta que iban desde el “desacuerdo total” al “acuerdo total”. Algunas de las afirmaciones planteadas en esta indagación fueron (Salgado, 2013:283):

“El arte es útil como *hobby*”; “considero que los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo”; “la plástica es útil para expresar sentimientos y desarrollar la imaginación”; “la plástica es una materia importante para mi formación como docente”; o “lo que se aprende en plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas”. Tras el análisis de los resultados, la investigadora llegó, entre otras, a las siguientes conclusiones, los futuros docentes encuestados:

- muestran, en general, una actitud indiferente hacia la educación artística con una leve tendencia a valorarla de forma positiva.
- tienen, en términos generales, la sensación de que es una disciplina de poca importancia, frente a otras que tienen mayor presencia en el currículum.
- muchos la definen como una asignatura entretenida, pero con falta de valor por exigir un mínimo esfuerzo; incluso una mayoría la considera un simple *hobby*, otorgando a la materia los calificativos de “divertida, cercana, simple, importante para su formación, pero no una de las materias elementales” (Salgado, 2013:286).
- la mayoría no valora el uso de la materia de forma transversal con otras asignaturas o como forma de conocimiento del mundo actual, aunque reconocen su utilidad para expresar sentimientos y emociones.
- sin embargo, también una mayoría no se identifica con la afirmación de que lo aprendido en plástica no sirve para nada o no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas.

Salgado (2013) nos ofrece, en definitiva, resultados bastante actualizados que responden al contexto nacional español. En este sentido, ha sido de interés contrastar algunas de sus conclusiones con las alcanzadas al final de la realización de la presente investigación. De forma paralela, el trabajo de Salgado también ha reforzado nuestra opinión de que es necesario promover una línea de indagación en el contexto español para que, al igual que ya sucede en Australia, pueda darse un paso adelante en el interés que prestamos a los pensamientos y concepciones de los futuros docentes respecto de la educación artística. Esto nos puede permitir abrir una nueva vía para la valoración de la eficacia de la formación universitaria que, actualmente, reciben los maestros en España.

## **Método**

### **Objetivos**

Los objetivos que guiaron la investigación que presentamos en este artículo fueron: *a)* descubrir qué es la educación artística para los futuros docentes de Educación primaria formados en la Universidad de Granada y *b)* explorar si ellos conocen las competencias que desarrolla la educación artística.

Para llegar a la consecución de nuestros objetivos, planteamos a los participantes dos cuestiones muy concretas: ¿Qué es para ti la educación artística? y ¿qué competencias crees que desarrolla esta materia?

### **Diseño metodológico**

El diseño de esta investigación se basó en la integración metodológica de las estrategias cualitativa y cuantitativa. Más concretamente, llevamos a cabo un estudio de caso múltiple o colectivo (Bogdan y Knopp, 2007; Stake, 2010) en la Universidad de Granada, con dos grupos de futuros docentes de Educación primaria que ya habían cursado la materia de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas con diferentes profesores. De esta forma, ejecutamos un estudio intensivo de dos casos. Esto se planteó, además, desde la perspectiva de la replicación literal (Yin, 2009); es decir que, a pesar de contar con diferentes profesores, los dos grupos fueron elegidos con la idea inicial de que aportarían el mismo tipo de información; lo que nos permitió ampliar el marco representativo de la investigación y ofrecer un contexto más general de la información (Bogdan y Knopp, 2007). Precisamente por este motivo, aunque no realizamos los análisis de ambos grupos de forma conjunta, sí hemos puesto en común los resultados y las conclusiones.

Asimismo, es necesario señalar que la materia de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas es una de las obligatorias del grado de Educación primaria de la Universidad de Granada (este grado es la titulación requerida en España para desempeñar una labor docente en esa etapa educativa). Se corresponde, además, con nueve créditos académicos. De hecho, solo hay otra materia relacionada con las artes dentro de la titulación (Didáctica de las artes visuales), pero es optativa, consta únicamente de seis créditos y se imparte con posterioridad. Esto significa que la adquisición de conocimiento artístico por parte de los futuros docentes depende, casi en exclusiva, del aprendizaje adquirido en la materia a la que aquí nos referimos.

El hecho de haber realizado nuestro estudio de forma posterior a la instrucción de esta materia es un dato importante que lo diferencia del de Salgado, 2013. La decisión sobre el momento en el que se puso en marcha nuestra indagación implicó que a los sujetos que formaban parte del estudio se les presupuso, de entrada, una serie de conocimientos previos sobre el tema a tratar. Esta suposición quedó reforzada tras la consulta de la *Guía docente* (UGR, 2015) de la asignatura, en la que se especifica, dentro de las competencias que promueve la materia, el desarrollo de capacidades como el conocimiento de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje aplicables en la materia de educación plástica y visual; la mejora de la comprensión de los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes; la capacidad de valorar de forma crítica las diferentes teorías que a lo largo de la historia se han elaborado en torno a la educación artística, etc.

Dicho esto, y teniendo en cuenta que los objetivos de esta investigación fueron descubrir qué es la educación artística para los futuros docentes participantes y si conocen las competencias que esta materia desarrolla, era de vital importancia que ya de forma previa hubiesen sido instruidos en esta asignatura.

### **Población y muestra**

La muestra quedó constituida por 88 participantes, 58 del grupo A y 30 del B. No tomamos en cuenta la variable de género puesto que no consideramos que se tratara de una información relevante para alcanzar los objetivos fijados en este estudio.

### **Instrumento**

Nuestro principal recurso para interrogar y transformar la realidad (Gutiérrez Pérez, 2005) fue un cuestionario de tipo individual y con respuestas abiertas (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999) repartido entre los participantes. Nuestra intención fue que cada una de los encuestados pudiese expresarse según su propio lenguaje. El cuestionario estaba conformado por dos preguntas: ¿qué es para ti la educación artística? y ¿qué competencias crees que desarrolla la materia de educación artística?

### **Análisis de datos**

Las respuestas obtenidas fueron agrupadas, según su similitud o relación, mediante un análisis de tipo cualitativo; este procedimiento nos permitió



inferir una serie de tipos de respuesta para cada una de las preguntas formuladas identificando los pensamientos compartidos por el conjunto del alumnado, observar el tipo de respuestas más habituales y obtener un diagnóstico acerca de la opinión de los estudiantes como grupo. Llevamos a cabo este proceso en dos ocasiones y a ciegas, dejando un intervalo de varios días entre la primera y la segunda ronda; nuestra intención era minimizar al máximo el margen de error en la interpretación de las contestaciones obtenidas. Posteriormente, traducimos los resultados obtenidos para cada pregunta en porcentajes cuantitativos –identificando las tendencias existentes– y los convertimos en infografías –generando una representación visual de los resultados–. Por último, llevamos a cabo un análisis cualitativo de los datos obtenidos en el que profundizamos en detalles acerca de cada una de las respuestas ofrecidas por los estudiantes.

Es necesario, en este punto, realizar una aclaración relativa a la presentación de determinada información de manera cuantitativa. A este respecto, nos gustaría hacer hincapié en el hecho de que esta presentación se realizó de forma eminentemente visual (a través de gráficos). Esto significa que, para la plasmación de los resultados, utilizamos la estrategia de la “combinación” de métodos, según la cual una de las metodologías es utilizada de manera subsidiaria, perfeccionando la implementación de una pequeña parte o componente de la investigación, pero sin buscar la paridad entre ambas estrategias (Sandín, 2010). La reflexión cualitativa de los resultados y las conclusiones ha prevalecido, en consecuencia, por encima de una representación gráfico-cuantitativa, que ha tenido como única pretensión actuar como anclaje visual de los resultados obtenidos.

#### Otros aspectos sobre el diseño metodológico

Para finalizar este apartado consideramos conveniente señalar un par de aspectos que nos sirvieron como referencia al analizar los resultados obtenidos. En primer lugar, la forma en la que identificamos las capacidades mencionadas por los estudiantes en sus cuestionarios. A este respecto, y con base en las competencias enunciadas por Eisner (2004), clasificamos las capacidades que desarrolla la educación artística en tres grandes grupos:

- práctico-productiva: relacionada con la facultad de crear formas artísticas, el aprendizaje de diferentes técnicas de creación, la fabricación de objetos, etcétera;

- expresivo-creativa: referida al desarrollo de una sensibilidad para la creación y percepción estética; esta capacidad implica el uso activo de la imaginación e interpreta el arte como una fuente de manifestación externa para el ser humano que le sirve para autoexpresarse y experimentar la realidad de una forma indirecta a través de la obra de terceros; y
- reflexivo-cultural: entendida como la cualidad de comprender el arte como un fenómeno que afecta al modo de vida de un determinado grupo social; implica la capacidad de analizar críticamente el contenido de las obras artísticas y de desentrañar, por extensión, los significados ocultos de las imágenes. Es, en términos generales, el desarrollo de la capacidad de valoración y opinión.

El segundo aspecto que nos sirvió para clasificar las respuestas de los futuros docentes fue su conocimiento de los modelos educativos relativos a la enseñanza y aprendizaje de la educación artística. Dichos modelos son (Marín Viadel, 2011):

- la enseñanza del arte orientada a la preparación para el mundo laboral: una visión propia de la Revolución Industrial destinada a la creación de objetos tangibles;
- la educación artística basada en las disciplinas (DBAE, *por sus siglas en inglés*): que potencia el desarrollo de competencias básicas como la creación, la apreciación, la justificación, etcétera;
- la enseñanza del arte para el desarrollo cognitivo: que destaca el papel de las enseñanzas artísticas como contributivas al desarrollo de conocimientos de tipo cualitativo;
- la cultura visual: que examina de forma crítica las imágenes presentes en el mundo que nos rodea; y
- la autoexpresión creativa: basada en la idea de que todos los niños(as) son artistas y que la libertad creativa debe de ser un principio educativo básico en las escuelas.

## Resultados

A continuación, plasmamos el análisis de los resultados obtenidos mediante el cuestionario aplicado. Es necesario aclarar que los porcentajes fueron calculados con respecto al total de respuestas obtenidas en cada grupo; esto

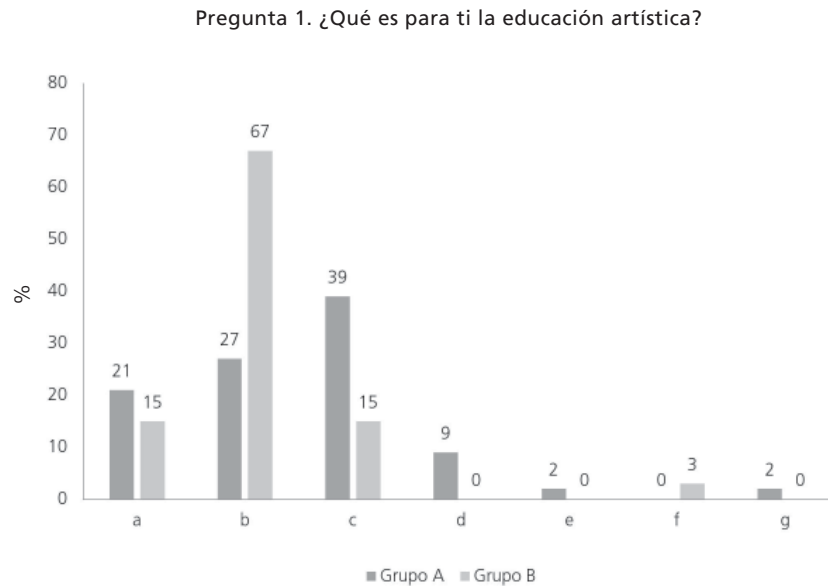
significa que contabilizamos tanto las no contestadas como aquellas en las que un mismo alumno(a) ofreció una respuesta múltiple, que fue contabilizada como tal en más de una categoría.

**¿Qué es para ti la educación artística?**

Tipificamos siete variedades de respuesta entre las respuestas ofrecidas por los estudiantes (figura 1).

FIGURA 1

*Respuestas obtenidas por los estudiantes de ambos grupos a la primera pregunta del cuestionario*



a) *Enseñanza técnica de las disciplinas creativas (dibujo, pintura, escultura, etc.) y la historia del arte.* Este tipo de respuesta agrupa a aquellos futuros docentes que definieron la educación artística como una materia de tipo práctico o productivo en la que se potencia la adquisición de habilidades técnicas y, en algún caso aislado, el aprendizaje del arte desde una perspectiva histórica; por ejemplo: “la educación artística es una asignatura que ayuda a desarrollar disciplinas creativas y nos permite conocer la historia del arte” o “es el proceso de aprendizaje de técnicas artísticas como la

escultura, la pintura...”. Se trató del tercer tipo de respuesta mayoritaria entre los futuros docentes del grupo A, y la segunda más popular entre los del B, aunque en este segundo caso empatada con la contestación de tipo *c*.

*b) Materia para la expresión de sentimientos y el fomento de la creatividad y la imaginación.* Los futuros docentes que ofrecieron este tipo de respuesta manifestaron que las enseñanzas artísticas promueven el desarrollo de la competencia expresivo-creativa. Este grupo consideró de vital importancia temas como la expresividad, el uso activo de la imaginación o la puesta en práctica de la capacidad de improvisación. Este segundo tipo de respuesta fue la más popular entre los futuros docentes del grupo B, en donde más de la mitad de los participantes ofrecieron contestaciones como: “la educación artística es la adquisición de conocimientos para poder expresar sentimientos”, “la asignatura que motiva al alumno para expresar sus emociones”, “una materia que nos enseña una nueva forma de expresarnos y comunicarnos con nuestro alrededor”, “la expresión de nuestras sensaciones” o “la capacidad de mostrar el lado oculto de las personas o lo desconocido de cada individuo”.

*c) Disciplina que promueve nuestra formación como seres humanos y que va más allá del aprendizaje de aspectos puramente artísticos.* Dentro de este grupo incluimos a todos aquellos futuros docentes que se refirieron a la educación artística en términos de adquisición de capacidad de valoración u opinión, enriquecimiento cultural, entendimiento y análisis de obras artísticas; fomento de la comprensión de nosotros mismos como seres humanos y del mundo que nos rodea, etc. Se trata de personas que se refirieron tanto a la competencia expresivo-creativa como a la reflexivo-cultural y que consideraron a ambas como definitorias del aprendizaje artístico. Esta fue la respuesta mayoritaria en el grupo A, cuyos participantes valoraron las enseñanzas artísticas como una parte esencial para la formación socio-cultural e intelectual de las personas. Algunos ejemplos de sus respuestas son: “...un mecanismo por el cual nos enriquecemos tanto cultural como socialmente”, “una forma de concebir el mundo que nos rodea” o “una asignatura que contribuye al desarrollo pleno de capacidades, habilidades, destrezas y valores culturales”.

*d) Método de enseñanza-aprendizaje que nos permite transmitir cualquier tipo de conocimiento, tenga este o no relación con el arte.* Estas respuestas planteaban la posibilidad de utilizar el arte como vehículo para el aprendizaje de otras materias, fomentado la transversalidad entre asignaturas y poten-

ciendo el aprendizaje puramente cognitivo a través de la expresión plástica. Hasta cinco futuros docentes del grupo A ofrecieron respuestas de este tipo, describiendo la educación artística como “un método para aprender basado en el arte”. Por el contrario, ningún participante en el grupo B planteó la utilización de la creación artística como procedimiento didáctico.

e) *Materia que nos permite descubrir las cualidades innatas de algunos niños(as)*. Solo una persona del grupo A y ninguna en el grupo B ofreció este tipo de respuesta.

f) *Materia relacionada con las manualidades*. Solo un participante del grupo B respondió que la educación artística es “dibujar, hacer manualidades y conocer las cosas a través de los sentidos”. Nadie del grupo A ofreció una contestación similar.

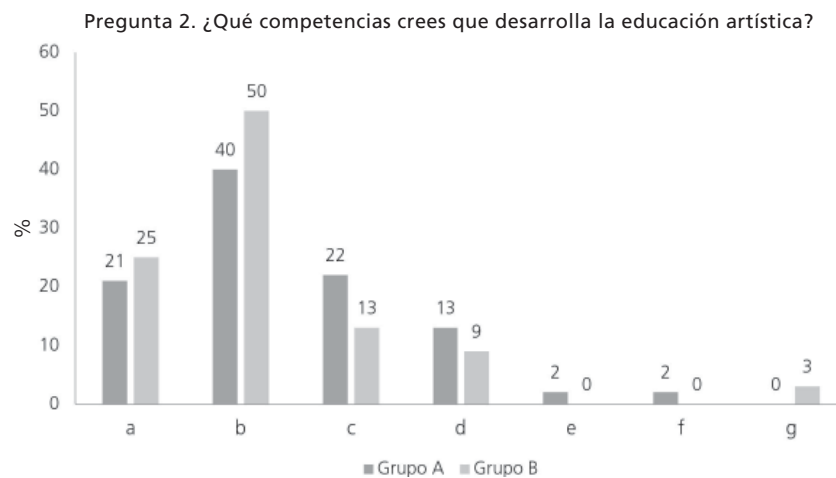
g) *Pregunta no contestada*. Todos los futuros docentes, a excepción de un participante del grupo A, respondieron a esta primera pregunta.

### ¿Qué competencias crees que desarrolla la materia de educación artística?

En esta pregunta, las tendencias de las afirmaciones de los futuros docentes fueron algo más diversas. En este caso identificamos siete tipos de respuesta (figura 2).

FIGURA 2

*Respuestas obtenidas por los estudiantes de ambos grupos a la segunda pregunta del cuestionario*



a) *Mejora la técnica artística.* De nuevo, los participantes relacionaron la educación artística con el desarrollo de la técnica y los conocimientos de tipo productivo en una contestación directamente vinculada con la respuesta de tipo *a* de la pregunta anterior. Este razonamiento fue bastante popular en ambos grupos, siendo el segundo más mencionado entre los participantes del grupo B y el tercero entre los del A.

b) *Fomenta la creatividad, la imaginación y la libre expresión de sentimientos.* Al igual que ocurría en la contestación de tipo *b* de la pregunta anterior, este tipo de respuesta –focalizada en la importancia de la imaginación y la expresión de sentimientos dentro de la materia de educación artística– fue la más popular entre los futuros docentes del grupo B. En esta segunda pregunta, el grupo A se unió a esta tendencia, y también fue la respuesta más popular entre sus participantes.

c) *Potencia la adquisición de cultura artística.* En este grupo incluimos a los futuros docentes que consideraron que la educación artística ofrece un conocimiento mayor de la historia del arte y aumenta la capacidad de comprender y analizar obras artísticas desde un punto de vista visual, atendiendo a elementos como la composición, el color, la perspectiva, el contraste, la técnica empleada en su creación, etc. Se trata de la segunda respuesta más habitual entre los participantes del grupo A, y fue mencionada por una fracción importante de los del B. Algunas de estas contestaciones fueron: “la educación artística potencia la adquisición de una riqueza visual incapaz de ser generada por otra asignatura”, o “desarrolla nuestra capacidad visual”, “potencia la capacidad de saber valorar una obra artística”.

d) *Desarrolla la capacidad de valoración y opinión.* En lo que se refiere a este tipo de respuesta los futuros docentes argumentaron que la adquisición de cultura visual es un contenido vital para la materia de educación artística. Se trata de una contestación que guarda relación con la respuesta anterior pero, en este caso, se refiere al desarrollo de una competencia que se extiende más allá del ámbito puramente artístico o visual. Tanto esta respuesta como la anterior están conectadas con la de tipo *c* de la pregunta anterior, referida al desarrollo de la competencia reflexivo-cultural.

e) *Desarrolla la capacidad de poner en marcha un proceso artístico.* Esta respuesta, ofrecida solamente por dos futuros docentes del grupo A, se refiere

al desarrollo de las competencias práctico-productiva, expresivo-creativa y reflexivo-cultural en su conjunto, por lo que tiene de integral la puesta en práctica de un proceso artístico, en lo relativo tanto a lo intelectual, crítico o expresivo como a lo práctico o productivo.

*f) Desarrolla la capacidad de trabajar en equipo.* Según los participantes que ofrecieron este tipo de contestación –todos pertenecientes al grupo A– la educación artística fomenta la participación y, por extensión, nuestra facultad de trabajar en colaboración.

*g) Pregunta no contestada.* El porcentaje de respuesta de esta pregunta ha sido muy elevado, no siendo dejada en blanco por ningún participante del grupo A.

### Conclusiones

A la luz de los resultados de esta investigación debemos señalar, en primer lugar, que fueron muchos los futuros docentes que vincularon la educación artística con la enseñanza y la adquisición de conocimientos de tipo puramente práctico-productivo, como el aprendizaje de las disciplinas creativas, la mejora de la técnica artística o la fabricación de objetos. Esto puede apreciarse al observar las respuestas de tipo *a*, tanto cuando se les preguntó qué era para ellos la educación artística como cuando la cuestión se refería a las competencias que desarrolla la materia.

Sin embargo, y también en el caso de ambas preguntas, si nos atenemos al porcentaje de respuestas de tipo *b* observamos que fueron mayoría los futuros docentes que asociaron la materia de educación artística con la enseñanza-aprendizaje de capacidades de tipo expresivo-creativo, como el fomento de la creatividad y la imaginación, la expresión de sentimientos, etc. Esto ha sucedido, en mucha mayor medida, entre los estudiantes del grupo B, que prácticamente no hicieron referencia a la enseñanza o adquisición de conocimientos de tipo cognitivo o analítico, centrandos sus declaraciones en cuestiones como la expresión de las emociones y los sentimientos a través del arte.

En este sentido, parece que durante su formación los futuros docentes del grupo B profundizaron más en el modelo educativo de la autoexpresión creativa y no eran tan conocedores de las capacidades de valoración y análisis que también desarrolla el aprendizaje artístico. Estas diferencias entre los grupos pueden deberse al hecho de que, si bien ambos estudiaron siguiendo la misma *Guía docente* (UGR, 2015), los profesores que la aplicaron

fueron distintos. Esto significa que, aunque esta guía marque una serie de objetivos que hacen referencia al desarrollo de todas las capacidades por igual –práctico-productiva, expresivo-creativa y reflexivo cultural–, cada docente dedicó más tiempo a profundizar en unos conceptos que en otros; por ejemplo, en el modelo de la autoexpresión creativa. Esto tiene sentido si consideramos que la *Guía docente* (UGR, 2015) es un documento muy completo y demasiado extenso para aplicar en un corto periodo de tiempo, por lo que los profesores universitarios deben optar por profundizar más en aquellos temas que consideran de mayor interés.

En tercer lugar, la vinculación entre la educación artística y las competencias relacionadas con la capacidad reflexivo-cultural también fue mencionada por parte de los futuros docentes. Esta tendencia es apreciable, por ejemplo, en lo que respecta a la respuesta de tipo *c* de la primera pregunta, en la que los estudiantes se refirieron a la adquisición de la capacidad de valoración y opinión, calificando a las enseñanzas artísticas como una parte esencial para la formación sociocultural e intelectual de las personas. En el caso de la primera pregunta esta fue la respuesta mayoritaria entre los participantes del grupo A.

Por otro lado, y centrándonos en ciertos detalles relativos a la cuestión de cómo definen la educación artística los futuros docentes de Educación primaria formados en la Universidad de Granada –primera pregunta del cuestionario–, resulta muy preocupante que se hayan producido respuestas que sugieran que se trata de una materia relacionada con las manualidades, o que solo es productiva si va dirigida a niños(as) a los que se les presupone un aparente talento artístico innato. Si bien es cierto que este tipo de respuestas fueron muy minoritarias, también lo es que deberían estar ya completamente erradicadas dentro del ámbito educativo y, por extensión, entre los futuros docentes.

Por el contrario, resulta muy interesante que también a la hora de definir lo que es la educación artística, algunos de los futuros docentes sondeados hayan sugerido que esta materia puede llegar a constituirse en un método de enseñanza-aprendizaje que transmita cualquier tipo de conocimiento, tenga o no relación con el arte. Lo interesante de este tipo de respuesta es que, si bien es cierto que se trata de una descripción que olvida muchos otros aspectos de la disciplina, también lo es que va cargada de una nueva perspectiva sobre la visión que los futuros docentes poseen de la enseñanza



de las artes, la cual se acerca bastante a la corriente que entiende la enseñanza de las artes como potenciadora del desarrollo cognitivo.

Asimismo, en la pregunta relativa a las competencias que desarrolla la educación artística, resulta muy alentador que los futuros docentes mencionasen –aunque de forma minoritaria– temas como la puesta en marcha de procesos artísticos o la capacidad de trabajar en equipo. Esto implica, por un lado, que algunos de los participantes dan importancia al hecho de que esta materia propicie la capacidad de poner en práctica un proceso de creación artística el cual, por su carácter integral, incidiría en el desarrollo de todas las capacidades promovidas por el aprendizaje artístico; y por el otro, que conocen la capacidad del arte de desarrollar aptitudes relacionadas con los valores humanos, como la tolerancia o la empatía, conocimientos útiles que operan mucho más allá del mero aprendizaje artístico.

Finalmente, también consideramos positivo el hecho de que fuesen muy pocos los futuros docentes que no respondiesen a alguna de las dos preguntas. Esto significa que la materia de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas, cursada por los futuros docentes sondeados antes de su participación en la presente investigación, les aportó una serie de conocimientos mínimos que les permitieron enfrentarse con bastante solvencia a las cuestiones planteadas.

Dicho esto, la valoración final de estas conclusiones, en cuanto a los objetivos de descubrir qué era la educación artística para los futuros docentes de Educación primaria formados en la Universidad de Granada y explorar si conocían las competencias que desarrolla la educación artística es algo más positiva que la arrojada por Salgado en su investigación de 2013. Según esta autora, los futuros docentes tenían la sensación de que la educación artística era una disciplina de poca importancia frente a otras de mayor presencia en el currículum y la definían como una asignatura entretenida pero con falta de valor, considerándola un simple *hobby* y atribuyéndole a esta materia los calificativos de divertida, cercana o simple (Salgado, 2013). En el caso de la presente investigación, por el contrario, los futuros profesores se han referido, de forma directa e indirecta, a los tres tipos de capacidades que desarrolla la materia –práctico-productiva, expresivo-creativa y reflexivo-cultural–, mencionando, además y entre otras cosas, que se trata de una materia que promueve nuestra formación como seres humanos y que desarrolla la capacidad de trabajar en equipo. Por

otro lado, mientras según Salgado (2013) la mayoría de los encuestados no valoraba el uso de la materia de forma transversal con otras asignaturas ni como forma de conocimiento del mundo actual, algunos de los participantes de nuestro trabajo sugirieron que la educación artística puede llegar a ser un método de enseñanza-aprendizaje que transmita cualquier tipo de conocimiento; también mencionaron la capacidad de esta materia de potenciar la adquisición de cultura artística y la capacidad de valoración u opinión. Este escenario, algo más favorable, podría ser consecuencia del hecho de que los futuros docentes participantes en la presente indagación ya habían recibido formación específica en lo que respecta a las artes, algo que no ocurría en la investigación llevada a cabo por Salgado (2013).

Sin embargo, también con base en los resultados de la presente investigación, podemos afirmar que todavía queda mucho camino por recorrer en el proceso de empoderamiento de las materias artísticas escolares. En general, podemos concluir que los futuros docentes conocen los tres grupos de competencias que desarrolla el aprendizaje artístico, pero son más conscientes de las capacidades de tipo práctico-productivo y expresivo-creativo. Habría que potenciar más, por lo tanto, el conocimiento de la capacidad reflexivo-cultural, haciendo hincapié en el hecho de que las artes son, también, una materia promotora del desarrollo de la autonomía individual, la capacidad crítica o de valoración, la capacidad de resolución y el pensamiento divergente. Asimismo, todavía quedan ciertos mitos residuales que es necesario extirpar, como el hecho de que la educación artística implica hacer manualidades o el mito del talento artístico. Finalmente, y teniendo en cuenta las diferencias entre ambos grupos de futuros docentes, también podría ser interesante que el profesorado de la materia de “Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas” de la Universidad de Granada acordase una aplicación más homogénea de la *Guía docente* (UGR, 2015) de la materia.

## Referencias

- Aguirre Arriaga, Imanol (2003). “¿Estamos impartiendo la formación inicial que precisan los enseñantes de hoy? El practicum del maestro como ámbito para el desarrollo de proyectos de trabajo en educación de las artes visuales”, *EARI. Educación Artística Revista de Investigación*, núm. 1, pp. 35-48.
- Alonso Sanz, María Amparo (2011). *La formación del alumnado de magisterio en Educación Artística. Un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante*, tesis doctoral, Valencia: Universitat de València.

- Barton, Georgina M.; Baguley, Margaret y MacDonald, Abbey (2013). "Seeing the bigger picture: Investigating the state of the arts in teacher education programs in Australian", *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 38, núm. 7, pp. 75-90.
- Bogdan, Robert C. y Knopp Biklen, Sari (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*, Londres: Allyn and Bacon.
- Davies, David (2008). "Telling pictures: the place of narrative in late modern 'visual art'", en Peter Goldie y Elisabeth Schellekens (eds.), *Philosophy and conceptual art*, Oxford: Oxford University Press, pp. 138-156.
- Eisner, Edward (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes en la transformación de la conciencia*, Barcelona: Paidós.
- Fosati Parreño, Amparo (2003). "Educación artística. Revisiones necesarias en la formación inicial del maestro(a)", *EARI. Educación Artística Revista de Investigación*, núm. 1, pp. 49-54.
- Guimarães, Leda (2013). "Formación de profesores en la interrelación arte, educación y cultura. Una mirada sobre patrimonios posibles", *EARI. Educación Artística Revista de Investigación*, núm. 4, pp. 115-130.
- Gutiérrez Pérez, Rosario (2005). "Los estudios de casos: una investigación metodológica para investigar la educación artística", en Ricardo Marín Viadel (ed.), *Investigación en Educación artística*, Granada: Universidad de Granada, pp. 151-174.
- Hernández, Fernando y Barragán, José María (1991-1992). "La autobiografía en la formación de los profesores de educación artística", *Arte, Individuo y Sociedad*, núm. 4, pp. 95-102.
- Hudson, Peter y Hudson, Suzanne (2007). "Examining preservice teachers' preparedness for teaching art", *International Journal of Education & the Arts*, vol. 8, núm. 5. Disponible en: <http://www.ijea.org/v8n5/>.
- Lemon, Narelle y Garvis, Susanne (2013). "What is the role of the arts in Primary school? An investigation of perceptions of pre-service teachers in Australia", *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 38, núm. 9, pp. 1-10.
- Maeso, Francisco (2008). "El futuro de la formación artística", en Luisa María Martínez García, Rosario Gutiérrez Pérez y Carlos Escaño González (coords.), *Nuevas propuestas de acción en educación artística*, Málaga: Universidad de Málaga-Servicio de Publicaciones, pp. 259-273.
- Marín Viadel, Ricardo (2008). "Educación artística y títulos de grado y posgrado en la formación inicial del profesorado", en Luisa María Martínez García, Rosario Gutiérrez Pérez y Carlos Escaño González (coords.), *Nuevas propuestas de acción en educación artística*, Málaga: Universidad de Málaga-Servicio de Publicaciones, pp. 235-250.
- Marín Viadel, Ricardo (2011). "Aprender a dibujar para aprender a vivir", en Ricardo Marín Viadel (coord.), *Didáctica de la educación artística*, Madrid: Pearson, pp. 3-51.
- Martínez García, Luisa María; Gutiérrez Pérez, Rosario y Escaño González, Carlos (coords.) (2008). *Nuevas propuestas de acción en educación artística*, Málaga: Universidad de Málaga-Servicio de Publicaciones.
- Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, Granada: Aljibe.

- Ros, Nora e Iannone, Nancy (2010). "Formación y capacitación docente en educación artística: Dos propuestas pensadas desde el profesorado y licenciatura en Educación inicial para trabajar los nuevos escenarios educativos", *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 52, núm. 2, pp. 2-10. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3170027&orden=244194&info=link>
- Salgado, María del Carmen (2013). "Valor percibido por los maestros en formación inicial hacia la plástica", *EARI, Educación Artística Revista de Investigación*, núm. 4, pp. 277-288.
- Sandín Esteban, María Paz (2010). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Stake, Robert E. (2010). *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Morata.
- UGR (2015). *Guía docente de la asignatura de Enseñanza y aprendizaje de las artes visuales y plásticas*, Granada: Universidad de Granada. Disponible en: <http://demuplac.ugr.es/pages/docencia/asignaturas-educacion-primaria-granada/granadaprimariaeaavpobligatoria1a201718>].
- Yin, Robert (2009). *Case study research. Design and methods*, Beverly Hills: Sage Publications.

**Recibido:** 25 de abril de 2017  
**Dictaminado:** 7 de agosto de 2017  
**Segunda versión:** 28 de agosto de 2017  
**Comentarios:** 26 de octubre de 2017  
**Tercera versión:** 15 de enero de 2018  
**Aceptado:** 22 de enero de 2018