

2



Estudio comparativo entre universidades públicas y privadas sobre las materias de Educación Plástica ofrecidas en el Grado en Maestro de Educación Infantil

Comparative study between public and private universities on the subjects of plastic education offered on the Early Childhood Education Teaching Degree

M^a del Pilar Aparicio Flores*;
M^a Dolores Díaz Alcaide**;
Rosa Pilar Esteve Faubel***;
José María Esteve Faubel****

DOI: 10.5944/reec.44.2024.36051

Recibido: 9 de noviembre de 2022
Aceptado: 20 de noviembre de 2023

*M^a DEL PILAR APARICIO FLORES: es profesora ayudante doctora en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es doctora en investigación educativa y sus estudios de base son de Grado en Maestro en Educación Primaria – mención pedagogía terapéutica- y Técnica Superior en Artes Plásticas y Estilismo de Indumentaria. Su principal línea de investigación va relacionada con el área artística y su relación con variables de carácter psico-educativo. **Datos de contacto:** pilar.aparicio@ua.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8043-4877>

M^a DOLORES DÍAZ ALCAIDE: es catedrática de escuela universitaria en el Departamento de Educación Artística de la Universidad de Sevilla. Es doctora y licenciada en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla. Su principal línea de estudio se relaciona con las actitudes hacia la educación plástica y variables de carácter artístico-educativo. **Datos de contacto: dolodiaz@us.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6076-0210>

*** ROSA PILAR ESTEVE FAUBEL: es profesora contratada doctora en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es doctora en musicología, diplomada en Profesorado de EGB, Maestra especialista en Música y Pedagogía Terapéutica, licenciada en Filología Hispánica y Filología Valenciana y Grado Medio de piano. Su principal línea de investigación se relaciona con el área artístico-musical y variables educativas. **Datos de contacto:** rosapilar.esteve@ua.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7221-8859>

**** JOSÉ MARÍA ESTEVE FAUBEL: es catedrático de universidad en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es doctor en Historia, diplomado en Profesorado de EGB, licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación y Profesor Superior de Música por el Conservatorio. Su principal línea de estudio versa sobre el área musical, el folklore y variables educativas. **Datos de contacto:** jm.esteve@ua.es ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9769-1351>

Resumen

La Educación Plástica es una materia que beneficia el desarrollo integral de los niños. Sin embargo, parece ser que no se tienen en cuenta todas las ventajas que esta área puede desencadenar. Es necesario conocer cuál es el estado de la cuestión de las materias artísticas ofrecidas por las universidades públicas y privadas españolas en el Grado en Maestro de Educación Infantil. Para ello, se analizaron los diferentes planes de estudio de las universidades públicas y privadas españolas, observando que son las universidades privadas las que ofrecen un mayor número de asignaturas obligatorias o básicas de Educación Plástica, a pesar de que las públicas ofrecen una amplitud mayor de diversidad de créditos por asignatura y contenidos impartidos. Se reflexiona sobre la necesidad de aumentar las materias obligatorias y básicas de Educación Plástica en los planes de estudio de los futuros maestros con el fin de beneficiar la calidad docente universitaria, así como la educación futura que impartirán estos universitarios en sus futuras aulas de Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Plástica; universidad pública; universidad privada; materia obligatoria; materia básica

Abstract

Plastic Education is a subject that benefits the integral development of children. However, it seems that not considering all the advantages that this area can trigger. It is necessary to know what is the state of play of artistic subjects offered by Spanish public and private universities in the Early Childhood Education Teaching Degree. For this, the different curricula of Spanish public and private universities were analyzed. It was observed that private universities offer a greater number of compulsory or basic subjects of Plastic Education, despite the fact that the public ones offer a greater range of courses, diversity of credits by subject and content taught. We reflect on the need to increase the compulsory and basic subjects of Plastic Education in the study plans of future teachers in order to Benefit the university teaching quality, as well as the future education that these university students will impart in their future Early Childhood Education classrooms.

Keywords: Plastic education; public university, private university; compulsory subject; basic subject

1. Introducción

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS [ONU, 2015]) que propone la ONU para la Agenda 2030, plantea el respaldo de una educación basada en la inclusión, la equidad y la calidad de la misma. Desde este planteamiento, en la actualidad nuestro sistema educativo tiene como objetivo dotar al alumnado de un desarrollo integral, basado en la mejora intelectual, social, física y afectiva (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación [LOMLOE, 2020]). Para ello, se necesitan una serie de herramientas y materias clave que enriquezcan el desarrollo del alumnado.

En este sentido, la Educación Artística, juega un gran papel teniendo en cuenta que el arte, además de ser un medio de apoyo y expresión social y emocional (Bernstein-Engelman *et al.*, 2018; Manrique, 2021), cuenta con beneficios cognitivos y reflexivos para el niño (Shulsky y Kirkwood, 2015), y se trata de una forma de entender el mundo que les rodea (Sakr y Osgood, 2019). De hecho, autores como Eisner (2020) destacan al arte como un área de especial relevancia para un correcto desarrollo de la mente, por su diversidad y variabilidad, lo que permite adoptar «varias respuestas a las preguntas y varias soluciones a los problemas» (Eisner, 2020, p.228).

Sin embargo, pese a las ventajas positivas de las artes hacia el desarrollo íntegro del individuo (Jenson, 2018; Nutbrown, 2013), existen ciertas materias de carácter instrumental que dominan el currículum del alumnado en su educación obligatoria (Pérez-Martín, 2013), dejando rezagadas las materias artísticas, en este caso la plástica, por considerarlas un trabajo poco racional (Pérez-Martín, 2013), basado en la realización de manualidades (Morales-Caruncho y Chacón-Gordillo, 2018), por lo que acaban percibiéndose como materias «maría» (Pérez-Martín, 2013), para el entretenimiento y disfrute del alumnado (Gutiérrez-Ajamil, 2020). Esto repercute en un limitado apoyo social, subestimando la materia y considerándola de poca racionalidad, lo que llega a plantear un modelo poco didáctico, en ocasiones, escuchando frases como «haz lo que quieras, todo vale» (Pérez-Martín, 2013, p.13). De ahí, la importancia de cambiar esta percepción de la sociedad actual, incidiendo en las ventajas de la materia (Manrique, 2021; Shulsky y Kirkwood, 2015) y nutriendo a los futuros maestros de contenido pedagógico y herramientas que permitan trabajar la materia como es debido, con un disfrute del alumnado, pero no solo para pasar el tiempo (Esteve-Faubel *et al.*, 2021).

Al hilo de lo argumentado, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, 2018, 2020) vela por cumplir con esta educación de calidad. Concretamente, ya años atrás la Unión Europea (2009), marcándose estrategias de cooperación europea en educación y formación, se inclinaba hacia el beneficio de metodologías pedagógicas más innovadoras que fomentaran la creatividad e implicaran un incremento de la calidad docente universitaria y la mejora de empleo.

A pesar de ello, la Comisión Europea (2017, 2019) en sendos informes, 2017 y 2019, ha puesto de manifiesto que los datos obtenidos en referencia y entre otros a las titulaciones de arte, educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), no cumplen plenamente las estrategias marcadas en el año 2009 (Unión Europea, 2009). En el caso educativo se indica que las universidades, deberían formar a los futuros docentes de una mayor competencia para relacionar la teoría y la práctica estudiada con la realidad del aula y de la institución escolar (González-Alfaya *et al.*, 2019) como uno de los objetivos de mejora.

Como afirma Lindsay (2020) los maestros de Educación Infantil necesitan de la confianza, dominio y las habilidades necesarias para poder ser los guías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado. Si estos carecen del dominio de las artes, se restringe este proceso clave en el aprendizaje de los niños, negándoles el acceso a los distintos lenguajes visuales (Lindsay, 2020).

«La creatividad no es solo suerte, sino es un trabajo duro que se realiza» (Budhi-Cahyani *et al.*, 2019, p.42) y, a su vez, una de las principales tareas a desarrollar por la educación (Lowenfeld, 1960). De ahí, la necesidad de trabajarla desde la primera infancia a través de experiencias sensoriales (Llorent, 2013) y del juego (Budhi-Cahyani *et al.*, 2019).

Cabe tener en cuenta que en la etapa de infantil se debe incidir en la evolución integral del individuo (Jenson, 2018; LOMLOE, 2020), ya que se cuenta con alta neuroplasticidad (Weyandt *et al.*, 2020), y se caracteriza por ser una etapa en la que se dan los primeros aprendizajes del niño.

La estrategia utilizada en estos primeros aprendizajes es la planificación que determina la forma en la que se realizan las actividades o ciertas actuaciones concretas, y la calidad del aprendizaje se puede ver influenciada a través de la estrategia que se utilice (Budhi-Cahyani *et al.*, 2019), y aquí el papel del maestro es decisivo para la calidad del aprendizaje del alumnado (Lindsay, 2020).

En este sentido el trabajo competencial (LOMLOE, 2020) implica la necesidad de fusión intelectual y estética para que un proyecto esté íntegramente completo (Dewey, 1934). Es decir, hay que unir indefectiblemente conocimiento y dominancia por ejemplo en lo lingüístico (Gardner, 2023), el contenido, con el carácter estético que se genere en esta, respetando la aportación individual que cada sujeto le puede proporcionar dependiendo de su base psicológica, cultural, biológica e individual (Bruner, 2019).

Esta forma de proceder permite abordar la enseñanza íntegra del ámbito del saber de la educación obligatoria en consonancia con el concepto de las inteligencias expuestas por Gardner (1983) y con las competencias propuestas por las leyes educativas (LOMLOE, 2020), de ahí de no dejar en un segundo plano la formación artística.

Consecuentemente, es de relevante importancia indagar sobre las materias artísticas que se ofrecen en el Grado en Maestro de Educación Infantil, con el objetivo de conocer si es suficiente el contenido con el que cuentan los planes de estudios actuales o se necesita indagar en su mejora. Para ello, un dato importante a tener en cuenta es la clasificación de las universidades públicas y privadas, puesto que la organización, así como la oferta de cada sector puede variar en función de ello (Moreno-Herrero y Navarro-Gómez, 2010). Es más, siguiendo a Vélez-Calvo *et al.* (2016), la oferta de estas materias está en función la especificidad de cada centro, lo que implica dejar la formación del futuro docente a la suerte de donde «caiga el alumnado».

Por ese motivo, se necesita observar el estado de la cuestión sobre las propuestas formativas en Didáctica de la Expresión Plástica dentro de las universidades españolas con el objetivo de reflexionar sobre los vacíos en las mismas, y hacerlo comprobando si existen o no diferencias entre universidades públicas y privadas para observar cuál es el estado de la cuestión real y poder abordar las medidas necesarias desde cualquiera que sea la realidad.

1.1. El presente estudio

Hay diversos estudios comparativos entre universidades públicas y privadas (Castelló-Martínez, 2020), sin embargo, son pocos los estudios sobre comparativa general entre universidades públicas y privadas para la Educación Plástica. Asimismo, a pesar de encontrar algunos estudios comparativos sobre Artes, bien sea Educación Plástica (Martínez-Gallego y Botella-Nicolás, 2020) o Educación Musical (Esteve-Faubel, 2019), desde nuestro conocimiento, no se cuenta con estudios previos que ofrezcan el estado de la cuestión sobre la Educación Plástica en los planes de estudio de universidades españolas públicas y privadas que ofrezcan el Grado de Maestro en Educación Infantil.

Por esta razón y por las expuestas previamente sobre los beneficios de la materia y la necesidad de promover su desarrollo en el aula de manera funcional, la finalidad del presente trabajo es analizar y comparar las materias de Educación Plástica incluidas en los planes de estudio de las universidades públicas y privadas de las distintas comunidades autónomas españolas que ofrecen el Grado en Maestro de Educación Infantil. De forma concreta, los objetivos específicos se dividen en: a) analizar la suma de materias de carácter obligatorio y básico; b) examinar los créditos de los que se forman las materias básicas y obligatorias; c) observar en qué cursos se imparten las materias obligatorias y básicas de Educación Plástica, y d) analizar los contenidos que se imparten en las asignaturas obligatorias y básicas de Educación Plástica.

2. Método

Para la obtención de la relación de las universidades por cada comunidad española que ofreciera el Grado en Maestro de Educación Infantil se tuvieron en cuenta como criterios de inclusión aquellas universidades públicas y privadas que estuvieran respaldadas bajo la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación ([ANECA]; configurada bajo la Ley 15/2014), la cual trabaja por la calidad en la educación superior.

Para ello, se revisó el listado oficial de universidades que el organismo ofrece desde un listado online evaluando un total de 62 universidades de las cuales 40 son públicas y 22 privadas. De 62 universidades se realizó un análisis de los diferentes planes de estudio del Grado.

Se omitieron asignaturas del doble Grado en Maestro de Educación Infantil y Primaria, así como de Educación Infantil y Pedagogía. Asimismo, también se omitieron asignaturas de base puramente musical, audiovisual y literaria (para contemplar desde las asignaturas esencialmente de plástica, cuál es el estado de la cuestión con respecto a esta materia y su relación con estas otras anteriores). Del mismo modo, se excluyeron las asignaturas optativas de Educación Plástica, teniendo en cuenta que son créditos que, pese a ofrecerlos algunas de las universidades, no es formación segura con la que cuente el alumnado.

Teniendo en cuenta el Grado Universitario analizado y la clasificación por comunidades autónomas y universidades públicas y privadas, el presente estudio seleccionó como variables: 1) número de universidades públicas y privadas españolas; 2) número de materias obligatorias de Educación Plástica ofrecidas; 3) número de materias básicas de Educación Plástica ofrecidas; 4) número de créditos que configuran las materias obligatorias y básicas de Educación Plástica ofrecidas; 5) curso en el que se imparten las materias básicas u obligatorias de Educación Plástica; y 6) contenidos impartidos en las materias obligatorias y básicas de Educación Plástica.

2.1. Diseño y análisis de datos

En el siguiente trabajo será aplicado el método comparativo, que identifica elementos constantes y variables, propuesto por Phillips y Schweisfurth (2014).

Para ello, se examinará cada plan de estudios, del Grado de Maestro en Educación Infantil, elaborados por las universidades públicas y privadas de cada Comunidad Autónoma Española, y se extraerá la información de asignaturas obligatorias o básicas de Educación Plástica, créditos de estas asignaturas y curso en el que se imparten.

3.Resultados

3.1. Comparativa de las materias impartidas en los planes de estudio del Grado en Maestro de Educación Infantil según universidades públicas o privadas

La Tabla 1 arroja datos sobre el número de asignaturas obligatorias y básicas de Educación Plástica en el Grado de Maestro en Educación Infantil que ofrecen las universidades públicas y privadas en España, así como de los créditos de los que se componen estas asignaturas y en el nivel que se imparten. Son 40 universidades públicas frente a 22 universidades privadas las que ofrecen este grado. Se observa que las universidades privadas, a proporción del número de universidades en las que se imparte el grado, ofrecen un mayor número de asignaturas obligatorias o básicas de Educación Plástica (91.67 %) que las universidades públicas (67.79 %).

Tabla 1.

Comparación de asignaturas obligatorias o básicas de Educación Plástica en los planes de estudio del Grado en Maestro en Educación Infantil ofrecidos por las universidades españolas públicas y privadas

	Universidades públicas españolas				Universidades privadas españolas			
	Nº U	OB/BS F	OB/BS %		NºU	OB/BS F	OB/BS %	
Nº asignaturas básicas y obligatorias	40	59	67.79		22	24	91.67	
	Cts. OB/BS (F) - %				Cts. OB/BS (F) - %			
	3	6	7	8	9	12	15	
	cts.	cts.	cts.	cts.	cts.	cts.	cts.	
Créditos obligatorios o básicos	(5)	(44)	(1)	(2)	(4)	(2)	(1)	
	8.47	74.57	1.69	3.39	6.78	3.39	1.69	
	CURSOS OB/BS (F) - %				CURSOS OB/BS (F) - %			
	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
Nivel en el que se imparte	(13)	(14)	(27)	(5)	(4)	(3)	(11)	(6)
	22.03	23.73	45.76	8.47	16.67	12.50	45.83	25

*Nota: Nº U = Número de universidades; OB = Obligatorias; BS = Básicas; F = frecuencia; % = porcentaje

Asimismo, la Tabla 1 desglosa los créditos de los que se componen las asignaturas obligatorias y básicas de Educación Plástica que ofrecen las universidades públicas y privadas en el Grado de Maestro en Educación Infantil.

Destacan las asignaturas con 6 créditos, siendo estas las que más se ofrecen tanto en universidades públicas (74.57 %) como privadas (83.33 %). Por lo que respecta a las universidades públicas, se ofrecen asignaturas de entre 3 y 15 créditos. Por otra parte, las universidades privadas ofrecen asignaturas de entre 3 y 6 créditos.

Con lo que respecta al nivel en el que se imparten las asignaturas de Educación Plástica en el Grado de Maestro en Educación Infantil en universidades públicas y privadas, destaca tercero como el curso en el que más se imparten las asignaturas artísticas (45.76 % y 45.83 %, respectivamente), siguiéndole cuarto curso en las universidades privadas (25 %) y segundo en las públicas (23.73 %).

3.2. Comparativa de los contenidos recogidos en las asignaturas de Educación Plástica en los planes de estudio del Grado en Maestro de Educación Infantil según universidades públicas o privadas

La Figura 1 recoge los bloques de contenidos que componen las asignaturas básicas u obligatorias de Educación Plástica ofrecidas en los planes de estudios del Grado en

Maestro de Educación Infantil tanto por las universidades españolas públicas como por las privadas. En la gran mayoría de los planes de estudio, la asignatura ofrece bloques de contenidos específicamente de plástica (83.05 % y 75 % respectivamente). No obstante, en algunos casos particulares, tanto en universidades públicas como en las privadas, se ofrecen asignaturas básicas u obligatorias que se componen por bloques de plástica, música y expresión corporal (10.17 % y 12.5 % respectivamente), plástica y música (3.39 % y 12.5 % respectivamente) y plástica y literatura (3.39 % en universidades públicas). Las asignaturas con bloques de plástica, música y expresión corporal se ofrecen desde las universidades públicas de Universidad de Jaén (Entorno estético y contexto lúdico en Educación Infantil), Universidad de Girona (Música, Expresión Plástica y Corporal), Universidad de Alcalá (Proyectos para la expresión integral en infantil), Universidad de Sevilla (Salud motriz: Educación Infantil y Artística), Universitat de València (Estimulació i intervenció primerenca: música, grafisme i moviment) y Universidad de la Laguna (Expresión Plástica) y la privada Universitat Internacional de Catalunya (Música, Expresión Plástica y Corporal 1, 2 y 3). Las asignaturas de plástica y música se ofrecen en las universidades públicas de Extremadura (Expresión artística en Educación Infantil), Universidad Pública de Navarra (Artes y Patrimonio Histórico) y las privadas Universidad Loyola Andalucía (Visual Art Education), Universidad San Jorge (Teaching Arts and Music) y Universidad Francisco Vitoria (Desarrollo de la Expresión Plástica). Por último, los bloques de plástica y literatura se ofrecen en las públicas Universidad de Vic-Universidad Central de Catalunya (Naturaleza del conocimiento artístico y literario) y Universidad de la Laguna (Expresión Plástica).

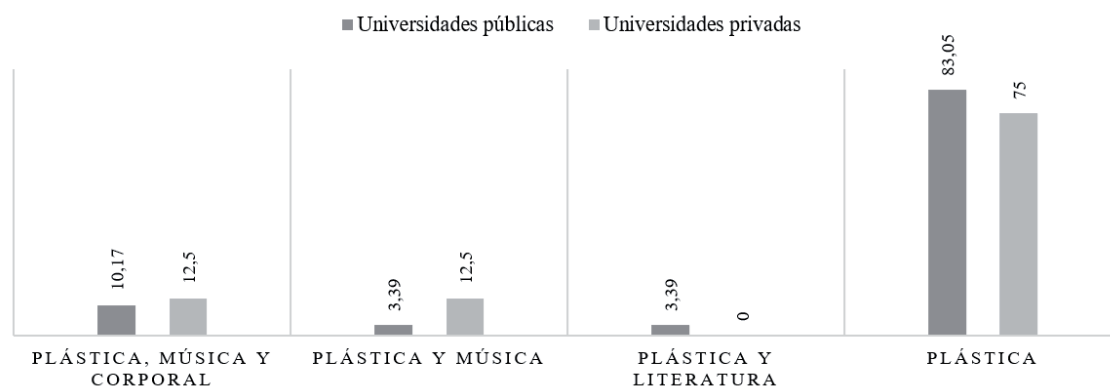


Figura 1. Asignaturas que ofrecen bloques de contenidos de materias afines a la plástica

En la Tabla 2 se exponen los contenidos recogidos en los planes de estudio de las asignaturas básicas u obligatorias de Educación Plástica que ofrecen las universidades públicas y privadas españolas en los Grados de Maestro en Educación Infantil.

Se han agrupado los contenidos por relación de temáticas. Concretamente, en el caso de las universidades públicas, los contenidos que se imparten en más de la mitad de los casos son la didáctica (62.71 %), materiales y técnicas (61.01 %), arte visual, expresión estética y expresión plástica (61.01 %), lenguaje visual (52.54 %), juego, rincones y proyectos (52.54 %) y currículum (50.85 %), entre otros contenidos. Por lo que respecta a las universidades privadas, los contenidos mayormente impartidos son el arte audiovisual y las TIC (50 %), materiales y técnicas (50 %), la expresión infantil y desarrollo gráfico-motor (45.83 %), y la didáctica (41.66 %). Es destacable que en ninguna universidad

privada se imparte como contenido los elementos perceptivos, mientras que en las universidades públicas se ofrece en un 32.30 % de los planes de estudio. Asimismo, aspectos como el arte en los museos, ofrecido en el 23.74 % de las universidades públicas, se ofrece en un 4.17 % de las privadas.

Tabla 2.

Contenidos recogidos en los planes de estudio de las asignaturas de Educación Plástica que ofrecen las universidades españolas en los Grados de Maestro en Educación Infantil

	Universidades públicas		Universidades privadas	
	F	%	F	%
Didáctica	37	62.71	10	41.66
Materiales y técnicas	36	61.01	12	50
Arte visual, estética y expresión plástica	36	61.01	8	33.33
Lenguaje visual	31	52.54	12	50
Juego, rincones y proyectos	31	52.54	4	16.66
Currículum	30	50.85	7	29.17
Expresión infantil y desarrollo gráfico-motor	29	49.15	11	45.83
Arte audiovisual y TIC	27	45.76	12	50
Elementos perceptivos	19	32.20	0	0
Arte, sociedad y valores	18	30.51	6	25
Creatividad	15	25.42	8	33.33
Fundamentos y teorías	14	23.73	7	19.17
Museos	14	23.73	1	4.17
Patrimonio cultural y referentes artísticos	11	18.64	3	12.50
Arte contemporáneo	11	18.64	2	8.33
Papel del maestro y de la familia	5	8.47	1	4.17
Arteterapia y trastornos	1	1.69	1	4.17

Nota: F = frecuencias; % = porcentajes

4. Discusión y conclusión

La finalidad del presente trabajo era ofrecer un análisis comparativo de las materias de Educación Plástica incluidas en los planes de estudio de las universidades públicas y privadas que ofrecen el Grado en Maestro de Educación Infantil. Para ello, se analizaron las 40 universidades públicas y 22 privadas que avala la ANECA en su buscador de títulos universitarios.

Con respecto al primer objetivo, basado en analizar la suma de materias de carácter obligatorio y básico ofrecidas desde las universidades públicas y privadas españolas para el Grado en Maestro de Educación Infantil, las universidades públicas ofrecen un total de 48 materias obligatorias y 11 básicas, frente a las privadas que ofertan un total de 23 materias obligatorias y 1 básica. A este respecto, teniendo en cuenta el volumen de universidades públicas y privadas que cuentan con el Grado en Maestro de Educación Infantil, cabe destacar que son las privadas las que ofrecen un mayor porcentaje de

asignaturas de Educación Plástica en sus planes de estudio (91.67 % de las privadas frente a 67.79 % de las públicas). Concretamente, son las comunidades de Madrid, seguidas de Cataluña y Comunidad Valenciana las que ofrecen en sus universidades privadas un mayor número de materias obligatorias y básicas. Del mismo modo, con respecto a universidades públicas son comunidades como las de Andalucía y Cataluña las que ofrecen un mayor número de materias obligatorias, y Madrid de asignaturas básicas. Cabe destacar, desde los resultados observados, que las universidades privadas ofertan más de un 25 % de asignaturas de Educación Plástica en sus planes de estudio, cuestión que nos hace replantearnos cuál es el motivo por el que las universidades públicas optan por una menor formación artística. Estos motivos, pueden deberse a aspectos como los comentados en la parte introductoria de este estudio – prejuicios instaurados basados en un trabajo poco racional (Pérez-Martín, 2013), desarrollo de manualidades (Morales-Caruncho y Chacón-Gordillo, 2018), materia para el disfrute (Gutiérrez-Ajamil, 2020) y el mero pasatiempo (Esteve-Faubel *et al.*, 2021) - y a la dificultad - dada la tesitura del diseño de los planes de estudio conformados por 240 créditos ECTS -, de tener que elegir entre más formación en un ámbito o en otro, en consonancia con el estudio de Vélez-Calvo *et al.* (2016) en el que se observó la necesidad de elección entre una educación inclusiva o entre una educación de especialidad artística – aunque en este caso se trataba de materias optativas y no obligatorias-.

Sin embargo, esta cuestión de elección o de necesidad de seguir unas pautas legislativas se dan en ambas instituciones, puesto que tanto en universidades públicas como privadas se destaca un porcentaje elevado en las que solamente se ofrece una asignatura de Educación Plástica, o a lo sumo dos, por lo que habría que revisar cuáles son las causas reales de esta carencia y poner de manifiesto las necesidades de cada etapa educativa – en este caso concreto referente a universitarios con una futura profesión docente en etapas de infantil - . Cabe recordar en este sentido, la subestimada visión del arte del que hablan autores como Pérez-Martín (2013) y Vélez-Calvo *et al.*, 2016) y los estudios que denuncian la necesidad de una mayor enseñanza artística para los futuros docentes, inquiriendo en la necesidad de un tiempo mínimo de formación del que no se dispone en los currículos universitarios (Huerta, 2022). Esta formación debe permitir el desarrollo de competencias básicas en arte como la interpretación emocional, afectiva, estética y creativa (Juanola y Calbó, 2005) así como la competencia pedagógica capaz de diseñar metodologías activas que incrementen la calidad de los procesos educativos (Fontal *et al.*, 2015) y despierten una visión holística e integradora de las artes (Caeiro *et al.*, 2018). Y todo esto requiere del tiempo necesario para el estudio teórico, la aplicación de la teoría a la práctica - en este caso concreto con especial énfasis -, y la consolidación de conocimiento generalizado de la materia.

Cabe recordar los datos ofrecidos por la Comisión Europea (2017) no del todo satisfactorios y, en este sentido, la necesidad - también desde las universidades- de inclinar la educación no solo «de» sino «para» los maestros hacia metodologías de carácter activo e innovador que relacionen la teoría y la práctica estudiada (Castilla-Polo, 2011; González-Alfaya *et al.*, 2019), y que velen por la calidad docente, conforme marca el EEES (2018, 2020). Y para el aumento de esta calidad docente, los maestros de Educación Infantil necesitan aumentar su autoconfianza de la mano de sus conocimientos pedagógicos en las diferentes áreas del currículum. De ahí, en este caso concreto basándonos en la proporción limitada de la materia de Educación Plástica ofrecida tanto por universidades públicas como privadas, que se estime como necesario aumentar las materias obligatorias o

básicas artísticas con el fin de proporcionar un proceso de enseñanza-aprendizaje clave, basado en el juego activo, creativo, crítico e innovador, que permita nutrir, posteriormente, al niño de todo tipo de lenguajes visuales (Arriaga, 2015; Budhi-Cahyani *et al.*, 2019; Lindsay, 2020).

En cuanto al segundo objetivo, que trata de examinar los créditos de los que se forman las materias básicas y obligatorias, destacan tanto en universidades públicas como privadas las asignaturas de 6 créditos. Sin embargo, mientras que en las universidades privadas se ofrecen asignaturas de Educación Plástica de 3 y 6 créditos, en las universidades públicas se ofrecen asignaturas de entre 3 a 15 créditos, pese a que predominan aquellas de 6 créditos. Es decir, las universidades públicas ofrecen materias con más créditos, aunque también con menos. A este respecto, es importante tener en cuenta que las asignaturas de tres créditos suelen ofrecerse en universidades que en cursos posteriores cuentan con otra asignatura artística en su plan de estudio. Es decir, divide sus créditos en materia I y II, o cuenta con una asignatura de 3 y otra de 6 créditos. Esto es importante teniendo en cuenta que, en este último caso, esas asignaturas de 3 créditos posibilitan un mejor diseño y desarrollo de la materia, basada en un aumento de aprendizaje de contenidos teóricos y metodologías activas, pero también de vivencias de esta propia didáctica, potenciando el binomio arte-escuela. Independientemente de ello, dada que esta casuística se da un 8.47 % de universidades públicas y en un 16.66 % de universidades privadas, es importante destacar el porcentaje de materias que predominan con un total de 6 créditos, siendo estas un 74.57 % para universidades públicas y un 83.33 % de universidades privadas. Es decir, en la gran mayoría de los casos, tanto en universidades públicas como privadas, las asignaturas de índole artístico-plástico son de 6 créditos, cuestión razonable puesto que generalmente las demás materias contempladas en los planes de estudio suelen contar con los mismos créditos, a excepción de las prácticas curriculares o el Trabajo Fin de Grado. No obstante, incidiendo nuevamente en la escasez de oferta de materias artísticas en los planes de estudio de los Grados en Maestro de Educación Infantil tanto para universidades públicas como privadas, es importante reflexionar sobre este aspecto con el fin de aumentar no solo la cantidad sino la calidad del aprendizaje de los futuros maestros. Esto no quiere decir que el futuro de la profesión docente no sea alentador, sino que las universidades tanto públicas como privadas tienen un gran papel, aprovechando la vocación y motivación de los futuros maestros, para ofrecer las medidas que sean oportunas y modificar aquellas con ciertas carencias (Fernández-Molina *et al.*, 2011).

El tercer objetivo planteado por el estudio pretendía observar en qué cursos se imparten las materias obligatorias y básicas de Educación Plástica. Tras analizar los diferentes planes de estudio de las distintas universidades públicas y privadas, se observa que el curso predominante para el aprendizaje de la materia de Educación Plástica es tercero. No obstante, en las universidades públicas le siguen el segundo y primer curso, mientras que en las universidades privadas le siguen el cuarto curso.

A este respecto, cabría reflexionar sobre el motivo de esta predilección por el tercer curso, y la causa por la que las universidades públicas o privadas eligen, como segunda opción, cursos más o menos elevados. Una de las causas podría ser la necesidad de adquirir conocimientos educativos clave antes de pasar a la didáctica de cualquier materia, lo que decantaría a las universidades por ofrecer las materias artísticas en tercer y cuarto curso. Otro de los motivos, totalmente distinto, podría ser contar con aprendizajes previos artísticos que sirvan como herramienta para el diseño del proceso de

enseñanza-aprendizaje de otras materias en el ámbito infantil, lo que llevaría a las universidades a ofrecer la Educación Plástica en cursos iniciales como primero o segundo. Sea cual sea la causa, es importante tener en cuenta que aun pudiendo entender el arte como una materia sólida y con identidad propia (Bernsteing-Engelmann *et al.*, 2018) también es posible contemplarla para el uso y método de otras áreas principales para el aprendizaje de los niños (Björklund y Ahlskog-Björkman, 2017; Öztürk-Yilmaztekin y Tantekin-Erden, 2016; Shulsky y Kirkwood, 2015). La clave de todo ello es poder cambiar la carencia de valoración social y académica de la materia (Pérez-Martín, 2013) y tener en cuenta los beneficios de esta para los niños.

Por último, el cuarto objetivo que se pretendía con el estudio era analizar los contenidos que se imparten en las asignaturas obligatorias y básicas de Educación Plástica. Cabe destacar, en este sentido que, a pesar de que, en la gran mayoría de los casos, la plástica se da como materia específica, en algunos casos tanto en universidades públicas como privadas, se ofrecen asignaturas de plástica, música y expresión corporal, así como plástica y música, o plástica y literatura. Es importante tener en cuenta, conforme se recoge anteriormente, la versatilidad de la materia (Nutbrown, 2013), así como la posibilidad con la que cuenta la asignatura para poder ampliarla como herramienta a otros ámbitos de estudio (Björklund y Ahlskog-Björkman, 2017; Öztürk-Yilmaztekin y Tantekin-Erden, 2016; Shulsky y Kirkwood, 2015), lo que aporta solidez a la necesidad de fomentarla en los planes de estudio de los Grados en Maestro de Educación Infantil.

Del mismo modo, es destacable que mientras las universidades públicas ofrecen, en mayor medida, aspectos didácticos y básicos para la instrucción de la didáctica de la expresión plástica, entre otros contenidos como los elementos perceptivos y sensitivos del ser humano, y el arte dentro y fuera de la escuela (ej.: museos), las universidades privadas carecen de formación en elementos perceptivos y muy limitada en contenidos museísticos. Esto es importante teniendo en cuenta la necesidad de ofrecer una enseñanza generalizada de la materia, sea cual sea la institución que la imparta. Por otra parte, son aspectos como la creatividad y la enseñanza del arte audiovisual y las TIC, entre otros de carácter didáctico, los que destacan en los planes de estudio de las universidades privadas, lo que muestra que, a pesar de ofrecerse este tipo de contenidos en las universidades públicas, no alcanza al 50 % de este tipo de universidades en las que se imparten estos aspectos tan destacables como contempla Acaso (2009) cuando manifiesta que la Educación Artística no se trata de manualidades, ya que lo que diferencia a la Educación Artística de otras áreas es el lenguaje en el que se basa, es decir, el lenguaje visual. La enseñanza para poder descifrar este lenguaje es fundamental, teniendo en cuenta la situación de la que se parte en la actualidad basada en el hiperconsumo publicitario y el mundo-imagen, como nombra Lipovetsky (2007) cuando alude a la comercialización excesiva de cualquier experiencia. Sería, por tanto, necesario, ponerse de acuerdo en dónde está la prioridad de contenidos a impartir en estas materias, cumpliendo en todos los casos, como mínimo, con estas exigencias. No obstante, en este caso, se llega al punto de partida inicial basada en la predilección por un ámbito u otro de estudio (Vélez-Calvo *et al.*, 2016) – lo que aumenta o disminuye la cantidad de créditos – y prioridad por unos u otros contenidos – teniendo en cuenta de la realidad de la que se parte carente de tiempo para materializar en el aula los contenidos mínimos que deberían ser abordados por la didáctica de la expresión plástica-. Y esto último, pese a observar predilección por unos u otros contenidos en términos generales por lo que respecta a universidades públicas o privadas, no depende exclusivamente de las pautas organizativas que pueden

adquirir unas u otras instituciones, sino de la cantidad real de ECTS que se ofertan (Huerta, 2022); lo que invita a la reflexión, en la mayoría de los casos, de la necesidad de ampliar la oferta de estudios en didáctica de la expresión plástica, teniendo en cuenta todas estas consideraciones y los beneficios de la materia en términos del desarrollo integral del alumnado, sobre todo por lo que respecta a niveles infantiles (Eisner, 2020; Palacios, 2006; Sakr y Osgood, 2019; Shulsky y Kirkwood, 2015).

Este estudio cuenta con ciertas limitaciones. Por un lado, es importante tener en cuenta que se realiza un estudio de los planes de estudio de las universidades españolas, sin embargo, sería conveniente observar la integración de este plan en cada una de las materias, observando así la realidad que integra la teoría y la práctica. Sin embargo, este estudio es el punto de partida para observar, en términos generales, qué se está llevando a cabo en asignaturas que trabajan la didáctica de la Expresión Plástica, tanto en universidades públicas como privadas españolas. Es decir, se trata de una radiografía que muestra la realidad en términos organizativos de la materia, observando que cada Facultad ha utilizado su propia autonomía para utilizar más o menos ECTS para el ámbito artístico y diseñar las asignaturas de la forma que, en cualquier caso, han considerado más conveniente. Esto deja pie a observar que la materia artístico-plástica es una de las asignaturas con menos ECTS en casi todos los planes de estudios de los futuros maestros de Educación Infantil, bien porque no se es consciente de los beneficios de la materia o porque se le ha querido conceder más peso a asignaturas de base instrumental, e invita a la reflexión sobre si las leyes educativas deberían examinar con exactitud cada una de las materias y marcar unas pautas concretas de actuación, que permitan considerar un máximo y mínimo de ECTS marcados para cada área y unos contenidos básicos a abordar en cada asignatura.

Por otra parte, futuros estudios podrían examinar cuál es el estado de la cuestión de la Educación Plástica, así como la comparativa entre planes de estudio de los Grados en Maestro de Educación Infantil sobre las universidades públicas y privadas de otros países, observando el estado de la cuestión a nivel internacional, lo que daría todavía más pistas de la realidad de la materia en cuanto a actitudes sobre ella y a la repercusión que esta tiene sobre la educación y la sociedad de cada cultura. Asimismo, en este estudio solamente se han examinado las asignaturas de Educación Infantil ofrecidas en los Grados en Maestro de Educación Infantil, por lo que futuros estudios deberían observar cuáles son las materias ofrecidas en el Grado en Maestro de Educación Primaria.

No obstante, a pesar de las limitaciones mencionadas, este trabajo ofrece una perspectiva general sobre la oferta de materias de Educación Plástica propuestas en los planes de estudio del Grado en Maestro de Educación Infantil tanto en universidades públicas como privadas españolas, no con una amplia propuesta en ninguno de los casos. Pese a observarse una cierta diferencia en la organización y oferta de asignaturas artísticas con lo que respecta a materias básicas u obligatorias – predominante en las universidades privadas-, así como en la configuración de contenidos a impartir por cada universidad, la mayoría de las instituciones ofertan una asignatura de Educación Plástica. De ahí la necesidad de reflexionar sobre la implantación de un mayor número de materias artísticas en los planes de estudio tanto públicos como privados que permitan aumentar la calidad del aprendizaje de los futuros docentes españoles y, en consecuencia, de la futura sociedad.

5. Agradecimientos

Los autores agradecen al Departamento de Educación Artística de la Universidad de Sevilla por acoger a la autora M^a del Pilar Aparicio-Flores durante su estancia de investigación postdoctoral en el año 2022-2023. El presente artículo es el resultado de una investigación realizada durante la estancia, bajo la experta supervisión y colaboración de la Profesora M^a Dolores Díaz-Alcaide.

6. Referencias

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Arriaga, A. (2015). Formación de profesorado para la utilización de centros de arte como recursos para la educación infantil y primaria [Teacher training for using art centers as resources for pre-school and primary education]. *Revista Matéria-Prima*, 3(2), 131-141.
- Bernstein-Engelmann, J., Kappel, A., y Kerry-Moran, K.J. (2018). Moving fiercely linear preservice teachers into the joys of integrating art in the classroom: an artista residency in a university early childhood and special education program. *Teaching Artist Journal*, 16(1), 5-18. <https://doi.org/10.1080/15411796.2018.1470376>
- Björklund, C., y Ahlskog-Björkman, E. (2017). Approaches to teaching in thematic work: early childhood teachers' integration of mathematics and art. *International Journal of Early Years Education*, 25(2), 98-111. <http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2017.1287061>
- Bruner, J. (2019). *La educación, puerta de la cultura*. Machado Grupo de Distribución.
- Budhi-Cahyani, N., Winata, W., e Indira-Dewi, H. (2019). Open-ended game with visual art to develop creativity culture in early childhood. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 419, 42-45. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200321.011>
- Caeiro, M., Callejón, M.D. y Assaleh-Assaleh, M.S. (2018). La Educación Artística en los Grados de Infantil y Primaria. Un análisis desde las especialidades docentes actuales y propuestas a una especialización en artes, cultura visual, audiovisual y diseño. *Educación Artística: Revista de Investigación*, 9, 56-80.
- Castelló-Martínez, A. (2020). Las asignaturas de creatividad y estrategia en los Grados en comunicación en España [the subjects of creativity and strategy in degrees in communication in Spain]. *Revista Latina de Comunicación Social*, 77, 143-178. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1453>
- Castilla-Polo, F. (2011). Calidad docente en el ámbito universitario: un estudio comparativo de las universidades andaluzas [Pursuing quality in higher education: a comparative analysis actions taken in adalusian universities]. *Educade, The Spanish Journal of Accounting, Finance and Management Education*, 2, 157-172. <http://dx.doi.org/10.12795/EDUCADE.2011.i02.09>

- Comisión Europea (2017). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre una agenda renovada de la UE para la educación superior*. COM/2017/0247 final, 30 de mayo.
- Comisión Europea (2019). *Recomendación del consejo relativa al programa nacional de reformas de 2019 de España y por la que se emite un dictamen del Consejo sobre el programa de estabilidad de 2019 de España*. COM/2019/509 final, 5 de junio.
- Diario de la Unión Europea (2009). *Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020)*. 2009/C 119/02, 28 de mayo.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Milton, Balch & Co.
- Eisner, E.W. (2020). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós Educación.
- Esteve-Faubel, J.M. (2019). La educación musical y el comparatismo [Comparative music education]. *Revista Española de Educación Comparada*, 34, 41-61. <https://doi.org/10.5944/reec.34.2019.24243>
- Esteve-Faubel, R.P., Aparicio-Flores, M.P., y Oller-Benítez, A. (2021). Creencias y satisfacción del alumnado sobre la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica. En R. Satorre-Cuerda (Ed.), *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp.509-517). Octaedro.
- European Commission (2020). Interim Evaluation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) Final Report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission. <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/54967d20-8cf6-11e5-b8b7-01aa75ed71a1>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *The European higher education area in 2018. Bologna Process Implementation Report*. Publications Office of the European Union.
- Fernández-Molina, M., González, V., y del Molino, G. (2011). Perfil del alumnado universitario de Educación Infantil. Un estudio descriptivo desde los inicios del Espacio Europeo de Educación Superior hasta los estudios de Grado (2006-2010). *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 187-203.
- Fontal-Merillas, O., Marín-Cepeda, S. y García-Ceballos, S. (2015). *Educación de las artes visuales y plásticas en Educación Primaria*. Paraninfo universidad.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (2023). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós Surcos I2.

- González-Alfaya, E., Muñoz-Moya, M., Cruz-Pérez, A., y Olivares-García, M.A. (2019). Construcción de la identidad profesional docente en educación infantil en Córdoba (España) [Construction of the teaching professional identity in early childhood education in Córdoba (Spain)]. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 30-41.
- Gutiérrez-Ajamil, E. (2020). El proceso de creación plástica en la formación del profesorado de Educación Primaria: Metodologías prácticas para la reflexión en Educación Artística [The Visual creative process in training for nursery and primary school teachers: practical methodologies for reflecting on art education]. *Observar*, 14, 63-88.
- Huerta, R. (2022). La memoria. Investigación basada en las artes para la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(1), 27-45. <https://dx.doi.org/10.5209/ar.70081>
- Jenson, K. (2018). Early childhood: learning through visual art. *He Kupu The World*, 5(3), 75-82.
- Juanola, R. y Calbó, M. (2005). Transición, competencia y convergencia europea: algunos retos para la educación artística [Transition, competence, convergence: some challenges for art education]. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 17-42.
- Lindsay, G. (2020). Visual arts pedagogy in early childhood contexts: The baggage of self-efficacy beliefs, pedagogical knowledge and limited pre-service training. *Australasian Journal of Early Childhood*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1836939120979061>
- Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad del hiperconsumo*. Anagrama.
- Llorent, V. (2013). La Educación Infantil en Alemania, España, Francia e Inglaterra. Estudio comparativo. [Pre-primary education in German, Spain, France and England. Comparative study]. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 29-58. <https://doi.org/10.5944/reec.21.2013.7614>
- Lowenfeld, V. (1960). Creative intelligence. *Studies in Art Education*, 1(2), 22-25. <https://doi.org/10.2307/1319844>
- Manrique, I. L. (2021). Art education and sensitive tolos innovation Project in the training of early childhood education teachers. *Linguistics and Culture Review*, 5(S3), 794-805. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS3.1728>
- Martínez-Gallego, S., y Botella-Nicolás, A. M. (2020). Presencia de la formación en artes visuales en los estudios de grado de maestro/a de Primaria e Infantil. *Didacticae*, 8, 122-136. <https://dx.doi.org/10.1344/did.2020.8.122-136>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953

- Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas de reforma administrativa. Boletín Oficial del Estado, 226, 17 de septiembre de 2014, 72336-72386
- Morales-Caruncho, X., y Chacón-Gordillo, P. (2018). Percepción y conocimiento de dos grupos de futuros docentes de Educación Primaria sobre la Educación Artística y las competencias que desarrolla. *Investigación*, 23(77), 527-546.
- Moreno-Herrero, D., y Navarro-Gómez, M.L. (2010). Costes comparados de las universidades españolas privadas y públicas. *Estudios de Economía Aplicada*, 28(2), 1-33.
- Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. A/70/L.1, 21 de octubre.
- Nutbrown, C. (2013). Conceptualising arts-based learning in the early years. *Research Papers in Education*, 28(2), 239-263. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.580365>
- Öztürk-Yilmaztekin, E., y Tantekin-Erden, F. (2016). Investigating early childhood teacher's views on science teaching practices: the integration of science with visual art in early childhood settings. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1194-1207. <https://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1160899>
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 46, 36-44.
- Pérez-Martín, F. (2013). Del dicho al hecho hay mucho trecho. Reflexiones sobre el estado del arte en nuestra educación [Saying is one thing, doing is another. Reflections on the state of the arts in our education]. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 2, 5-20.
- Phillips, D., y Schweisfruth, M. (2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice*. Bloomsbury.
- Sakr, M., y Osgood, J. (2019). *Postdevelopmental approaches to childhood art*. Bloomsbury Collections.
- Shulksky, D., y Kirkwood, D. (2015). Beyond tempera paint: authentically exploring visual art in early childhood. *Childhood Education*, 91(5), 363-369. <https://dx.doi.org/10.1080/00094056.2015.1090851>
- Vélez-Calvo, X., Tárraga-Mínguez, R., Fernández-Andrés, M.I., y Sanz-Cervera, P. (2016). Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva una comparación entre Ecuador y España [The initial training of teachers in inclusive education: a comparison between Ecuador and Spain]. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 75-94.
- Weyandt, L.L., Clarkin, C.M., Holding, E.Z., May, S.E., Marraccini, M.E., Gyda-Gudmundsdottir, B., Shepard, E., y Thompson, L. (2020). Neuroplasticity in children and adolescents in response to treatment intervention: systematic review of the literature. *Clinical and Translational Neuroscience*, 4(2), 1-21. <https://doi.org/10.1177/2514183X20974231>