

Procesos de arte contemporáneo en educación infantil: un proyecto de investigación artística en la formación de maestras

ENRIC FONT-COMPANY¹
 ANDRÉS TORRES-CARCELLER²
 JUAN MARTÍNEZ-VILLEGAS³
 ROSALÍA CLEMENTE⁴
 JÚLIA CASTELL-VILLANUEVA⁵
 Universidad de Barcelona- España

Recibido el 29-07-24; primera evaluación el 30-09-24; aceptado el 17-10-24

¹ Formado en Barcelona (UB) y San Francisco (SFAI), con una larga trayectoria expositiva, es profesor agregado de Didáctica de la Expresión Plástica en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Coordina la asignatura Didáctica de la Educación Visual y Plástica en el Grado de Maestra de Educación Infantil, el proyecto de innovación docente Procesos de Arte Contemporáneo en la Educación Infantil 2023PID-UB/14 y el grupo de trabajo homónimo. Es miembro del grupo de investigación DIDPATRI y de INDAGUE. Correo electrónico: enricfont2310@ub.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1958-9885>

² Profesor lector Serra Hunter del Departamento de Didácticas Aplicadas de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Coordinador del grupo de innovación docente ARTINNOVA y forma parte del grupo de investigación POCIÓ. Es miembro del equipo coordinador del grupo de trabajo Creative Art Interchange (ICE-IDP UB). Ha colaborado con la ONG EMCI como cooperante en una escuela rural de El Salvador, desarrollando proyectos de muralismo en escuelas rurales. Correo electrónico: andrestorres@ub.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8055-7479>

³ Profesor lector del Departamento de Didácticas Aplicadas, Didáctica de la Expresión Plástica, Universidad de Barcelona. Realiza varios proyectos de arte y acción social vinculados al 3er sector como investigador principal. Miembro del Centre de Recerca sobre Cultura i Sostenibilitat (CRECS) y del Observatorio sobre la Didáctica de las Artes (ODAS). Forma parte del comité evaluador de diversas revistas del ámbito artístico-educativo, miembro del consejo editorial de OBSERVAR, revista sobre la didáctica de las artes. Correo electrónico: juan.martinez@ub.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8239-2874>

⁴ Profesora asociada del Departamento de Didácticas Aplicadas de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona en la sección departamental de Educación Visual y Plástica. Forma parte del grupo de innovación docente ARTINNOVA. Actualmente realiza su tesis doctoral en la Universidad de La Laguna sobre libros de arte para público infantil. Es miembro del grupo de trabajo Il·lustrem-nos de la Asociación de Maestras Rosa Sensat. Colabora como crítica de literatura infantil en la revista *Faristol* perteneciente al *ibbycat*. Correo electrónico: rclemente@ub.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4174-9574>

⁵ Profesora lectora del Departamento de Didácticas Aplicadas de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona en la sección departamental de Educación Visual y Plástica. Forma parte del Grupo de Investigación Consolidado DIDPATRI, del Grupo de Innovación Docente Consolidado ARTINNOVA y del grupo de trabajo Creative Art Interchange (ICE-IDP UB) participando activamente en diferentes investigaciones del ámbito artístico-educativo nacional e internacional, relacionada con la innovación tecnológica y educativa. Correo electrónico: julia.castell@ub.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6938-2372>



RESUMEN

Durante el curso 2022-2023, en el contexto de la convocatoria REDICE 2022 de la Universidad de Barcelona, se ejecutó el proyecto de investigación educativa “Integración y Valoración de Procesos de Arte Contemporáneo en el Diseño de Entornos de Aprendizaje en el desarrollo de la asignatura Didáctica de la Educación Visual y Plástica”. Su objetivo principal es diseñar, ejecutar y evaluar una propuesta formativa basada en procesos de creación contemporánea. El proyecto plantea un estudio experimental de enfoque mixto mediante una investigación correlacional estructurada en cinco fases. En los resultados se comprueban los cambios en la percepción y la relación del estudiantado de educación infantil con el arte contemporáneo, donde una mayoría reconoce el arte contemporáneo como una fuente de creación de situaciones de aprendizaje.

Palabras clave: arte contemporáneo, educación infantil, educación superior, formación de maestras, procesos artísticos

Contemporary art processes in early childhood education: an artistic research project in teacher training

ABSTRACT

The educational research project *Integration and Assessment of Contemporary Art Processes in the Design of Learning Environments* was implemented during the 2022-2023 academic year in the Early Childhood Education Teacher Degree program. Conducted under the REDICE 2022 initiative, its primary objective is to design, execute, and evaluate a training proposal based on contemporary art creation processes. The project employed an experimental, mixed-method study through correlational research structured across five distinct phases. The findings indicate significant shifts in students' perceptions and interactions with contemporary art, with a majority recognizing it as a valuable resource for creating impactful learning experiences in Early Childhood Education.

Keywords: Contemporary Art, Early Childhood Education, Higher Education, Teacher Training, Artistic Processes

Processos da arte contemporânea na educação infantil: um projeto de pesquisa artística na formação de professores

RESUMO

Durante o ano letivo 2022-2023, no âmbito da convocatória REDICE 2022, foi realizado o projeto de investigação educacional *Integração e Avaliação de Processos Artísticos Contemporâneos na Design de Ambientes de Aprendizagem* no desenvolvimento da disciplina de *Didática do Visual e Plástico Educação*. Seu principal objetivo é conceber, executar e avaliar uma proposta de formação baseada em processos de criação contemporâneos. O projeto propõe um estudo experimental com

abordagem mista por meio de pesquisa correlacional estruturada em cinco fases. Os resultados mostram mudanças significativas na percepção e relação dos alunos com a arte contemporânea, onde a maioria reconhece a arte contemporânea como uma fonte valiosa de criação de situações de aprendizagem.

Palavras-chave: Arte Contemporânea, Educação Infantil, Ensino Superior, Formação de Professores, Processos artísticos

1. INTRODUCCIÓN: UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS

Aunque existen indicios que sugieren que la calidad de las experiencias cotidianas en la primera infancia posee un impacto significativo en los procesos de desarrollo y aprendizaje posteriores (Comisión Europea, Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura, 2014), la investigación en educación, a menudo, no alcanza el mismo nivel que en otros campos. No obstante, existe una necesidad real de hacerlo, especialmente a través de prácticas artísticas (Hayes et al., 2021). La investigación educativa, según Sabariego y Massot (2019), tiene como objetivo desarrollar el conocimiento científico sobre la educación con la finalidad última de mejorar su práctica. El equipo de investigadores y docentes de este proyecto se mueve impulsado por el deseo de mejora en su ámbito docente: la didáctica de la educación visual y plástica en la formación de maestras.

En los últimos años, el profesorado de la asignatura Didáctica de la Educación Plástica y Visual (EVP) del Grado de Maestro de Infantil (GMEI) en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona ha identificado una triple problemática. En primer lugar, ha observado en el alumnado una dificultad para llevar a cabo una transferencia efectiva de prácticas artísticas contemporáneas. Los futuros maestros muestran signos de una educación artística superficial y presentan un repertorio limitado de referentes de arte contemporáneo, lo que les dificulta acceder y conectar con este ámbito en su proceso de aprendizaje.

Percibe, también, la necesidad de abordar el arte contemporáneo de una manera más próxima a los referentes, integrando prácticas innovadoras y significativas que lo acerquen al alumnado. Este debería capacitarse para producir y liderar nuevos formatos educativos, de los que el profesorado debería ser experto conocedor.

Finalmente, se identifica una dificultad para alcanzar la Competencia Específica 5 (CE5) indicada en el plan docente: “Observar sistemáticamente

en contextos propios de la Educación Infantil ambientes de aprendizaje y de convivencia, interpretar las prácticas educativas según los marcos teóricos de referencia, reflexionar sobre ellos y actuar en consecuencia”. Dado que la asignatura no incluye una práctica real en la escuela, la observación sistemática se realiza normalmente a través de simulaciones en el aula-taller o en actividades fuera del horario académico. En una franja educativa donde una de las tareas más importantes de los docentes radica en la observación y la documentación (McClure et al., 2017), trabajar la CE5 a través de una actividad práctica real debería mejorar sustancialmente la formación del alumnado.

Ante esta problemática, se propone un programa que tiene como punto de partida el contacto directo del alumnado con artistas contemporáneos para identificar procesos de creación y utilizarlos en el diseño de entornos de aprendizaje. Se llevarán a la práctica en un contexto real en la escuela, abordando tareas de observación, análisis y documentación. El proceso busca establecer conexiones entre el ámbito artístico, los futuros maestros y la actividad profesional en la escuela.

2. MARCO CONCEPTUAL: ¿ARTISTAS EN LA ESCUELA?

En los últimos años se han experimentado fórmulas diversas que han puesto el arte en el centro de numerosos proyectos educativos. Muchas se inspiran en las experiencias de Reggio Emilia y exploran los vínculos entre arte y escuela. El espectro se reduce considerablemente cuando cuentan con la presencia directa de artistas contemporáneos. Podríamos enumerar tres modalidades. La primera sería el artista en residencia, donde se instala temporalmente su trabajo en la escuela y desarrolla un proyecto artístico con las niñas y los niños, integrándose en la vida escolar y compartiendo sus experiencias, conocimientos y técnicas. Esto permite crear vínculos entre artista e infancia, favoreciendo el aprendizaje mutuo, la creatividad y la participación. La experiencia más conocida es Room 13, en Escocia, un modelo que cuenta con una red internacional. Se ha desarrollado en Barcelona con el nombre de *Espai C_Room 13* y con la participación de varias escuelas de la ciudad (Arrufat, 2019). Más puntual es la modalidad de artistas invitados, en la que el artista visita ocasionalmente la escuela, proponiendo actividades con las niñas y niños, mostrándoles su obra y proceso creativo. Esta modalidad permite acercar el arte contemporáneo a la infancia, estimulando su curiosidad, pensamiento crítico y sensibilidad estética. Por último, la modalidad que más se acerca a la propuesta de este proyecto, consiste en el artista colaborador que trabaja con un maestro o maestra de educación infantil, diseñando e implementando propuestas didácticas basadas

en su lenguaje artístico. Estas propuestas se adaptan a las necesidades e intereses de niños y niñas, permitiendo integrar el arte contemporáneo en el currículo escolar, enriqueciendo las prácticas educativas y las experiencias de aprendizaje.

2.1. Arte contemporáneo en la educación infantil

El arte contemporáneo en la educación infantil puede tener beneficios como estimular la creatividad, la sensibilidad, la empatía, la expresión emocional y el aprendizaje significativo; fomentar el respeto y el conocimiento de otras culturas; potenciar la comunicación y el trabajo en equipo a través de diferentes lenguajes artísticos; enriquecer el aprendizaje significativo, la construcción compartida de la identidad y la elaboración de sentido a través de la experiencia estética en el juego. Según diversas investigaciones, tiene la capacidad de atraer la atención de las niñas y los niños más que otras formas de expresión. Esto se debe a que se relaciona con la cultura actual y aborda temas que son relevantes y cercanos (Acaso, 2007; González-Vida, 2007; Abad, 2008). No depende de la transmisión y de una actitud pasiva, sino de la interpretación personal (Tuazon, 2011; Arrufat, 2019). El arte contemporáneo puede estar presente en la propia metodología educativa (Agra, 2007; Arrufat, 2019). Cuando los procesos artísticos se imbrican en la educación infantil surge el potencial de crear redes colaborativas entre profesionales del arte y de la educación, que se benefician mutuamente de sus conocimientos y prácticas. Estos proyectos facilitan sinergias entre educación y creación artística, transitando entre la investigación y la formación, en un marco de beneficio bidireccional.

2.2. Arte contemporáneo en la formación de maestras de educación infantil

El arte provoca en el futuro colectivo docente una actitud ambivalente: se sienten atraídos por su conocimiento, pero también frustrados por la falta de recursos que les ayuden a entenderlo mejor (Parramon, 2007). Escuchan hablar de la importancia de integrar las artes en la educación, de hacer del arte un elemento transversal en la enseñanza, pero les resulta difícil hallar “conexiones auténticas” (Arts Education Partnership, 2003). Además del contenido artístico, reclaman una formación orientada a las necesidades de los contextos donde ejercerán su profesión (Payà et al., 2018). La pedagogía actual sostiene que la mejor forma de aprender conceptos es mediante una experiencia vivencial. Por eso, las propuestas mencionadas parten de la idea de que los procesos artísticos se ajustan a la forma en que las niñas y los niños construyen sus aprendizajes: de manera activa, a partir de la experiencia (París-Romia & Hay, 2019).

3. MARCO CONTEXTUAL

Esta investigación genera la unión de un equipo de investigación formado por seis personas y el equipo docente de la asignatura de nueve personas. Se aplica de manera experimental un modelo en los seis grupos del Grado de Maestro de Educación Infantil (GMEI) (206 estudiantes) y dos grupos del Doble Grado de Maestro de Educación Infantil y Primaria (49 estudiantes). El equipo investigador realiza tareas de comisariado para seleccionar cuatro artistas (Mònica Planes, Michael Lawton, Rosa Tharrats y Marria Pratts) e invita a participar a centros educativos, estableciendo una colaboración con ocho maestras de seis escuelas de Barcelona (Baloo, Anglesola, Ítaca, Parc de la Ciutadella, Escoles Pies de Sarrià, Els Pins). Paralelamente se constituye el grupo de trabajo Procesos de Arte Contemporáneo en Educación Infantil del Instituto de Desarrollo Profesional de la Universidad de Barcelona (IDP-UB) como punto de encuentro de todos los agentes implicados.

4. OBJETIVOS

El objetivo general del proyecto es el diseño, la ejecución y la evaluación de una propuesta formativa basada en la identificación de procesos de creación de artistas contemporáneos para el diseño de entornos de aprendizaje. Para ello se propone realizar una evaluación inicial que permita hacer un diagnóstico del conocimiento, percepción, relación y accesibilidad de los estudiantes con el arte contemporáneo y establecer los marcos de relación necesarios para facilitar situaciones de intercambio entre artistas, universidad y escuela.

A continuación, el proyecto aplicará una evaluación procesal que permita, primero, profundizar en la Competencia Específica 5, analizando, diseñando y sistematizando procesos que faciliten la observación y la documentación en contextos propios de la educación infantil. Segundo, se valorarán procesos de documentación vinculados a la Investigación Basada en las Artes (IBA) entendida como una metodología de investigación artística desde la práctica. Y, tercero, se realizará un seguimiento continuado del alumnado en su proceso de diseño e implementación de entornos de aprendizaje.

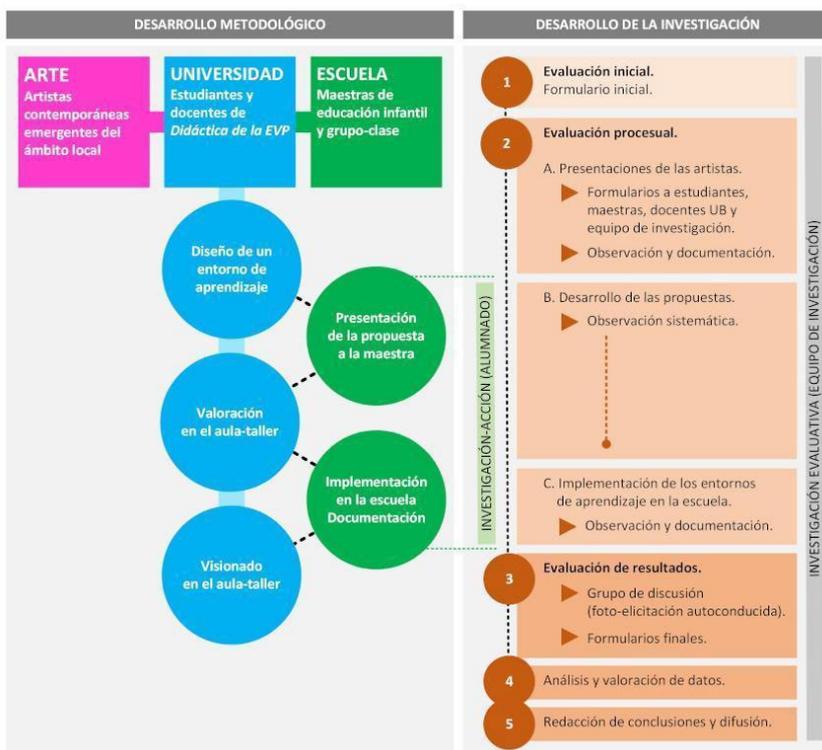
Finalmente, se realizará una evaluación de resultados para valorar si el modelo ayuda a mejorar el conocimiento, la percepción y la relación de los estudiantes con el arte contemporáneo y la accesibilidad a los contenidos; si facilita la creación de vínculos entre estudiantes, escuela, artistas y universidad; si permite enlazar la práctica artística con la actividad docente; y si genera un aprendizaje significativo a través de experiencias de primera mano. La infor-

mación recogida se analizará y valorará para sistematizarla en un modelo que permita ser aplicado en contextos y situaciones similares.

5. METODOLOGÍA

El proyecto plantea un estudio experimental de enfoque mixto mediante una investigación correlacional estructurada en cinco fases (ver Figura 1). En la primera se diseñaron y validaron los instrumentos de recopilación de datos, se formalizaron los acuerdos de colaboración, y se constituyó el grupo de trabajo.

Figura 1. *Desarrollo de los procesos metodológicos y de investigación*



La segunda fase se centra en la implementación directa a través de tres momentos clave: los seminarios-talleres de las artistas Marria Pratts, Mònica Planes, Rosa Tharrats y Michael Lawton, el diseño de situaciones de aprendizaje y, por último, su implementación y evaluación en entornos escolares, donde el alumnado lleva a cabo observación y análisis documental. Esta fase se

rige por los parámetros de una IBA y tanto el equipo docente como el equipo de investigación realizan una observación sistemática del proceso educativo.

En la tercera fase, un grupo de discusión recoge la voz de los agentes implicados y se aplican los cuestionarios finales. Se concluye con una cuarta y quinta fase dedicadas, respectivamente, al análisis y la valoración de datos.

El estudio tiene una muestra no probabilística de carácter intencional a partir de tres categorías de participantes: todo el alumnado matriculado en la asignatura Didáctica de la Educación Visual y Plástica, constituido por 255 personas, las ocho maestras y los nueve miembros del equipo docente de la asignatura.

La formación de un grupo de trabajo con las docentes de las escuelas consolida su aplicación didáctica. Así, las maestras median entre los grupos de infantil y el alumnado universitario participante, aportando su perspectiva y actuando como agente modulador de la evaluación del proceso y las posibles mejoras.

Se ha empleado una metodología mixta que abarca enfoques cualitativos y cuantitativos, considerados complementarios y no excluyentes. Para recopilar datos se han utilizado múltiples estrategias; se han diseñado tres cuestionarios *ad hoc* mediante escalas de Likert y preguntas abiertas. El cuestionario inicial y final se destinó a diagnosticar las percepciones del alumnado al inicio de la asignatura y contrastarlas nueve meses después, para recoger datos sobre su percepción e interés hacia el arte contemporáneo, así como su opinión sobre las potencialidades educativas de introducir sus procesos de creación en las aulas de educación infantil. Otro cuestionario similar se dirigió al equipo docente de la asignatura y las maestras participantes.

En paralelo, se favorece una documentación subjetiva del proceso a través de estrategias de IBA, la cual incluye escritos, imágenes y registros audiovisuales. La esencia de la IBA radica en su poder para combinar métodos materiales, lingüísticos y críticos en la construcción de sistemas significativos que trascienden los límites tradicionales del conocimiento académico. La imagen como forma de conocimiento ostenta una singularidad especial (Torres, 2021). A diferencia de las narrativas literales, las obras visuales o audiovisuales pueden expresar conceptos abstractos y emociones de manera más directa y visceral (Perry & Edwards, 2019). La comunicación visual en la IBA no solo funciona como un vehículo para la transmisión de datos sino como una forma de involucrar a la audiencia en un diálogo crítico (Hayes et al., 2021). En la tradición científica, la verdad a menudo se percibe como un concepto literal y unidimensional, mientras que la creatividad y la imaginación se ven como elementos de un ámbito más subjetivo o incluso fantasioso. Sin embargo, la

imaginación, cuando se utiliza en la IBA, se convierte en una forma de indagación basada en la empatía y la intuición, capaz de explorar las complejidades inherentes a la condición humana que no pueden ser completamente captadas mediante enfoques cuantitativos (Torres, 2023). La narrativa artística, en este sentido, no es una mera recreación de la realidad, sino una interpretación crítica que añade múltiples capas de significado.

Para obtener datos adicionales de los seminarios-taller, se diseñaron plantillas de observación sistemática. En el proceso de conocimiento del contexto de intervención, el alumnado actuó como observador completo, asumiendo durante la intervención un rol de participante observador. El equipo docente y los miembros del equipo de investigación realizaron una observación sistemática del proceso, actuando como observadores completos.

Este corpus se complementa con un grupo de discusión cualitativo, que permite añadir matices a la información recopilada y cubrir posibles vacíos o sorpresas no anticipadas. Esta herramienta se centra más en proporcionar ideas sobre el proceso que sobre los resultados (Barbour, 2014). Se presentaron 40 imágenes representativas del proyecto. La decisión de incluir imágenes como herramienta interpretativa era asignarles un rol de transmisoras de pensamiento (Whiston et al., 2022). La revisualización de registros fotográficos se utilizó como medio para evocar experiencias, reflexionar sobre ellas y extraer conclusiones (García-Vera et al., 2018). Este enfoque multimétodo busca, por un lado, reforzar mediante evidencias cualitativas que el modelo aplicado induce cambios en la percepción del alumnado hacia el arte contemporáneo y, por otro, evaluar la efectividad de las intervenciones artísticas en el contexto educativo (Marín-Viadel, 2022).

Dentro del marco general de una investigación evaluativa, el alumnado ha realizado una investigación-acción a partir de la aplicación real de sus propuestas de entornos educativos. De este modo, el alumnado recoge información, la organiza de manera coherente e informa de manera fiable a través de un análisis documental; así, se involucra al futuro docente en un proceso de investigación educativa.

La investigación evaluativa y la investigación-acción se han considerado métodos orientados al cambio y a la toma de decisiones (Dorio et al., 2019). La modalidad de investigación-acción posee un largo recorrido en la educación, al basarse en la repetición en espiral de tres momentos: planificación, acción y evaluación del resultado de la acción (Bisquerra, 2019). Los estudiantes han realizado una primera fase de planificación en las aulas-taller; una segunda de acción o actuación en la escuela, y una fase final de evaluación.

Este diseño mixto ha permitido un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos, utilizando técnicas estadísticas y de categorización, además del análisis de IBA para obtener un entendimiento más completo y la valoración de los distintos agentes.

6. RESULTADOS

6.1. Cuestionarios

6.1.1. Valoración del alumnado

Con la voluntad de recoger la percepción del alumnado sobre el arte contemporáneo, su vinculación con la educación y su valoración del proyecto se realizaron dos cuestionarios, al inicio y al final del curso. La media de edad era de 23 años; en el primero se obtuvieron un total de 198 respuestas, con una inmensa mayoría de personas que se identifican con el género femenino 92.9 % (184), por 6.1 % (12) con masculino y 1 % (2) como no binario. Se encuentra una proporción similar en el segundo cuestionario con una muestra de 144 respuestas, de alumnado de género femenino 94.4 % (136), masculino 4.2 % (6) y no binario 1.4 % (2).

El cuestionario recoge un cierto desapego del alumnado hacia el arte y, en particular, el arte contemporáneo, dado que un 42 % (83), afirma que “desconocen o no se fijan si el artista está vivo o no” cuando visitan exposiciones. Este dato apunta a una posible falta de interés sobre la figura del artista. Además, un 26.7 % (53) de los participantes afirma que “nunca” visita exposiciones de artistas vivos, seguido de un 25.2 % (50) que lo hace una vez al año. Estas respuestas, que suman más del 50 %, sugieren una falta general de interacción con la obra de artistas vivos. Por otro lado, es solo una pequeña minoría la que tiene de partida interés, 2.5 % (5) y 3.5 % (7), respectivamente, afirmando que visitan estas exposiciones una vez al trimestre o dos veces al año. En la Figura 2 se muestran aquellos artistas y términos que el alumnado identifica con el arte contemporáneo.

Figura 2. Nubes de palabras al inicio del curso



Nota. Izquierda: artistas identificados como contemporáneos por el alumnado. Derecha: términos con los que el alumnado define el arte contemporáneo.

En relación con las actitudes hacia el arte contemporáneo, una pluralidad, 27.8 % (55) sostiene que “querría entenderlo, pero no dispongo de las herramientas”. Este dato refleja una predisposición a concebir el arte contemporáneo como inescrutable, solo al alcance de algunas élites. Además, un 23.7 % (47) afirma que “me cuesta entenderlo, pero lo interpreto en parte”, lo que podría sugerir una disposición abierta, pero a la vez desafiada por el carácter enigmático de algunas obras contemporáneas. Un porcentaje no despreciable del 13.1 % (26) de los encuestados manifiesta que “normalmente no entiendo nada”, lo que podría indicar un cierto prejuicio o falta de voluntad para interpretar las obras. Solo un 2 % (4) considera que el arte contemporáneo está “destinado solo a expertos”, lo que podría interpretarse como una señal positiva de que, aunque puede haber barreras de comprensión, la exclusividad no se percibe como una de ellas.

Se identifica como relevante que un maestro de educación infantil conozca el arte contemporáneo; el 20.2 % (40) lo consideró muy importante, mientras que el 47 % (93) lo consideró bastante importante, a un 26.8 % (53) le parece irrelevante y un residual 6.1 % (12) lo considera “poco” importante.

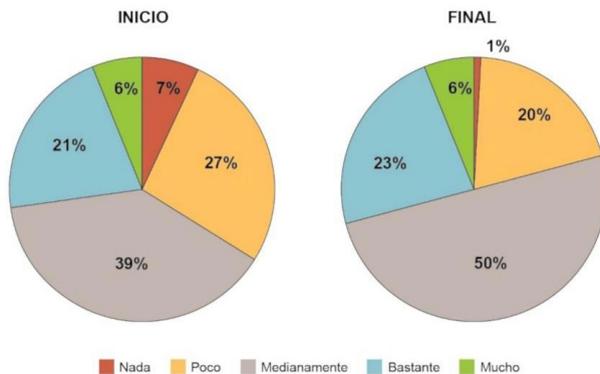
El interés por tener la posibilidad de implementar una situación de aprendizaje en un centro de educación infantil es ampliamente valorado, con un 42.4 % (84) que muestra “mucho” interés y un 40.4 % (80) de “bastante” interesados, un 16.2 % (32) no manifiesta una opinión clara (“ni sí, ni no”), y tan solo un 1 % (2) muestra “poco” interés.

Estos datos apuntan a un reconocimiento implícito del valor pedagógico y cultural del arte en etapas tempranas, en concreto del arte contemporáneo, aunque pese a su reconocimiento, se manifiesta la dificultad por comprenderlo en su totalidad, causa por la que puede manifestarse una falta de interés o

rechazo por inaccesible. Las respuestas también confirman la motivación del alumnado por poder actuar en entornos reales y llevar la teoría a la práctica.

Nueve meses después, el segundo cuestionario permite medir la percepción del alumnado una vez finalizado el proyecto, y evaluar su evolución. El grado de interés hacia el arte contemporáneo aumenta ligeramente (ver Figura 3). El aspecto más positivo es que la respuesta “nada” prácticamente desaparece y las de interés “medianamente” y “bastante” aumentan considerablemente.

Figura 3. Grado de interés por el arte contemporáneo al inicio y al final de la asignatura



Aunque también se recoge un dato llamativo, dado que un 30.5 % (41) no ha sido capaz de identificar ningún artista contemporáneo catalán, un 13.6 % (19) continúa identificando artistas nacidos en la década previa o posterior a 1900 como Picasso, Miró o Dalí como artistas contemporáneos; mientras que un 47.1 % (64) ha optado por identificar a las artistas que colaboraron con el proyecto y el restante 8.8 % (12) reseñan a artistas más recientes, siendo los más nombrados Plensa (4) y Tàpies (3).

Las respuestas enfocadas a la vinculación entre arte y educación obtienen un reconocimiento positivo, lo cual indicaría que la mayoría piensa que existe una conexión entre los objetivos de la educación infantil y determinados procesos de arte contemporáneo. El 14.6 % (21) opina que las conexiones son “muy alto” y una abrumadora mayoría del 66 % (95) considera que es “bastante”. Un minúsculo porcentaje del 1.4 % (2) opina que el grado de conexión es “poco” o “nada”.

Por su parte, una gran mayoría está de acuerdo en que el arte contemporáneo es una fuente de recursos para diseñar situaciones de aprendizaje: un 24 % (35) considera “mucho” y un 65 % (93), “bastante”. Un 11 % (16)

“medianamente”, mientras que nadie lo cuestiona, con un 0 % de “poco” o “nada”.

El valor educativo de realizar un seminario-taller con una artista también ha sido bien acogido: el 13.9 % (20) lo valoró como “mucho”, mientras que el 46.5 % (67) lo consideró “bastante” beneficioso para su aprendizaje. Aunque existe un porcentaje significativo —31.3 % (45)— que lo valoró como “medianamente” útil, una minoría lo valoró negativamente como “poco”, un 6.3 % (9) y “nada” un 2.1 % (3).

Una gran mayoría considera, además, que la participación en dichos talleres les ha servido para conocer un poco más sobre el arte contemporáneo; el 8 % (11) “mucho” y el 53 % (76) “bastante”; un 32 % (46), lo valora “medianamente”, mientras que “nada” (1) o poco (10) representan el 8 % del total.

Del mismo modo fue bien recibida la colaboración en algunas sesiones de una maestra para asesorarles en el diseño de sus propuestas didácticas. El 18.8 % lo valoró como “muy positivo” para su aprendizaje y un 38.9 % lo consideró como “bastante”, un 23.6 % (34) consideró la colaboración “medianamente” positiva, y un porcentaje más elevado valoró la experiencia como “poco” o “nada” beneficiosa, representando un 18.7 % del total.

Los aspectos mejor valorados han sido el diseño y la implementación de la situación de aprendizaje. Un 14.6 % (21) considera que diseñar una situación de aprendizaje basada en procesos del arte contemporáneo contribuye “mucho” a su aprendizaje. De manera similar, un 45.8 % (66) opina que contribuye “bastante”. Un segmento significativo, el 29.2 % (42), lo considera “medianamente” beneficioso. Mientras que las categorías de percepción negativa de “poco” y “nada”, con un 6.9 % (10) y un 3.5 % (5), respectivamente, son residuales.

La valoración de la implementación de la situación de aprendizaje en un contexto real ha sido el elemento predilecto, con un 31.9 % (46) que considera que contribuye “mucho” a su aprendizaje, seguido de un 39.6 % (57) que opina que contribuye “bastante”. Mientras que las opiniones naturales quedan reducidas a un 15.3 % (22) y las negativas de “poco” y “nada” se mantienen relativamente consistentes, con un 6.9 % (10) y un 6.3 % (9), respectivamente.

Para finalizar, cuando se pregunta al alumnado si se verá capaz de diseñar sus propias situaciones de aprendizaje a partir del trabajo de otros artistas contemporáneos, la respuesta es mayoritariamente favorable, con un 13 % (18) de “mucho” y un 53 % (77) “bastante”; el “medianamente” obtiene un 29 % (42), mientras que “poco” 3 % (5) y “nada” 1 % (2) apenas son considerados.

6.1.2. Valoración de los equipos docentes

Para conseguir la valoración de los dos equipos docentes (universidad y escuela), se realizaron dos cuestionarios específicos. En respuesta a la pregunta abierta sobre las acciones más destacables, el profesorado universitario coincide en señalar la vinculación con un contexto educativo escolar en colaboración con maestras (33 %) y el contacto directo con las artistas (22 %). Las maestras destacan por igual en el descubrimiento de referentes contemporáneos (20 %), la posibilidad de coordinarse con el ámbito universitario (20 %), ofrecer nuevas propuestas a la escuela (20 %), posibilitar el acercamiento a artistas contemporáneas (20 %) y que el alumnado pueda experimentar de primera mano la realidad de un aula (20 %).

Cuando se pregunta al profesorado y a las maestras por el alcance de los objetivos, el nivel es moderadamente alto como se aprecia en las Tablas 1 y 2. El profesorado considera que se ha logrado especialmente enlazar la práctica artística con la actividad docente (28 % “muy alto” 72 % “alto”). Si bien la creación de vínculos entre estudiantes, escuela, artistas y universidad no recibe una valoración alta (28 % “alto”, 78 % “medianamente”), se recogen comentarios positivos en las respuestas abiertas, como la afirmación de que “ha sido interesante tejer complicidad con otros ámbitos educativos, conocer personalmente y dar a conocer al alumnado a los artistas, maestros en activo y escuelas de nuestro entorno”.

La consecución de la CE5 es irregular (15 % “muy alto”, 23 % “alto”, 43 % “medianamente”, 14 % “muy bajo”). El estudiantado valora la participación en la implementación en la escuela y no tanto la importancia de observar y recoger todo aquello que sucede. En algunos grupos, una parte del alumnado que no ha realizado presencialmente las implementaciones se ha desentendido del proyecto, quizás una consecuencia de no haberse transmitido suficientemente la importancia de la documentación y la comunicación.

Las maestras destacan los aspectos que hacen referencia al acceso a artistas contemporáneas (75 % “muy alto”, 25 % “alto”) para valorar, a continuación, las situaciones de trabajo con la Facultad de Educación (75 % “alto”, 25 % “bajo”).

Tabla 1. *Valoración del proyecto por parte del equipo de docente universitario*

	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
Acceso de primera mano a artistas contemporáneas		14 %	14 %	43 %	29 %
Renovación de referentes artísticos			14 %	57 %	29 %
Acceso al entorno profesional de artistas contemporáneas (galería y estudio)			14 %	57 %	29 %
Trabajo en horizontal con maestras en activo		14 %	29 %	29 %	29 %
Participación en un proyecto de investigación en educación		14 %	43 %	29 %	14 %
Adquisición de nuevos conocimientos vinculados al arte contemporáneo			29 %	57 %	14 %
Identificación de contenidos de la educación infantil (EI) en el arte contemporáneo			29 %	71 %	
Intercambio de intereses comunes por el arte contemporáneo con maestras			14 %	71 %	14 %
Aplicación de procesos de arte contemporáneo en situaciones de enseñanza-aprendizaje			14 %	57 %	29 %
Trabajo en un proyecto común con docentes de la sección EVP				71 %	29 %
Conocimiento de primera mano de la metodología de la escuela asignada			29 %	57 %	14 %
Facilitación de la Competencia Específica 5 del plan docente de la asignatura	14 %		43 %	29 %	14 %

Tabla 2. *Valoración del proyecto por parte de las maestras colaboradoras*

	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
Acceso de primera mano a artistas contemporáneas				25 %	75 %
Renovación de referentes artísticos				25 %	75 %
Acceso al entorno profesional de artistas contemporáneas (galería y estudio)				50 %	50 %
Trabajo en horizontal con profesorado de la Facultad de Educación		25 %			75 %
Contacto con estudiantes de la Facultad de Educación		25 %			75 %
Participación en un proyecto de investigación en educación		25 %			75 %
Adquisición de nuevos conocimientos vinculados al arte contemporáneo			50 %	25 %	25 %
Identificación de contenidos de la EI en el arte contemporáneo			50 %	25 %	25 %
Intercambio de intereses comunes por el arte contemporáneo con otras maestras	25 %		25 %		50 %
Aplicación de procesos de arte contemporáneo en situaciones de enseñanza-aprendizaje	25 %			25 %	50 %

Por su parte, el profesorado universitario valora con un nivel “muy alto” (40 %) y “alto” (60 %) la participación de la artista Marria Pratts, y “alto” (25 %) y “medianamente” (75 %) la de Rosa Tharrats. En las tareas de comisariado, se eligieron artistas “puras”, sin vertiente pedagógica. El perfil motivador de Pratts generó entusiasmo y empatía con el alumnado; “la artista fue muy cercana, el taller daba pie a que todo el mundo hiciera la suya y experimentar”. Por contraste, Tharrats, quien tenía una actitud más introspectiva y reflexiva, se le atribuye una menor conexión.

El equipo se muestra satisfecho de las acciones didácticas: las presentaciones de las propuestas (100 % “alto”) y la implementación de las situaciones de aprendizaje (40 % “muy alto”, 60 % “alto”). Sin embargo, en los comentarios se evidencian dificultades en la preparación de las implementaciones y se echan de menos pautas más claras y unificadas. La toma de decisiones generó largas discusiones en los talleres. Esto propició en algunos grupos un interés menguante en un recorrido que el alumnado pide agilizar, sintetizar y dinamizar.

Por lo que respecta a las actividades extraacadémicas del grupo de trabajo, se valora especialmente la visita al estudio de Marria Pratts (30 % “muy alto”, 70 % “alto”). En palabras de una maestra, facilitó “entrar en la intimidad de la artista, entender mucho más su obra”.

La experiencia y las relaciones con los centros educativos se califican de ágiles y fáciles, a pesar de dificultades puntuales de comunicación con una escuela. Un 85 % del profesorado valora positivamente la observación realizada en la escuela; el 70 % está de acuerdo en que se han contemplado metodologías innovadoras. Un 70 % considera haber aprendido de las metodologías de la escuela.

En lo concerniente a la valoración de la gestión y coordinación, el calendario es el aspecto menos valorado (50 % “medio”, 33 % “bajo”, 16 % “muy bajo”), mientras que la coordinación entre el profesorado recibe la valoración más alta (17 % “muy alto y 83 % “alto”). La comunicación y el seguimiento por parte del equipo de investigación tiene una valoración media a partes iguales, con un 33 % “alto”, 33 % “medio”, 33 % “bajo”). Dos terceras partes del profesorado reconoce haber tenido dificultades en algún momento. Los materiales y documentos disponibles se han valorado positivamente, aunque se demanda una oferta mayor de referentes para el alumnado.

6.2. Documentación

Figura 4. Secuencia del desarrollo de los talleres



6.3. Grupo de discusión

6.3.1. Guion y estructura

El guion del *focus group* se organizó en torno a cuatro ejes temáticos: artistas y arte contemporáneo, desarrollo de las propuestas de intervención, implementación y valoración. Participaron siete individuos: una maestra, una docente de la asignatura y cinco alumnas. Sentados alrededor de una mesa, se presentaron 40 imágenes representativas de las distintas fases del proyecto. Se solicitó a las y los participantes que seleccionaran una imagen al inicio de los apartados temáticos 1 y 3, y dos imágenes para el apartado 4. Tras una ronda inicial

donde cada participante explicaba el motivo de su elección, se iniciaba un diálogo autogestionado limitado a un plazo de 15 minutos. El moderador mantenía una postura neutral, ordenando el debate y planteando preguntas previamente diseñadas.

Las imágenes se utilizan como herramienta para interpretar las experiencias y fomentar la reflexión. De este modo, se facilita la repercusión en el aprendizaje de la experiencia directa con artistas contemporáneas. Asimismo, se analiza el trabajo colaborativo entre maestras, artistas, docentes y estudiantes y se exploran las dificultades en el desarrollo de intervenciones: la planificación, el componente educativo o la creatividad, facilitando la discusión sobre la influencia del proyecto en el aprendizaje de todos los agentes. La implementación real se evalúa identificando puntos fuertes y áreas de mejora. Se cierra con la valoración global del proyecto y sus resultados.

6.3.2. Resultados extraídos

En el primer bloque, referido a la percepción de los talleres dirigidos por las artistas y las visitas al estudio y la galería, las participantes eligieron las imágenes relacionadas con los talleres impartidos por Marria Pratts y Rosa Tharrats. Se prefirieron aspectos como la sociabilidad y la conexión emocional. Se sugirió un enfoque más adaptado, mejoras en la comunicación y preparación previa por parte de las artistas.

En el segundo bloque sobre las propuestas de intervención, estudiantes y maestras resaltaron la influencia de las artistas en su elaboración. Aunque se cuestiona si su presencia fue esencial, reconocen que sus perspectivas impactaron en el proceso. La elección final de las propuestas generó debate, señalando falta de comunicación y sugiriendo como posible mejora un enfoque con pautas más claras.

El tercer bloque, en el que se aborda el proceso de desarrollo de las intervenciones, revela dificultades, debido a la falta de tiempo, la organización y una planificación escasa, generando cierta incertidumbre. De este modo, las intervenciones se vieron afectadas por una escasa participación.

En el cuarto bloque dedicado a la puesta en práctica de las propuestas, se valora la experiencia en un entorno real. La interacción con niñas y niños fue positiva, generando disfrute y participación. Presentar las actividades de manera abierta resultó clave, destacando la conexión con la línea pedagógica de las escuelas y la colaboración con las maestras.

En la valoración final se denota la conexión con los objetivos de Desarrollo Sostenible, donde las intervenciones se enfocan en la sostenibilidad y el

reaprovechamiento de materiales. Se resalta la relación entre educación infantil y arte contemporáneo, a través de la vivencia del proceso y la libertad creativa. El proyecto se reconoce por su transversalidad, y por su promoción de la interconexión. Asimismo, la transformación de ideas en actividades y el trabajo en equipo se destacan positivamente. La experiencia se percibe como un aprendizaje valioso con impacto en la futura práctica docente, fomentando una visión contemporánea de la educación.

7. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten considerar que el objetivo principal se alcanzó de una manera satisfactoria: se ha diseñado, ejecutado y evaluado una propuesta formativa basada en la identificación de procesos de creación de artistas contemporáneas. Las evaluaciones inicial y final, y la observación sistemática permiten comprobar los cambios en la percepción y la relación del estudiantado con el arte contemporáneo.

Ambos equipos de profesorado y maestras expresan su satisfacción por la creación de vínculos entre estudiantes, escuela, artistas y universidad. Se valora muy positivamente haber compartido un proyecto y una experiencia colectiva de arte contemporáneo.

El profesorado universitario valora los diferentes proyectos metodológicos observados y lo considera una situación de aprendizaje personal. Se muestra satisfecho del trabajo del alumnado en sus implementaciones, aunque demanda una gestión más ajustada de la planificación y calendarización. Respecto a la voluntad de compartir el aprendizaje, el profesorado universitario manifiesta la necesidad de explorar fórmulas que den visibilidad a los trabajos resultantes entre los distintos grupos de la asignatura. Asimismo, al considerar el logro irregular de la CE5, sugiere buscar estrategias para dar mayor relevancia a los procesos de documentación y observación.

Durante el proceso se recogieron grandes cantidades de datos cuantitativos y cualitativos. Los primeros han permitido hacer una valoración numérica que se considera incompleta sin los resultados cualitativos. Las percepciones holísticas del grupo de discusión (Massot et al., 2019), evidencian una valoración al alza de la mayoría de los aspectos abordados. La IBA ha resultado un elemento central en este estudio, al proporcionar una metodología innovadora y flexible que integra la práctica artística en la recogida de datos. También ha logrado facilitar una aproximación subjetiva y holística al análisis, superando los límites tradicionales de la investigación educativa mediante la combinación de métodos gráficos, textuales y orales; así como ha contribuido signifi-

cativamente a la documentación de los procesos de aprendizaje. La utilización de imágenes y registros audiovisuales como herramientas interpretativas ampliaron las perspectivas del equipo investigador y facilitaron la creación de un diálogo más profundo entre los distintos agentes.

Se destacan elementos intangibles que facilitan dar otros valores a la propuesta. Por ejemplo, la sensación vivida en las aulas de que “pasen cosas”: los talleres se llenaron de artefactos y “objetos residuales” que, lejos de molestar las dinámicas de trabajo, generaron curiosidad e interés. También se señalan el entusiasmo y la satisfacción de compartir objetivos; las labores de comisariado artístico del equipo de investigación; la aproximación del equipo universitario a la realidad de la escuela; y, finalmente, la construcción de una red de colaboración entre profesorado y maestras con intereses comunes por la educación artística.

Los resultados del estudio revelan una evolución notable en la percepción del alumnado hacia el arte contemporáneo, aunque persisten retos en cuanto a la comprensión y familiarización con artistas actuales. Si bien el incremento del interés por el arte contemporáneo es evidente, se observa que una parte significativa del alumnado aún no logra identificar referentes locales. Este dato refleja una carencia en la formación previa que podría comprometer la capacidad de los futuros docentes para integrar estos referentes en su práctica educativa.

La participación en los seminarios-taller con artistas contemporáneos ha sido crucial para generar aprendizajes significativos. Entre las diferentes fórmulas que experimentan con la participación de artistas en proyectos educativos, la propuesta descrita se ha mostrado cercana a aquellas que utilizan la figura del artista colaborador. Su participación ha supuesto la vivencia de una experiencia artística que, a la vez, ha sido el detonante de una intervención educativa. La claridad en las pautas y la gestión del tiempo son aspectos críticos que limitan el impacto de las propuestas pedagógicas. A pesar de ello, el contacto directo con los procesos creativos ha sido un factor determinante para consolidar una experiencia vivencial en el alumnado. Esta experiencia resalta la necesidad de seguir profundizando en la integración del arte contemporáneo en la formación docente como metodología que permita a los futuros maestros transformar su práctica educativa de manera crítica y reflexiva.

Financiación

Investigación financiada por la Convocatoria de Ayudas a la Investigación en Docencia Universitaria del Instituto de Desarrollo Profesional de la

Universidad de Barcelona REDICE-22. Proyecto *Integración y valoración de procesos de creación de arte contemporáneo en el diseño de entornos de aprendizaje en la asignatura Didáctica de la Educación Plástica y Visual (EVP) del Grado de Maestro de Educación Infantil* (REDICE22-3241).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. (2008). *Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años)* [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.]
- Acaso, M. (2007). Talleres radicales de arte infantil o cómo subvertir la función de los museos. En Huerta, R. y de la Calle, R., *Espacios estimulantes. Museos y educación artística* (pp. 29-142). Valencia Publicacions de la Universitat de València.
- Agra, M. J. (2007). *La educación artística en la escuela*. Graó.
- Arts Education Partnership (2003). *Creating quality integrated and in-terdisciplinary arts programs: Integrating the arts throughout the curriculum*. Report of the Arts Education Partnership National Forum. Arts Education Partnership.
- Arrufat, C. (2019). *Arte contemporáneo y educación artística en la escuela infantil. Mapa de tensiones y posibilidades* [Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.]. <http://hdl.handle.net/10803/668215>.
- Barbour, R. (2014). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2019). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Comisión Europea, Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura (2014). *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL): executive summary in English*. Publications Office.
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2019). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra (Coord.), *La investigación educativa* (pp. 267-284). La Muralla.
- García-Vera, A. B., Rayón, L., & de Las Heras, A. M. (2018). Imágenes experienciales y foto-elicitación en la formación del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 135-162. <http://dx.doi.org/10.6018/j/333001>
- González-Vida, R. (2007). *Arte Contemporáneo y Construcción Identitaria en Educación Infantil. Un estudio sobre el uso del arte contemporáneo y la construcción de la identidad cultural en el grupo Verde de la Escuela Alquería* [Tesis doctoral. Universidad de Granada.]

- Hayes, N., Maguire, J., & O'Sullivan, C. (2021). Professional Development in Arts Education for Early Childhood Education: A Creative Exchange Model. *International Journal of Early Childhood (IJEC)*, 53, 159-174. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00290-y>
- Marín-Viadel, R. (2022). Pares fotográficos en antropología visual, Margaret Mead y Ken Heyman. En A. Whiston, R. Marín-Viadel y J. Roldán, *Pares fotográficos. Imágenes, arte e investigación* (pp. 30-39). Comares Editorial.
- Massot, I., Dorio, I., & Sabariego, M. (2019). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (Coord.), *La investigación educativa* (pp. 321-358). La Muralla.
- McClure, M., Tarr, P., Thompson, C. M., & Eckhoff, A. (2017). Defining quality in visual art education for young children: Building on the position statement of the early childhood art educators. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 154-163. <https://doi.org/10.1080/10632913.2016.1245167>
- París-Romia, G., & Hay, P. (2019). 5x5x5=Creativity: Art as a Transformative Practice. *International Journal of Art & Design Education*, 39(1). <https://doi.org/10.1111/jade.12229>
- Parramón, R. (2009). Arte y espacio público. ¿Campo de acción o campo de batalla? ¿Producto o servicio? En A. Murría (Dir.), *Catálogo de la exposición: Distorsiones, documentos, naderías y relatos*. Centro Atlántico de Arte Moderno (CAAM).
- Payà, M., Ayuste, A., Cano, A., Escofet, A., Masgrau, M., Piqué, B.; Rubio, L., Sabariego, M., Sansalvador, M. T., Pérez, J. N., & Comas, A. (2018). *Investigar com a mestres per a millorar la pràctica educativa. Desenvolupament de competències de recerca aplicada a la formació inicial del professorat*. X Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI). <https://www.researchgate.net/publication/331277632>
- Perry, B., & Edwards, M. (2019). Innovative arts-based learning approaches adapted for mobile learning. *Open Praxis*, 11(3), 303-310.
- Sabariego, M., & Massot, I. (2019). Fundamentos metodológicos de la investigación educativa. A Bisquerra, R. (Coord.), *La investigación educativa* (pp. 19-48). La Muralla.
- Torres, A. (2021). Las paredes del aula como dispositivo didáctico. La imagen y la estética como elementos transformadores. En E. Castro (Coord.), *Oportunidades y retos para la enseñanza de las artes, la educación mediática y la ética en la era postdigital* (pp. 1265-1286). Dykinson.
- Torres, A. (2023). Deconstrucción fílmica: Tres instrumentos de análisis audiovisual en investigación basada en las artes. *Human Review*.

International Humanities Review,16(5), 1–15. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4692>

Tuazon, L. (2011). *Whats in it for me. Radical common sense in art education. Rethinking contemporary art and multicultural education*. Routledge.

Whiston, A., Marín-Viadel, R., & Roldán, J. (2022). *Pares fotográficos. Imágenes, arte e investigación*. Comares Editorial.

Roles de autor: Font-Company, E.: Conceptualización, Investigación, Recursos, Escritura- Borrador original, Escritura - Revisión y edición, Supervisión, Administración del proyecto. Torres-Carceller, A.: Conceptualización, Metodología, Investigación, Análisis formal, Escritura - Borrador original. Martínez-Villegas, J.: Conceptualización, Investigación, Escritura - Borrador original. Clemente, R.: Conceptualización, Investigación, Escritura - Borrador original. Castell-Villanueva, J.: Conceptualización, Investigación, Escritura – Borrador original.

Cómo citar este artículo: Font-Company, E., Torres-Carceller, A., Martínez-Villegas, J., Clemente, R., & Castell-Villanueva, J. (2025). Procesos de arte contemporáneo en educación infantil: un proyecto de investigación artística en la formación de maestras. *Educación*, XXXIV(66), 5-28. <https://doi.org/10.18800/educacion.202501.A001>

Primera publicación: 28 de noviembre de 2024.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.