

Artículo de Investigación

# Relación de la Didáctica de la Expresión Plástica con la realidad del aula: percepción de los futuros docentes al cursar las prácticas profesionales en la escuela

## Relationship of the Didactic of Plastic Expression with the reality of the classroom: perception of future teachers when taking professional practices in school

María Pilar Aparicio-Flores<sup>1</sup>: Universidad de Alicante, España.

[pilar.aparicio@ua.es](mailto:pilar.aparicio@ua.es)

Rosa Pilar Esteve-Faubel: Universidad de Alicante, España.

[rosapilar.esteve@ua.es](mailto:rosapilar.esteve@ua.es)

Verónica Chust-Pérez: Universidad de Alicante, España.

[veronica.chust@ua.es](mailto:veronica.chust@ua.es)

José María Esteve-Faubel: Universidad de Alicante, España.

[jm.esteve@ua.es](mailto:jm.esteve@ua.es)

Fecha de Recepción: 25/05/2024

Fecha de Aceptación: 07/09/2024

Fecha de Publicación: 11/10/2024

### Cómo citar el artículo

Aparicio-Flores, M. P., Esteve-Faubel, R. P., Chust-Pérez, V. y Esteve-Faubel, J. M. (2024). Relación de la Didáctica de la Expresión Plástica con la realidad del aula: percepción de los futuros docentes al cursar las prácticas profesionales en la escuela [Relationship of the Didactic of Plastic Expression with the reality of the classroom: perception of future teachers when taking professional practices in school]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1418>

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: María Pilar Aparicio-flores. Universidad de Alicante (España).

## Resumen

**Introducción:** El Prácticum es un componente esencial en la formación profesional de los futuros docentes de Primaria. Sin embargo, existe una carencia de estudios que revisen la percepción de los universitarios sobre la relación de la formación universitaria en materia de Didáctica de la Expresión Plástica y la práctica en el aula. **Metodología:** El objetivo fue observar dicha percepción en 120 futuros maestros (entre 20 y 27 años), a través de un debate virtual. **Resultados:** El 89,38% percibe una coherencia de los conocimientos adquiridos en la Universidad, el 81,25% la considera útil, existe heterogeneidad sobre si perciben la Plástica como materia específica o metodológica, y valoran positivamente la formación artística en ambas aulas (57,14%), aunque con aspectos mejorables (42,86%). **Discusión:** La valoración positiva es por la base experiencial de la materia y los aspectos mejorables invitan a enriquecer de didáctica las prácticas. **Conclusiones:** Se debe investigar en Didáctica de la Expresión Plástica y diseñar guías de actuación para su implementación en la escuela.

**Palabras clave:** Educación Plástica; Educación Artística; Prácticum; Universidad; Educación Primaria; Escuela; Didáctica; Futuros maestros.

## Abstract

**Introduction:** Practicum is an essential component in the professional training of future primary teachers. However, there is a lack of studies that review the perception of university students about the relationship of university education in the field of Didactics of Plastic Expression and practice in the classroom. **Methodology:** The objective was to observe this perception in 120 future teachers (between 20 and 27 years old), through a virtual debate. **Results:** 89,38% perceive a coherence of the knowledge acquired at the University, 81,25% consider it useful, there is heterogeneity about whether they perceive Plastic as a specific or methodological subject, and positively value artistic training in both classrooms (57,14%), although with aspects that can be improved (42,86%). **Discussions:** The positive assessment is for the experiential basis of the subject and the aspects that can be improved invite to enrich the practices with didactics. **Conclusions:** Research should be done in Didactics of Plastic Expression and design action guides for its implementation in school.

**Keywords:** Plastic Education; Art Education; Practice; University; School; Primary Education; Didactics; Future teachers.

## 1. Introducción

La asignatura de Prácticum en la formación universitaria de maestros de niveles de Infantil y de Primaria es uno de los pilares fundamentales por su contribución académica y profesional (González-Garzón y Gutiérrez, 2012), así como por su orientación supervisada (Lilach, 2020). El Prácticum es una de las asignaturas clave para determinar el grado de competencia del alumnado en cuanto a “conocimientos, habilidades y actitudes que resultan difíciles de trabajar en el contexto universitario, al permitir una interacción con situaciones reales y en escenarios propios para la profesión” (Arco *et al.*, 2021, p. 129). Sin embargo, debe ir más allá e iniciar un proceso reflexivo sobre las acciones y las consecuencias y el cómo y por qué de cada área de estudio (Plazaola *et al.*, 2018).

Martín Gómez *et al.* (2022) afirman que, tras la revisión de las asignaturas de Prácticum de todas las universidades españolas que cursan Educación Infantil, observaron que el objetivo de esta materia es la verificación de actitudes del alumnado, así como la identificación de sus necesidades formativas, y afianzamiento de competencias, de gestión y de organización. Es decir, se trata de una asignatura profesionalizante, y esta finalidad se traslada, del mismo modo, al Prácticum que cursan los futuros maestros y de las futuras maestras de Educación

Primaria. En este sentido, Verger-Gelabert *et al.* (2023) analizaron 123 guías docentes de asignaturas de Prácticum que ofrecen 63 universidades españolas en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria. Los autores observaron una gran similitud en las guías docentes estudiadas. Sin embargo, tras analizar la percepción sobre la adecuación y aportaciones relevantes del prácticum con dos grupos de discusión, uno de profesionales y otro de alumnado, se halló una separación entre la teoría y la práctica. Esta carencia deriva a una problemática en la formación inicial del futuro docente, pues deja entrever la necesidad de adaptar la teoría a la realidad y práctica del aula. De ahí, la especial relevancia de fomentar una colaboración entre la universidad y el contexto escolar, tal y como afirman algunos estudios anteriores (Jones *et al.*, 2016).

Cortés-González *et al.* (2020) revelan las percepciones del alumnado con respecto a la visión parcelada entre el aula universitaria y la escolar. Los autores alientan a un cambio que permita la mejora de esta problemática “con actuaciones educativas que acerquen al alumnado a las aulas escolares y a la creación de espacios y tiempos que permitan que esas experiencias sean compartidas, discutidas y reflexionadas en las aulas universitarias” (Cortés-González *et al.*, 2020, p. 286).

Por su parte, Ruiz Bernardo *et al.* (2022) elaboraron un estudio en el que el objetivo era conocer las motivaciones, expectativas y beneficios que el tutor y la tutora de la escuela consideran sobre el prácticum. En este caso concreto, se observó que suele haber una actitud solidaria por parte de los tutores, considerando, además, su propia reflexión del cómo y el porqué de las acciones, y el enriquecimiento de novedades metodológicas al acoger alumnado en prácticas en su aula. Es decir, también actualizan su propia formación. Además, destacan como aspectos que consideran principales en el alumnado que se está formando como maestro, características personales – como la participación, la responsabilidad, la empatía, el respeto y la humildad-, de adaptación en el aula – el saber estar- y de atención a la diversidad. Sin embargo, aunque la respuesta suele ser positiva cuando se les pregunta sobre la capacitación de los futuros maestros, estos consideran que suele faltarles una mejor formación en algunos aspectos relacionados con el aula, tales como gestión y recursos metodológicos, y de madurez y escucha; cuestión lógica teniendo en cuenta que el alumnado todavía no puede considerarse un maestro, sino que se trata de un alumno en prácticas que interviene por primera vez en el aula como futuro maestro. Por tanto, el prácticum puede y debe servir para que los futuros maestros experimenten en el aula y para que los equipos docentes se nutran de nuevas metodologías y estrategias innovadoras.

En el caso de la Educación Plástica, estudios previos alertan de un verdadero problema. Varela Casal y Paz García (2020) afirman que la Educación Artística en España presenta un gran desfase entre lo que se trabaja en el ámbito escolar y lo que acontece en la contemporánea producción cultural en cualquiera de sus vertientes. Los autores reflexionan sobre este desfase, cuestionándose que pueda estar provocado por una carencia de valoración de la materia en el ámbito educativo y toda su comunidad, y por la escasa flexibilidad de la estructura educativa para adaptarse a la transformación cultural y a la demanda actual de la sociedad. Estos aspectos, junto a la continua sucesión de leyes educativas que requieren de reajustes continuos a nuevas demandas, dificultan la implementación de una variación metodológica que se ajuste a la realidad del aula y de la materia.

A este respecto, conforme argumenta Agirre (2003), la escasa presencia curricular de la materia, junto a la carencia de profesionalización de los docentes en el área, y la escasa valoración social genera una limitada formación de la sensibilidad artística que incide, nuevamente en la valoración de la materia y en la repetición de patrones instaurados, lo que fomenta una espiral sin salida, o conforme argumenta el autor un círculo vicioso.

Sin embargo, no debemos obviar que vivimos en la era de la imagen digital y “este uso y abuso de la imagen por parte de la ciudadanía sitúa el lenguaje visual entre los elementos que constituyen el contexto sociocultural de nuestro habitar más cotidiano” (Varela Casal y Paz García, 2020, p. 169), por lo que su formación es de suma importancia y, con ella, la valoración de esta en el ámbito educativo.

Teniendo en cuenta esta necesidad urgente por revalorizar la materia en el contexto educativo, y observando una escasez de estudios que muestren la experiencia de los universitarios del Grado en Maestro de Educación Primaria sobre la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, cuando realizan sus prácticas profesionales en la escuela, este estudio pretende observar las percepciones de los futuros maestros con relación a este tema que nos ocupa y su relación con el área formativa universitaria – Didáctica de la Expresión Plástica-.

### ***1.1. El presente estudio***

El presente estudio tiene como objetivo observar las percepciones de los futuros maestros de Educación Primaria sobre la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en período de sus prácticas profesionales en las escuelas y su relación con la materia cursada en la Universidad de Didáctica de la Expresión Plástica. Concretamente, los objetivos específicos se concretan en: a). Analizar si los conocimientos afianzados en Didáctica de la Expresión Plástica fueron aplicados en el área de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en su período de prácticas profesionales; b) Estudiar si la teoría y la práctica impartida en Didáctica de la Expresión Plástica fue de utilidad para los futuros docentes a la hora de impartir la materia en el aula de Educación Primaria; c) Observar la percepción de los futuros maestros sobre si la Educación Plástica, Visual y Audiovisual suele trabajarse en el aula de Educación Primaria como un área específica o como una herramienta metodológica; d) Examinar la impresión personal de los futuros docentes con respecto al trabajo de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

## **2. Metodología**

### ***2.1. Participantes***

La muestra de participantes fue compuesta por 120 universitarios, con edades comprendidas entre 20 y 27 años, matriculados en el Grado en Maestro de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. De estos participantes, el 81.67% eran mujeres y el 18.33% hombres.

### ***2.2. Instrumentos***

Con la finalidad de recopilar las narrativas de los participantes, se diseñó una entrevista semiestructurada compuesta por cuatro bloques diferenciados, que comprenden un total de 9 preguntas abiertas, elaboradas siguiendo los principios de Rodríguez-Gómez *et al.* (1999) y Connelly y Clandinin (1995). Concretamente, las preguntas se formularon del siguiente modo:

#### **Pregunta 1:**

*En el caso de la Didáctica de la Expresión Plástica, ¿han sido aplicados los conocimientos tratados en la materia en tus prácticas profesionales? ¿Por qué? Justifica tu respuesta.*

- a) *En caso afirmativo, ¿Qué tipo de conocimientos han sido aplicados? ¿consideras que se consiguen los objetivos marcados?*

- b) *En caso negativo, ¿Qué tipo de conocimientos son aplicados?, ¿consideras que se consiguen los objetivos marcados?*

En este primer bloque de 6 preguntas, se pretendía dar respuesta al primer objetivo específico, observando si los futuros maestros percibían una aplicación directa de Didáctica de la Expresión Plástica con la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en el aula de Educación Primaria. Además, se perseguía que justificasen su respuesta y tanto si era afirmativa como negativa, que comentaran los conocimientos aplicados y si consideraban que se habían conseguido o no los objetivos marcados. De este modo, se solicitaba una profunda reflexión sobre la cohesión de formación universitaria con las prácticas curriculares.

### **Pregunta 2:**

*Sea cual sea el caso, ¿sentiste que la teoría y la práctica impartida en la asignatura del Grado te sirvió a la hora de impartir la materia en el aula? Justifica tu respuesta especificando por qué sí, por qué no, y/o si piensas que es necesario algún conocimiento específico que no se ha impartido en la asignatura.*

Esta segunda pregunta, se pretendía dar respuesta al segundo objetivo específico marcado. Concretamente, se esperaba obtener respuesta de la percepción de los futuros maestros sobre la utilidad de Didáctica de la Expresión Plástica en el contexto escolar. Además, se solicitaba si consideraban que era necesario algún cambio o algún contenido específicos a añadir en la guía docente.

### **Pregunta 3:**

*En el caso de la Plástica en el aula de Primaria, después de realizar las prácticas, ¿consideras que se trabaja esta materia como un área específica, como una herramienta metodológica, o ambas? Justifica tu respuesta.*

Con esta pregunta se pretendía dar respuesta al tercer objetivo específico marcado en el estudio. Se perseguía obtener respuesta sobre si, además de impartir la Educación Plástica en el horario específico para ella, se suele o no aprovechar los beneficios de la materia artística en otras áreas de estudio.

### **Pregunta 4:**

*En el caso de la Plástica, ¿Cuál ha sido tu impresión personal con respecto al trabajo de la materia en el aula?*

Con esta última pregunta se pretendía dar respuesta al cuarto objetivo específico marcado. Concretamente, esta cuestión más genérica pretendía que los futuros docentes de Educación Primaria reflexionaran sobre el trabajo de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual en términos generales, sin establecer un criterio concreto. Es decir, se pretendía conocer su impresión personal sobre su experiencia con la materia en sus prácticas en la escuela.

## **2.3. Procedimiento**

En primer lugar, se realizó una entrevista con el equipo decanal y el profesorado de la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica para informarles del objetivo del estudio y solicitar su colaboración. Seguidamente, se informó a los participantes y se les requirió su ayuda en el estudio, advirtiéndoles de la voluntariedad y el anonimato de este (Braun *et al.*, 2011).

La entrevista semiestructurada se respondió a través de un debate virtual creado en la plataforma UACloud, velando en todo momento por proteger los criterios de triangulación, transferibilidad y credibilidad (Ruiz, 2012).

## 2.4. Análisis de datos

Las narrativas de los participantes fueron sometidas a un análisis de tipo cualitativo, apoyado por el paradigma de codificación en base a la similitud de las respuestas y el método de minimización booleana. Para ello, se utilizó el programa informático, Atlas.Ti7.

## 3. Resultados

### 3.1. Cohesión de la materia universitaria en el contexto escolar

La Tabla 1 muestra los resultados obtenidos con respecto a lo que los futuros docentes consideran en cuanto a los conocimientos adquiridos en el ámbito universitario y su aplicación en sus prácticas profesionales. Estos revelan un 89,38% de casos positivos, frente a un 7,69% de casos negativos o un 2,93% neutrales.

**Tabla 1.**

*Conocimientos de Didáctica de la Expresión Plástica aplicados en las prácticas de maestro*

Metacódigo	Subcódigo	Código	CH	F	%	
Afirmativo	Contenidos generales 30.77%	Cualquier contenido	72	84	30,77	
	Contenidos específicos 42.49%	Dibujo	16	27	9,89	
		Alfabetización visual	17	18	6,59	
		Arte sensorial	10	12	4,40	
		Proyectos artísticos	18	19	6,96	
		Materiales	16	16	5,86	
		Técnicas	24	24	8,79	
		Consecución objetivos 16,12%	Consecución de objetivos prácticos	32	44	16,12
	Neutral 2,93%		En algunos casos	8	8	2,93
	Negativo 7,69%	En la asignatura	Por encima del nivel	7	7	2,56
Necesidad de más recursos			5	5	1,83	
En aula		No di plástica	9	9	3,30	

**Nota:** CH = Casos con hallazgo; F = Frecuencia; % = Porcentaje.

**Fuente:** Elaboración propia (2024).

Concretamente, de los participantes que revelan una cohesión de la materia universitaria y el contexto escolar, esta se ve reflejada tanto en todos los contenidos en general (30,77%), como en la especificación de contenidos (42,49%) - como, por ejemplo, el dibujo, la aplicación de

materiales y técnicas, el diseño y consecución de proyectos artísticos, entre otros-. Ejemplos de narrativas son los siguientes:

Se puede utilizar cualquiera de los contenidos aprendidos durante la asignatura, adaptándola por supuesto al alumnado (N9).

Los niños y las niñas se expresan mediante el dibujo y el arte en general, por lo que es importante conocer diferentes tipos de manifestación del mismo por parte del maestro, para dar, cuantas más situaciones de aprendizaje mejor (N47).

También se narra, en un 16,12% de los casos, la consecución de objetivos prácticos de la materia, al ser muy experimental:

Considero que sí se consiguen los objetivos marcados, ya que en los prácticums es todo hacer, literalmente, nada de estar sentado, es todo ponerlo en práctica. Y veo que esta asignatura es parecida en eso, la mayoría del tiempo (a excepción de la parte teórica), se vive y se experimenta con el aprendizaje de esta (N24).

Sin embargo, cabe destacar que un 2,93% de los casos afirma que esta cohesión se dio en algunos casos, no siempre fue así, un 2,56% consideraba la materia universitaria por encima del nivel, un 1,83% reclamaba más recursos y, sorprendentemente- aun siendo un porcentaje poco significativo- un 3,30% no observó la enseñanza de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en el aula en toda su trayectoria de prácticum.

En algunos casos sí lo observé, pero en otros no (N111).

No di nada parecido en el aula (N87).

### ***3.2. Utilidad de la materia universitaria en el contexto escolar***

La Tabla 2 recoge las narrativas de los universitarios con respecto a la utilidad de la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica para impartir la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en la escuela. Concretamente, un 81,25% la valoró positivamente, mientras que un 18,75% no la consideró de utilidad. Ambos porcentajes recogieron ideas basadas en la asignatura universitaria y en la asignatura en el aula. Respecto a la valoración positiva, un 55,68% consideró que la materia universitaria fue de utilidad para impartirla en el aula, un 15,34% consideraron que fueron buenos guías porque el alumnado está muy motivado y un 10,23% sugirieron que los contenidos de Didáctica de la Expresión Plástica le sirvieron para diseñar actividades en el aula de Educación Primaria. Ejemplos de narrativas son los siguientes:

Pienso que la asignatura, especialmente tan bien explicada, es muy útil en el aula. Me sirvió a la hora de impartir la materia en el aula y en el día a día también (N10).

Para guiar bien, se necesita que el alumnado esté motivado. Esta materia está muy presente en el día a día de los alumnos/as y es de las que más disfrutan (N74).

El temario me ayudó para la creación de actividades (N62).

Sin embargo, con respecto al porcentaje que no consideraron útil la materia, un 7,95% estimaba que había mucha teoría, un 4,55% percibían la utilidad de la asignatura dependiendo de la edad escolar y, nuevamente, un 6,25% no habían tenido la oportunidad de aplicar lo aprendido

porque no se impartía la asignatura en el aula. Algunas de las narrativas que argumentan estas ideas son las siguientes:

Hay mucha teoría. Me gustaría más manipulación (N3).

Depende el nivel porque Primaria puede trabajar mejor la plástica que Infantil (N15).

No he tenido la oportunidad de aplicar lo aprendido porque en el centro no se le daba importancia a la asignatura, y si se daba era a modo de premio, dejándoles tiempo libre para jugar con plastilina o hacer un dibujo (N96).

**Tabla 2.**

*Alineación entre teoría y práctica*

Metacódigo	Subcódigo	Código	CH	F	%
Afirmativo 81,25%	En la asignatura universitaria	Aprendizajes útiles	88	98	55,68
	En el aula	Se necesita motivación para guiar	16	27	15,34
		Diseño de actividades	18	18	10,23
Negativo 7,69%	En la asignatura	Mucha teoría	14	14	7,95
	En aula	Depende el nivel	8	8	4,55
		No se tenía en cuenta la materia	10	11	6,25

**Nota:** CH = Casos con hallazgo; F = Frecuencia; % = Porcentaje.

**Fuente:** Elaboración propia (2024)

### 3.3. Educación Plástica como área específica o herramienta metodológica

La Tabla 3 recoge las percepciones de los futuros maestros sobre las experiencias que tuvieron en las escuelas al concebir la Educación Plástica como área específica o como herramienta metodológica. Las narrativas muestran en un 40,40% de los casos que esta materia se trabajaba como herramienta metodológica, bien en cualquier área curricular (19,20%), en cualquier rincón (8,40%) o en la incorporación de proyectos (12,80%). Por ejemplo:

Además, se está comenzando a crear contenido lógico-matemático y de lecto-escritura a través del arte (N84).

En todos los rincones, de una manera u otra se utiliza el arte o la plástica (N17).

El tutor lo incorpora mucho en el aprendizaje basado en proyectos (N6).

Además, un 34,80% observó que la asignatura se trabajaba de ambas formas, como asignatura y en otras materias (27,60%), aunque depende de la escuela (7,20%):

Depende de la escuela, en mi centro, por ejemplo, se trabajaba a partir de la Escuela nueva, donde el arte era muy apreciado para el desarrollo integral del alumno y la alumna, pero en otros centros más tradicionales esto no pasa (N2).

Por otra parte, un 21,60% observó que la asignatura se trabajaba de forma específica y un 3,20% percibió una escasa importancia a la materia:

No se le da ninguna importancia. Tampoco se utiliza como herramienta metodológica porque se conecta mucho a aquello que le gusta al alumnado y no se le da la seriedad que merece (N31).

**Tabla 3.**

*Alineación entre teoría y práctica*

Subcódigo	Código	CH	F	%
Herramienta metodológica 40.40%	Para otras áreas	48	48	19,20
	Rincones	16	21	8,40
	ABP	32	32	12,80
Ambas 34.80%	Ambas	64	69	27,60
	Depende de la escuela	16	18	7,20
Asignatura Específica 21.60%	Específica	51	54	21,60
Nada 3.20%	Ni una ni otra	8	8	3,20

**Nota:** CH = Casos con hallazgo; F = Frecuencia; % = Porcentaje

**Fuente:** Elaboración propia (2024)

### 3.4. Impresión personal de los futuros docentes sobre la Educación Plástica

La Tabla 4 recoge las narrativas de los futuros docentes sobre la impresión personal de lo observado en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Estos recogen dos grandes bloques, que sugieren aspectos tanto de la asignatura universitaria como de la materia artístico-plástica en el ámbito escolar, basados en la satisfacción (57,14%) y en aspectos de mejora (42,86%).

Con respecto a las narrativas satisfactorias, un 46,08% son referentes a la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica, recogiendo aspectos como el buen diseño de la asignatura (21,66%), la cohesión de la teoría a la práctica (13,36%), la utilidad de las prácticas (8,37%) y la parte manipulativa de las mismas (3,69%). Por ejemplo:

Me gustó mucho la asignatura, sobre todo la parte manual, es decir, las prácticas (N9).

La asignatura está muy bien pensada y es muy aplicable al aula (N45).

Además, un 11,06% de los participantes narraban la satisfacción de la asignatura de Educación Plástica, Visual, Audiovisual en el aula, ya que la percepción que tuvieron en el prácticum permitió observar un gran trabajo y una diversidad de recursos, técnicas y materiales:

Se trabajaba mucho en el aula, y siempre se intentaba ir cambiando de técnicas y materiales (N56).

En cuanto a los aspectos mejorables, un 18,44% estima mejoras en la asignatura universitaria, argumentando que se debería realizar un número mayor de prácticas (3,69%) o que estas deberían enfocarse al nivel de sus futuros estudiantes (14,75%):

Creo que las prácticas que realizábamos estaban más enfocadas a nosotros/as que al alumnado al que vamos a dar clase (N93).

Me hubiese gustado realizar más prácticas, para profundizar en la asignatura (N5).

**Tabla 4.**

*Impresión personal sobre lo observado en materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual*

Metacódigo	Subcódigo	Código	CH	F	%
Satisfacción 57.14%	Con la asignatura universitaria 46.08%	Asignatura práctica	16	16	7,37
		Diseño asignatura	40	47	21,66
		TIC	8	8	3,69
		Aplicación teoría a la práctica	24	29	13,36
Aspectos de mejora 42,86%	En el aula 11.06%	Se trabaja mucho	23	24	11,06
		De la asignatura universitaria 18.44%	Se necesita formación más vinculada al nivel	27	32
	Del aula 24.42%	Más prácticas	8	8	3,69
		En el aula debería darse una visión menos técnica	7	7	3,22
		Se debe prestar más atención	25	27	12,44
		No se tiene en cuenta	6	8	3,69
		Faltan horas	9	11	5,07

**Nota:** CH = Casos con hallazgo; F = Frecuencia; % = Porcentaje.

**Fuente:** Elaboración propia (2024)

Respecto a las mejoras que perciben en la materia impartida en la escuela, percibido estas por un 24,42% de los futuros docentes, se considera que debería prestarse más atención a la materia (12,44%), o darle algo ya que no se tiene en cuenta en ningún momento (3,69%), aumentar el número de horas semanales (5,07%), o garantizar el cumplimiento de los objetivos marcados (3,22%):

Creo que se debería prestar más atención, ya que el trabajo de plástica en el aula es mínimo. En el centro se trata como la asignatura de la cual se pueden perder horas, para hacer cosas completamente ajenas a la asignatura (N84).

Se tiene bastante en cuenta, aunque se debería dar una visión menos técnica, sin que meramente sea hacer un dibujo o una escultura (N8).

## 4. Discusión

El presente estudio tenía como objetivo observar las percepciones de los futuros maestros de Educación Primaria sobre la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en su período de prácticas profesionales en el ámbito educativo. Además, se pretendía buscar la relación de esta materia con la cursada en el ámbito universitario, la Didáctica de la Expresión Plástica.

Como primer objetivo, el estudio se marcó analizar si los conocimientos afianzados en Didáctica de la Expresión Plástica habían sido aplicados en el área de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en su período de prácticas profesionales. Es decir, se pretendía observar la cohesión de la materia universitaria en el contexto escolar. La mayoría de los participantes (89,38%) revelaron una cohesión entre ambas materias, argumentando desde la aplicación de cualquier contenido, hasta el desglose de contenidos teóricos y prácticos que podían haber observado y/o puesto en práctica. Sin embargo, un pequeño porcentaje argumentó que había observado esta cohesión en algunos casos, o no la había visto, bien porque consideraban que la asignatura era difícil para el nivel impartido, bien porque faltaban recursos, o bien porque, curiosamente, no se había impartido la materia en el aula.

Tras estos hallazgos, cabe destacar como positivo que casi un 90% de los universitarios observaron una coherencia entre ambas asignaturas, lo que implica seguir trabajando en esa línea. Es decir, relacionando los conceptos de la materia con la realidad del aula (González-Alfaya *et al.*, 2019) y evitando la mera reproducción de modelos iconográficos con poca calidad y carente de finalidad real, diseñando prácticas que no banalicen el área, aumentando el valor académico de la materia y fomentando la idea de trabajarla frecuentemente y con efectividad (Varela y Paz, 2020).

Sin embargo, en relación con los comentarios menos satisfactorios, aunque se trate de un porcentaje insignificante (3,30%) es de especial relevancia destacar la afirmación de futuros docentes que no tuvieron la ocasión de observar la Educación Plástica, Visual y Audiovisual porque en el aula no se impartió. Inmensidad de estudios reiteran la idea de que la materia queda relegada a un segundo plano (Sotiropoulou-Zormpala, 2016), no obstante, una cosa es desvalorizarla - cuestión que debe paralizarse y ofrecerle el lugar que se merece al área-, y otra cosa distinta es no impartir la asignatura o utilizarla para la instrucción de otras materias - aspecto que por mandato legal debe cumplirse (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])- . En esta circunstancia, debe alertarse a las instituciones escolares, no solo de los beneficios de la materia - que son múltiples y de gran relevancia (Jenson, 2018)-, sino de la obligación de cumplir con la instrucción de la materia y posibilitando la consecución de objetivos reales. Se considera necesario desde las Facultades de Educación, dotar no solo de recursos teóricos y prácticos de la materia a los futuros docentes, sino de motivación y de la percepción de utilidad de esta.

A este respecto, como segundo objetivo marcado en el presente estudio, se pretendía analizar si la teoría y la práctica impartida en Didáctica de la Expresión Plástica fue de utilidad para los

futuros docentes a la hora de impartir la materia en el aula de Educación Primaria. Concretamente, en este caso, un 81,25% la valoró positivamente, frente a un 18,75% que no la consideró de utilidad. En el caso de las valoraciones positivas, estas tuvieron relación con la utilidad por sus contenidos y la instrucción de estos, por la aplicación para el diseño de actividades en el aula y por la percepción de motivación del alumnado. Cabe destacar, en este sentido, que la Didáctica de la Expresión Plástica suele trabajarse de forma muy práctica y experiencial, a través de metodologías pedagógicas innovadoras, cuestión que incrementa la calidad docente y demanda el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, 2018, 2020).

Sin embargo, con respecto a los universitarios que no consideraron útil la asignatura, las razones fueron la impartición de mucha teoría, la utilidad dependiendo de la edad escolar y la carencia de oportunidad de aplicar lo aprendido porque, nuevamente, no se impartía la asignatura en el aula. Con respecto a impartir mucha teoría en Didáctica de la Expresión Plástica, cabe destacar que la asignatura se compone de cuatro bloques didácticos con sus respectivas prácticas. Generalmente, se le otorga un mayor peso a la práctica que a la teoría, conforme demanda la guía didáctica, la cual se compone de 6 créditos (0,60 teóricos, 1,80 prácticos y 3,60 de carga no presencial). En cuanto a la utilidad dependiendo de la edad escolar de los estudiantes, los participantes consideran que con edades más avanzadas la asignatura puede trabajarse con mayor facilidad. Esto es una reflexión lógica, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo del ser humano, no obstante, precisamente a la edad de Infantil, la Educación Plástica permite el beneficio de un desarrollo integral, desde aspectos motores (Cabrera y Dupeyrón, 2019), hasta cognitivos (Shulsky y Kirkwood, 2015), emocionales y sociales (Bernstein *et al.*, 2018). Esto hace considerar la necesidad de fomentar, más si cabe, este conocimiento en el aula tanto de futuros maestros de Educación Primaria como de futuros maestros de Educación Infantil, eliminado estos prejuicios.

Por otra parte, como tercer objetivo, el estudio se marcó observar la percepción de los futuros maestros sobre si la Educación Plástica, Visual y Audiovisual suele trabajarse en el aula de Educación Primaria como un área específica o como una herramienta metodológica. Estas percepciones fueron heterogéneas, observando un 40,40% de los casos que habían experimentado el trabajo de la asignatura como herramienta metodológica, un 21,60% de forma específica, y un 34,80% desde ambas vertientes. Esto muestra que, cada vez más, se está entendiendo que los beneficios de las artes plásticas no solo recaen en el conocimiento y trabajo específico de sus contenidos curriculares – que son de relevante importancia y, cada vez más si cabe, teniendo en cuenta la era de la cultura visual en la que vivimos (Varela y Paz, 2020)-, sino que su carácter visual, manipulativo y lúdico permite afianzar conceptos de otras áreas de estudio (Gutiérrez, 2020).

Por último, como cuarto objetivo, se pretendía examinar la impresión personal de los futuros docentes con respecto al trabajo de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Las narrativas de los participantes sugirieron tanto aspectos satisfactorios de ambas materias (57,14%), como aspectos de mejora (42,86%). Con respecto a los aspectos satisfactorios, se destaca el buen diseño de la asignatura, la cohesión de la teoría a la práctica, la utilidad de las prácticas y la parte manipulativa de las mismas. Esto detalla que la necesidad de proyectar el afianzamiento de conceptos teóricos a través de la práctica es imprescindible en cualquier asignatura universitaria del Grado de Maestro en Educación Infantil o Primaria (Esteve-Faubel *et al.*, 2021).

Del mismo modo, un 11,06% de los participantes narraban la satisfacción de la asignatura de Educación Plástica, Visual, Audiovisual en el aula, ya que la percepción que tuvieron en el prácticum permitió observar un gran trabajo y una diversidad de recursos, técnicas y materiales. Cabe destacar, en este sentido, que gracias a estas prácticas profesionales el

alumnado es capaz de observar la realidad del aula (Arco *et al.*, 2021) e iniciar ese proceso reflexivo tanto en positivo como en aspectos que deberían ser mejorados (Plazaola *et al.*, 2018). A este respecto, es destacable que un gran porcentaje de futuros docentes (42,86%) consideró que había aspectos mejorables en ambas materias. Por una parte, desde la asignatura universitaria, se observó la idea de enfocar las prácticas para el alumnado al que impartirán su docencia, así como la de aumentar el número de prácticas. Curiosamente, lo que muestra esta apreciación son opiniones contrapuestas ante una misma situación educativa. Algunos estudiantes, satisfechos con las prácticas, demandaban más saberes sobre la materia, mientras que otros, insatisfechos, consideraban que su nivel de aprendizaje debería equipararse al de sus futuros alumnos. Esta dicotomía resalta la complejidad de establecer tanto un programa de prácticas que satisfaga las necesidades de todos los estudiantes como del valor percibido sobre la Didáctica de la Expresión Plástica.

El grado universitario requiere de unas competencias necesarias que debe alcanzar un maestro y estas, aunque deban enfocarse a los objetivos reales de la práctica educativa, no pueden ni deben regirse por unos contenidos en paralelo con el nivel en el que en un futuro se impartirá docencia. No obstante, realizando una evaluación introspectiva de la materia, es posible que lo que demande el alumnado en estos casos, aunque no expresándolo de la forma precisa, sea un mayor contenido didáctico dentro de la parte práctica. Esto, por tanto, será uno de los aspectos a tener en cuenta en las futuras promociones de la asignatura de Didáctica de la Expresión Plástica.

Por otra parte, con respecto a los aspectos de mejora que los futuros docentes perciben en el aula del centro escolar es la necesidad de prestarle más atención a la materia, porque “se trata de la asignatura de la cual se pueden perder horas” - afirmación narrada por un participante-, o incluso en la que “no se realiza ningún trabajo” - narrativa de otro participante”. Esto, por tanto, muestra la necesidad inmediata de valorizar la materia (Aparicio-Flores, Díaz-Alcaide *et al.*, 2024), aumentar la actitud positiva del equipo docente generalista hacia las artes plásticas (Aparicio-Flores, Esteve-Faubel *et al.*, 2024) y profesionalizar a los docentes (Caeiro *et al.*, 2018), como en otras áreas de especialización, ya que es la forma de encontrar el rumbo perdido.

De hecho, los futuros docentes consideran que la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual debería impartirse en más de una hora semanal y su proceso de enseñanza-aprendizaje debería ser menos técnico y más consecuente con los objetivos a conseguir, no realizando prácticas sin un sentido real. Esto implica que, cuando ya han sido formados en materia artística son capaces de entender la realidad de esta, así como los beneficios y las necesidades y, por tanto, la valoran (Gökçe y Oğuz, 2020; Tavşancıl y Yalçın, 2016). Cabe destacar que estos futuros maestros es alumnado matriculado en prácticum y ya ha sido anteriormente alumnado de Didáctica de la Expresión Plástica, por lo que ya se han formado en la materia artística.

Cabe destacar diversas limitaciones en el estudio. En primer lugar, es importante señalar que estas percepciones no deben generalizarse, puesto que se trata de narrativas de estudiantes vinculados a la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante, por lo que su experiencia tanto en prácticum como en Didáctica de la Expresión Plástica se limita a este centro formativo. No obstante, futuros estudios podrían ampliar la muestra y observar si las percepciones son similares con futuros docentes matriculados en otras Facultades de distintas provincias españolas. Esto supondría observar si existen cambios culturales e incluso comparar las guías docentes y metodologías empleadas para recopilar aquello que el alumnado encuentre más positivo de cada lugar y le sea de mayor utilidad. Por otra parte, este tipo de estudio podría

realizarse con los futuros docentes de Educación Infantil, e incluso realizar un estudio comparativo entre docentes de distintos niveles y su relación con la asignatura universitaria y la realidad en el contexto escolar, vivida a través del prácticum.

## 5. Conclusiones

A pesar de estas limitaciones, este estudio ofrece una perspectiva de cuál es la realidad que viven los futuros docentes cuando llegan a sus prácticas formativas y deben enfrentarse a la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en el contexto escolar. Del mismo modo, permite hacerles reflexionar sobre cuándo, cómo, por qué y dónde se imparte la materia y cuál es su impresión personal con respecto a lo vivido en el aula de Educación Primaria. Por otra parte, este estudio ofrece una panorámica sobre la utilidad que perciben los universitarios sobre la materia impartida de Didáctica de la Expresión Plástica en la Universidad de Alicante, su utilidad, así como cuáles son los aspectos que consideran favorecedores de su formación universitaria en materia artística y cuáles son los aspectos de mejora.

En definitiva, este trabajo amplía la investigación científica en el campo de la educación y las artes plásticas y permite realizar una profunda reflexión en términos de estrategias docentes y política educativa tanto para los futuros docentes, como para los docentes en activo, universitarios y no universitarios.

## 6. Referencias

- Agirre, I. (2003). ¿Estamos impartiendo la formación inicial que precisan los enseñantes de hoy? Practicum de maestro como ámbito para el desarrollo de proyectos de trabajo en educación de las artes visuales. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 1, 35-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4352999>
- Aparicio-Flores, M. P., Díaz Alcaide, M. D., Esteve-Faubel, R. P. y Esteve-Faubel, J. M. (2024). Estudio comparativo entre universidades públicas y privadas sobre las materias de Educación Plástica ofrecidas en el Grado en Maestro de Educación Infantil. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 348-364. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.36051>
- Aparicio-Flores, M. P., Esteve-Faubel, R. P., Fernández-Sogorb, F. y Gonzálvez, C. (2024). Diseño y validación de la Escala breve de Actitudes sobre la Didáctica de la Expresión Plástica (EADEP). *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 315-326. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.83321>
- 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 artist 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>
- Braun, D., Gable, R. y Kite, S. (2011). Situated in a Community of Practice: Leadership Preparation Practices to Support Leadership in K-8 School. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(1), 1-17. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ972873.pdf>
- Cabrera Valdés, B. C. y Dupeyrón García, M. N. (2019). The development and of fine motor skills in pre-school children. *Mendive.Revista de Educación*, 17(2), 222-239. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/7050503>

- 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. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.9.11337>
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez-De Lara, F.M. Connelly, D. J. Clandinin y M. Greene (Eds.), *Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Laertes
- Cortés-González, P., González Alba, B. y Padua Arcos, D. (2020). Visiones del alumnado y el sentido del prácticum en educación primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.2), 275-298. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7537506>
- del Arco, I., Gairín, J. y Armengol, C. (2021). El desarrollo de competencias profesionales en el Practicum de maestros. La visión de sus protagonistas. *Revista Espacios*, 42(7), 128-144. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v4n07p09>
- 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://acortar.link/AWhWiT>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). The European higher education area in 2018. Bologna Process Implementation Report. Publications Office of the European Union. <https://acortar.link/NHrauH>
- Gökçe, M. y Oğuz Namdar, A. (2020). Factors affecting attitudes of prospective teachers towards plastic arts: an example of a faculty of education in Turkey. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(3), 464-491. <https://doi.org/10.14686/buefad.610313>
- 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. <https://doi.org/10.31876/rsc.v25i3.27354>
- González-Garzón, M. L. y Gutiérrez, C. L. (2012). El Prácticum en la formación inicial de los maestros en las nuevas titulaciones de Educación infantil y primaria. El punto de vista de profesores y estudiantes. *Pulso. Revista de Educación*, 35, 131-154. <https://doi.org/10.58265/pulso.5050>
- 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. <https://www.observar.eu/ojs/index.php/Observar/article/view/116/105>
- Jenson, K. (2018). Early childhood: learning through visual art. *He Kupu The World*, 5(3), 75-82. <https://www.hekupu.ac.nz/article/early-childhood-learning-through-visual-art>
- Jones, M., Hobbs, L., Kenny, J., Campbell, C., Chittleborough, G., Gilbert, A., Herbert, S. y Redman, C. (2016). Successful university-school partnerships: An interpretative framework to inform partnership practice. *Teaching and Teacher Education*, 60, 108-120. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.006>
- Lilach, M. (2020). Speaking truth to power: Ethical dilemmas of teacher candidates during prácticum. *Teaching and Teacher Education*, 89, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103002>
- Martín Gómez, P., García Rodríguez, M. L. y Mena Marcos, J. (2022). El Prácticum en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 131-140. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.73838>
- 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 (pp. 122868- 122953).
- Plazaola, I., Ruiz, U. e Iriondo, I. (2018). Análisis de la propia actividad en el Prácticum: una experiencia formativa. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 33-52. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.54890>
- Rodríguez-Gómez, G., Gil-Flores, J. y García-Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Ruiz Bernardo, P., Sánchez-Tarazaga, L. y Sanahuja Ribés, A. (2022). Motivaciones, expectativas y beneficios del prácticum desde la visión de los tutores de los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 207-219. <https://doi.org/10.6018/reifop.519361>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Shulsky, 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>
- Sotiropoulou-Zormpala, M. (2016). Seeking a higher level of arts integration across the curriculum. *Arts Education Policy Review*, 117(1), 43-54. <https://doi.org/10.1080/10632913.2014.966288>
- Tavşancıl, E. y Yalçın, S. (2016). Attitudes of primary school prospective teachers towards art education. *Global Journal on Humanities & Social Sciences*, 3, 667-674. <https://doi.org/10.18844/gjhss.v2i1.1009>
- Varela Casal, C. y Paz García, M. B. (2020). La planificación y programación de actividades en educación artística. En V. Cebrián Robles, *Kit de supervivencia en el prácticum de Educación Infantil y Primaria* (pp. 167-187). Editorial Universitas

Verger-Gelabert, S., Riera-Negre, L., Rosselló-Ramon, M. R. y Mut-Amengual, B. (2023). Análisis del Prácticum de Educación Infantil y Primaria en las universidades españolas. *Aula Abierta*, 52(1), 81-90. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.81-90>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, José María **Software:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, Rosa Pilar; Chust-Pérez, Verónica; Esteve-Faubel, José María **Validación:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, José María **Análisis formal:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, José María; **Curación de datos:** Esteve-Faubel, Rosa Pilar; Chust-Pérez, Verónica **Redacción-Preparación del borrador original:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, Rosa Pilar **Redacción-Revisión y Edición:** Chust-Pérez, Verónica; Esteve-Faubel, José María **Visualización:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, Rosa Pilar; Chust-Pérez, Verónica; Esteve-Faubel, José María **Supervisión:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, Rosa Pilar; Chust-Pérez, Verónica; Esteve-Faubel, José María **Administración de proyectos:** Esteve-Faubel, Rosa Pilar **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Aparicio-Flores, María Pilar; Esteve-Faubel, Rosa Pilar; Chust-Pérez, Verónica; Esteve-Faubel, José María.

**Financiación:** Esta investigación fue financiada por la Universidad de Alicante, número de beca GRE21-05A.

**Agradecimientos:** Se agradece la participación en la investigación del alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante.

**Conflicto de intereses:** no hay conflicto de intereses.

### AUTOR/ES:

**María del Pilar Aparicio-Flores**  
Universidad de Alicante, España.

Profesora ayudante doctora en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es Doctora en Investigación Educativa, Graduada en Maestro en Educación Primaria - mención en Pedagogía Terapéutica - y Técnica Superior en Artes Plásticas y Estilismo de Indumentaria. Su principal línea de investigación está relacionada con el área artística y su vínculo con variables psico-educativas.

[pilar.aparicio@ua.es](mailto:pilar.aparicio@ua.es)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8043-4877>

**Rosa Pilar Esteve-Faubel**

Universidad de Alicante, España.

Profesora Permanente Laboral en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas en la Universidad de Alicante. Doctora en Musicología, licenciada en filología valenciana y filología hispánica, y maestra en especialista de música. Su línea principal de estudio gira en torno a la investigación educativa y artística, fruto de la cual ha sido partícipe en la elaboración de diversos artículos científicos, capítulos de libros y contribuciones a congresos. Es miembro de proyectos de innovación docente y de proyectos de investigación autonómicos, nacionales y europeos.

[rosapilar.esteve@ua.es](mailto:rosapilar.esteve@ua.es)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7221-8859>

**Verónica Chust-Pérez**

Universidad de Alicante, España.

Profesora Asociada en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas en la Universidad de Alicante. Doctoranda, licenciada en filología inglesa y postgrado en didáctica del español como lengua extranjera. Es funcionaria de carrera en el cuerpo de profesores de secundaria, donde ejerce su labor docente.

Su línea principal de estudio gira en torno a la investigación educativa y artística, fruto de la cual ha sido partícipe en la elaboración de diversos artículos científicos, capítulos de libros y contribuciones a congresos. Es miembro de proyectos de innovación docente.

[veronica.chust@ua.es](mailto:veronica.chust@ua.es)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-0083-9354>

**José María Esteve-Faubel**

Universidad de Alicante, España.

Catedrático de Universidad en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas en la Universidad de Alicante. Doctor en Musicología (premio extraordinario) por la Universidad de Alicante. Licenciado en filosofía y ciencias de la educación, y diplomado en profesorado de EGB. Previo a su incorporación a tiempo completo en la Universidad fue Profesor de Conservatorio de Música. Su línea principal de estudio gira en torno a la investigación educativa y artística, fruto de la cual ha sido partícipe en la elaboración de diversos artículos científicos, capítulos de libros y contribuciones a congresos. Es miembro de proyectos de innovación docente y de proyectos de investigación autonómicos, nacionales y europeos.

[jm.esteve@ua.es](mailto:jm.esteve@ua.es)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-9769-1351>