

## **(Re)definiendo distancias entre la Escuela y las Instituciones Artísticas: desafíos y oportunidades**

### *(Re)defining Distances Between Schools and Artistic Institutions: Challenges and Opportunities*

**Mónica Oliveira**

Universidade de Lisboa (Portugal)

[smo@esepf.pt](mailto:smo@esepf.pt)

Recibido 09/09/2025 Revisado 24/09/2025

Aceptado 15/11/2025 Publicado 16/02/2026

**Nelly Fortes González**

Universidad de Santiago de Compostela (España)

[nelly.fortes.gonzalez@usc.es](mailto:nelly.fortes.gonzalez@usc.es)

### **Resumen:**

Este artículo presenta los resultados de un estudio cualitativo que pretende analizar la relevancia de la colaboración entre instituciones artísticas y escuelas en Portugal y España, para fortalecer la presencia de las artes en la educación escolar. Para su realización se establecieron los siguientes objetivos de investigación: i) comprender cómo la articulación entre instituciones artísticas y escuelas contribuye al desarrollo de las habilidades docentes para una integración real de las artes en la educación escolar; ii) valorar de qué manera contribuyen estas colaboraciones al desarrollo de las competencias del alumnado para una mejor integración en el mundo actual; iii) enumerar los principales desafíos que enfrentan las instituciones artísticas en sus relaciones con las escuelas. Los resultados muestran que las instituciones portuguesas y españolas valoran igualmente la colaboración con las escuelas como una forma de garantizar el acceso a la cultura y a nuevas prácticas educativas. La necesidad de consolidar una mayor articulación entre las instituciones artísticas y las escuelas para reforzar su presencia e influencia en su contexto inmediato. Destacan la falta de medios logísticos y el bajo nivel de conocimiento artístico por parte de los docentes como los principales desafíos a los que se enfrentan.

#### *Sugerencias para citar este artículo,*

Oliveira, Mónica; Fortes González, Nelly (2026). (Re)definiendo distancias entre la Escuela y las Instituciones Artísticas: desafíos y oportunidades. Afluir (Extraordinario VI), págs. 37-55,  
<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.221>

OLIVEIRA, MÓNICA; FORTES GONZÁLEZ, NELLY (2026). (Re)definiendo distancias entre la Escuela y las Instituciones Artísticas: desafíos y oportunidades. Afluir (Extraordinario VI), febrero 2026, pp. 37-55,  
<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.221>

## Abstract:

This article presents the findings of a qualitative study aimed at analyzing the significance of collaboration between artistic institutions and schools in Portugal and Spain, with the objective of strengthening the presence of the arts in school education. The study was guided by the following research objectives: (i) to understand how the collaboration between artistic institutions and schools contributes to the development of teaching competencies that enable the effective integration of the arts into school education; (ii) to assess the extent to which these collaborations foster the development of students' skills for improved engagement with contemporary society; and (iii) to identify the main challenges faced by artistic institutions in their partnerships with schools. The findings indicate that both Portuguese and Spanish institutions value collaboration with schools as a key mechanism for promoting access to culture and innovative educational practices. The study underscores the need to strengthen the articulation between artistic institutions and educational establishments to enhance their impact and visibility within their immediate contexts. Among the principal challenges identified are limited logistical resources and the low level of artistic knowledge among teachers.

***Palabras Clave: Educación Artística, Instituciones Artísticas, Escuela, Profesorado, Alumnado***

***Key words: Arts Education, Artistic Institutions, School, Teachers, Students***

### *Sugerencias para citar este artículo,*

Oliveira, Mónica; Fortes González, Nelly (2026). (Re)definiendo distancias entre la Escuela y las Instituciones Artísticas: desafíos y oportunidades. Afluir (Extraordinario VI), págs. 37-55, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.221>

OLIVEIRA, MÓNICA; FORTES GONZÁLEZ, NELLY (2026). (Re)definiendo distancias entre la Escuela y las Instituciones Artísticas: desafíos y oportunidades. Afluir (Extraordinario VI), febrero 2026, pp. 37-55, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.221>

## Introducción

Las sociedades actuales se caracterizan por un vacío de subjetividad y por un consumo y producción de bienes materiales e inmateriales constante y desmedido (Guattari, 1990). Nos encontramos ante retos grandes y complejos que producen sensación de impotencia y ante un sistema socioeconómico que limita las posibilidades para generar cuestionamientos y abrir espacios para el disenso y la transformación. En este contexto, la Educación Artística desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los individuos que desean estar ideológicamente preparados y culturalmente desarrollados para enfrentar el mundo actual. Un mundo que ha comenzado a “imponer nuevos desafíos a la educación contemporánea, por lo que es importante repensar la educación artística para que esta constituya un área del saber potenciadora del desarrollo personal y social de los niños del siglo XXI” (Oliveira, 2023, p.18).

Esta área del saber, siendo un espacio privilegiado para el desarrollo de la expresión creativa y de competencias cognitivas, emocionales y sociales, no puede seguir replicando una y otra vez prácticas educativas centradas en discursos vacíos de actualidad, sino que, por el contrario, debe deconstruirlos y cuestionarlos. Este aspecto ha sido objeto, en los últimos años, de una creciente preocupación por parte de varios autores (Eça, 2010; Oliveira, 2023; Hernández-Hernández, 2025) en lo que respecta a los métodos y las prácticas pedagógicas de la educación artística, con el fin de responder a las nuevas exigencias de la sociedad contemporánea. “Los nuevos horizontes de la educación nos llevan a un territorio híbrido, mutante, en proceso de cambio” (García & Casal, 2021, p.155). Para ello, es importante que el espacio que media entre la escuela y el mundo se acorte. “A educação deve ir ao encontro de um tempo que busque inquietudes reais e (re)construa significados, novos modos de perceber a realidade” (Oliveira, 2024, p.105). La puerta del aula debe estar siempre abierta al flujo constante de conocimiento y de experiencias que impliquen una relación entre la escuela y la vida, ampliando la percepción y reflexión de los niños sobre el mundo.

## Objetivos

Para llevar a cabo el estudio se definieron los siguientes objetivos: i) comprender cómo la articulación entre instituciones artísticas y escuelas contribuye al desarrollo de las habilidades docentes para una integración real de las artes en la educación escolar; ii) comprender cómo la articulación entre instituciones artísticas y escuelas contribuye al desarrollo de las competencias del alumnado para una mejor integración en el mundo actual; iii) enumerar los principales desafíos que enfrentan las instituciones artísticas en sus relaciones con las escuelas.

## Marco Teórico

La educación es una vía de transmisión cultural, pero también un camino hacia el cambio y la innovación. Entendemos que “la educación es un proceso de maduración y aprendizaje que implica el desarrollo de la inteligencia, la voluntad, la afectividad, el carácter, la personalidad y la creatividad de manera integral” (Tourinán, 2022, p.236). De esta forma, la educación entendida como experiencia axiológica resulta relevante en los contextos actuales donde la experiencia personal se transforma a partir del conocimiento en capacidad de actuación en el entorno. A su vez, entendida como proceso dinámico, facilita la construcción de experiencias culturales conjuntas y la creación de nuevas propuestas, garantizando el dinamismo y la evolución cultural. Las artes, como área de experiencia cultural, participan en la forma en que nos relacionamos con el mundo y nuestro entorno, además de ser uno de los componentes de la educación integral.

La presencia de las artes en educación ha adquirido especial relevancia por ser considerada un eje necesario para alcanzar el equilibrio planetario al promover la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y conscientes, con capacidad de comprensión y acción para la transformación, tal y como se expresa en diversos documentos internacionales (UNESCO, 2006, 2010 y 2024).

De esta forma, el diálogo entre las escuelas y las instituciones artísticas surge como una estrategia poderosa para enriquecer el recorrido formativo de los niños y proporcionar un aprendizaje más significativo. Las instituciones artísticas son espacios privilegiados de aprendizaje experiencial, donde los niños pueden interactuar directamente con obras y objetos, ampliando su percepción y reflexión sobre el mundo. Estas experiencias no solo estimulan la curiosidad y la creatividad, sino que también contribuyen al desarrollo de una conciencia crítica y reflexiva porque “las artes son tanto una manifestación de la cultura como un medio de comunicación del conocimiento cultural” (Giráldez, 2007, p.54). Al vivir el arte fuera del aula, los niños son invitados a explorar, cuestionar y expresar sus propias ideas, ampliando su repertorio cultural y desarrollando una visión más amplia y sensible de la realidad. Los espacios artísticos se convierten en lugares de reflexión y cuestionamiento, estimulando a los niños a explorar múltiples perspectivas sobre el mundo.

El encuentro entre escuelas e instituciones artísticas facilita procesos educativos que van más allá de la consideración del arte como una forma más de comunicación o como un espacio para aprender a descifrar la intencionalidad de los artistas (Rancière, 2010). La orientación pedagógica de las artes pretende el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que permitan a los educandos desarrollarse desde lo individual para lo colectivo, abrir caminos, opciones y posibilidades desde las artes. La Educación Artística, en este contexto, tiene relación con lo vital y con el contexto del alumnado donde a partir del conocimiento y la experimentación se plantean narrativas alternativas y se desarrolla capacidad de innovación para la transformación social.

Cuando las escuelas establecen un diálogo de colaboración con instituciones artísticas, no solo contribuyen a la transformación de las prácticas de educación artística, sino que también ofrecen a los niños una educación más enriquecedora y holística que permite generar modelos de sociabilidad distintos, imaginar alternativas y plantar semillas para la transformación (de Pascual y Lanau, 2018). El objetivo de estas colaboraciones consiste en contribuir a desarrollar capacidad para imaginar y construir mundos más que ofrecer un conocimiento formal acerca de las artes. Es decir, lo que se pretende es experimentar desde las artes para formar en lo sensorial, emocional e intelectual (Read, 1973). “Las artes ofrecen, pues, estos nuevos escenarios para que el entramado simbólico que se teja cada día entre las personas que concurren en los centros educativos pueda ser reconocido, participado, compartido y reinventado” (Abad, 2012, p.153).

La relevancia de la colaboración entre instituciones artísticas y escuelas, ha quedado patente en diferentes estudios y publicaciones internacionales (Bamford, 2009; MONDIACULT, 2022; UNESCO, 2024). El Marco para la Educación Cultural y Artística de la UNESCO (2024) centra varios de sus apartados en la necesidad y la importancia de la colaboración y la creación de alianzas sostenidas entre escuelas y el conglomerado cultural para reforzar la educación artística y cultural a todos los niveles. Destaca la necesidad de formación del profesorado y la necesidad de agilizar ciertos procesos de forma que los docentes puedan desarrollar estrategias de colaboración con diversos agentes culturales. Por su parte, el estudio realizado por Anne Bamford (2009) destaca que uno de los indicadores para una educación de calidad consiste en los vínculos que se establecen entre escuelas y organizaciones artísticas y comunitarias externas donde se da una responsabilidad compartida. Para lograr que estas colaboraciones contribuyan a la formación del alumnado y refuercen las competencias de los docentes, es importante que ambas instituciones tengan claras las finalidades y objetivos de la colaboración a partir de la reflexión y el conocimiento mutuo para generar alianzas que conduzcan a intercambios y toma de decisiones compartidas para el ejercicio de la ciudadanía desde las escuelas y las instituciones artísticas (Carbó, 2023). Estas colaboraciones abren posibilidades a ambas instituciones, pero también implican retos importantes al salir de aquellos esquemas y rutinas establecidas y enfrentar visiones acerca de las funciones de las escuelas y de los centros de arte (López-Aranguren, 2024). Cabe destacar que se requiere de procesos de reflexión y conocimiento mutuo y claridad respecto a lo que cada una puede aportar a la colaboración.

Los esquemas de colaboración entre escuelas e instituciones artísticas le otorgan mayor notoriedad al arte, pero también a los artistas al modificar la concepción tradicional que se tiene de los mismos. Algunos de los formatos de encuentro que se han generado en los últimos años entre escuelas e instituciones artísticas, implican la presencia de artistas en el aula, por lo que los convierte en personas que están en relación y en contacto con su contexto y que desde su campo profesional pueden hacer contribuciones a la sociedad. Con estas propuestas se logra que el arte mantenga su dimensión artística, y que al mismo tiempo recupere su dimensión social transformando la escuela en un espacio cultural con capacidad artística y en espacio de posibilidades para el aprendizaje dialogado y compartido (Abad, 2012). Lo importante es ampliar las posibilidades de la experiencia porque “la verdad no está en una tesis o en una representación, sino en la experiencia” (Masschelein, 2006, p.309).

A su vez, estas colaboraciones contribuyen a reforzar las funciones docentes como conocedores del contexto educativo y por su competencia técnica para transformar las prácticas artísticas en educativas.

Estrechar el vínculo entre escuelas y espacios de arte, posibilita que el arte se convierta en generador de relaciones sociales al crear posibilidades para establecer vínculos, trayectorias y relaciones entre las distintas personas que participan en cada uno de los proyectos (Abad, 2012) con la intención de generar una “comunidad de narradores y traductores” (Rancière, 2010, p.26). Es decir, una comunidad de “intérpretes activos que elaboren su propia traducción para apropiarse de la «historia» y hacer de ella su propia historia” (Rancière, 2010, p.27).

En este mismo sentido, Josefina Abara (2017) afirma lo siguiente: “el arte ya comprendió que en este tiempo no tiene sentido reproducir sino transformar, pero le hace falta educar, mientras que la educación artística sabe que su misión es enseñar, pero sigue reproduciendo en vez de transformar de manera crítica” (p.30).

La integración de las artes a la educación reduce la distancia entre escuela y vida, a la vez que amplía la experiencia del alumnado para conducir a la transformación social y al cuestionamiento de aquello que se observa y se vive. “Tanto la educación como el arte, cuando son honestos con su razón de ser, deben moverse en el terreno del cuestionamiento de las certezas determinadas por los órdenes ya establecidos y buscar la creación de sistemas alternativos, propios, significativos y adecuados a las cuestiones relevantes en la realidad social del momento” (de Pascual y Lanau, 2018, p.32). La educación, por lo tanto, se entiende como vía de transmisión cultural, pero también como vía para el cambio y la innovación. La educación artística se configura para formar individuos con capacidad de apreciación estética, de análisis crítico, de expresión personal y con conocimiento en el uso de diferentes técnicas, procesos y materiales artísticos. Debido a lo anterior, es posible establecer una relación artes y educación porque “las artes son importantes en su propio derecho para la educación” [the arts are important in their own rights for education] (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013, p.4).

## Metodología

El estudio, desde el punto de vista metodológico, se puede clasificar dentro de la investigación cualitativa empleando el método de estudio de caso. Lo anterior se justifica porque este método ofrece la posibilidad de realizar un análisis rico y detallado de fenómenos complejos dentro de sus contextos naturales sin la intención de cuantificar, pero sí de entender e interpretar la realidad (Bardin, 1977), presentando ventajas en la búsqueda de prácticas dentro de la comunidad educativa (Coimbra & Martins, 2014). Se contó con la participación de 10 coordinadores de servicios educativos de entidades artísticas y culturales de Portugal y España que realizan propuestas educativas orientadas a docentes y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria.

Para llevar a cabo la selección, se establecieron criterios vinculados con la notoriedad y la experiencia de las instituciones en términos de creación de proyectos y actividades con escuelas; tipología de las instituciones (museos, fundaciones, organizaciones artísticas vinculadas con el Ministerio de Educación) y localización geográfica (norte, centro y sur de los dos países). Se tomó en cuenta que hubiera instituciones, tanto de adscripción pública (5) como privada (5).

Para la recolección de datos, se elaboró un cuestionario *ad hoc* en la plataforma *Microsoft Forms* dirigido a coordinadores de los servicios educativos de las entidades seleccionadas dividido en tres secciones, conformando un total de 17 preguntas abiertas y una de opción múltiple. La primera sección estaba orientada a conocer la experiencia y las responsabilidades de las personas participantes en el estudio; la segunda, buscaba conocer aquellas estrategias de colaboración dirigidas a docentes y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. Por último, los desafíos y alcances de estas colaboraciones. El cuestionario se distribuyó de manera telemática. Previo al envío, se realizó una invitación por correo electrónico, donde se explicaban las características del estudio, el formato de participación y las finalidades de este. Para garantizar el anonimato de las entidades y de las personas participantes en el estudio, se estableció un código de clasificación a partir de la denominación E (de encuestado) 1, E2, E3, etc.

Para guiar el proceso de elaboración del cuestionario y el análisis de los datos obtenidos, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- a) ¿Qué funciones desempeñan los servicios educativos de instituciones artísticas en Portugal y España?
- b) ¿Qué formatos de colaboración con escuelas conciben los servicios educativos de las instituciones culturales para alumnado y docentes de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria en Portugal y España?
- c) ¿Cuáles son los retos y alcances que han tenido estos formatos de colaboración entre los servicios educativos de instituciones culturales y escuelas de Portugal y España?
- d) ¿De qué manera contribuyen las artes a la educación durante la primera infancia?



## Resultados

**Relativo a las responsabilidades de los servicios educativos.** 100% de los encuestados es responsable del diseño, coordinación y ejecución de actividades educativas y programas dirigidos a los distintos públicos (familias, escolares, jóvenes, docentes). 50% realiza funciones de formación, impartiendo talleres y conferencias para distintos públicos como familias, escolares, profesionales, entre otros. 40% elabora materiales pedagógicos para profesorado y un mismo porcentaje (40%) es responsable de la documentación y la organización del archivo de acciones realizadas desde el servicio educativo.

**En lo que respecta a las acciones concretas que desarrolla el área educativa para vincular a la entidad con profesorado y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria,** estas acciones se pueden clasificar de la siguiente manera: i) 100% realiza actividades dirigidas a alumnado en formatos de visitas guiadas, visitas-taller, workshops, como se observa en el siguiente testimonio: “criamos programas de visitas guiadas e workshops adaptados às diferentes faixas etárias, permitindo que as crianças explorem a arte contemporânea de forma prática e envolvente” (E3); ii) 100% mantiene colaboraciones de larga duración con escuelas implementando programas que forman parte del proyecto educativo de los centros, siendo el de artista en residencia el más común (50%), como demuestra este testimonio: “El programa de escuela ha colaborado de forma mantenida en el tiempo con diferentes centros. En el marco de esta estrecha relación se han realizado visitas y proyectos educativos ligados a las exposiciones (...), talleres de artista en escuelas y proyectos que cruzan las prácticas artísticas con la educación” (E2); iii) 70% organiza actividades dirigidas a la formación de profesorado, como muestra este testimonio: “el vínculo nace de la relación con los centros de formación de profesorado (...). Se realizan actividades a lo largo del ciclo escolar donde estos pueden reforzar sus competencias” (E1); iv) 40% elabora material pedagógico que puede servir de apoyo a docentes para implementar actividades partiendo de diferentes lenguajes artísticos. Así lo explica uno de los encuestados: “Desenvolvemos e distribuímos materiais pedagógicos, como guias, jogos e fichas de atividades, que permitem aos professores e alunos explorar a arte contemporânea de forma autónoma e divertida” (E3).

**Respecto a los factores que guían la planificación de actividades para alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria,** 70% destaca la consideración de aspectos relacionados con la inclusión como se hace evidente en los siguientes testimonios: “certifico-me de que as atividades sejam inclusivas e acessíveis a todas as crianças, independentemente das suas necessidades” (E3) “Valorizo estratégias pedagógicas que incentivem (...) o trabalho colaborativo, e o respeito pela diversidade cultural” (E6). Un segundo criterio (70%) es el de la centralidad e importancia del arte para el desarrollo integral. Se hace referencia a “la presencia real y efectiva de la cultura contemporánea como eje transformador” (E2); “a obra de arte como centro da experiência” (E5) “as crianças têm a oportunidades de experienciar a arte (...), o que enriquece a experiência e as inspira a criar” (E3). 50% de los encuestados refiere que para la planificación de las actividades tiene en consideración el currículo escolar procurando una alineación con los contenidos (E3) o una transversalidad curricular para que las actividades artísticas dialoguen con diferentes áreas de



conocimiento (E6). El rango de edad y el desarrollo cognitivo del alumnado es otro factor que menciona el 40% de los encuestados al especificar lo siguiente: “para a Educação Infantil, por exemplo, as atividades são mais sensoriais e práticas, enquanto para o primeiro ciclo podemos introduzir conceitos mais abstratos e de reflexão sobre a arte” (E3); “A adaptação das atividades à realidade dos alunos é essencial para que a fruição e participação artísticas seja significativas e envolventes” (E6).

**En relación con la duración media de las actividades**, dada la diversidad de propuestas que plantean desde los servicios educativos, las respuestas que se recibieron en esta pregunta estuvieron orientadas a diferentes cuestiones. 40% refiere las visitas guiadas o visitas-taller oscila en un rango de 1 y 3 horas de duración dependiendo del tipo de visita. En el caso de colaboraciones más extensas con centros escolares se articulan alrededor de 8 participaciones al año (40%).

**El interés por vincularse con docentes y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria** se entiende a partir de dos factores: el acceso a la cultura y la función educativa. En relación con el acceso a la cultura, 100% de los encuestados pretende democratizar el acceso al arte proporcionando “experiencias de acceso y derechos culturales a toda la infancia independientemente del acceso y preferencias de sus familias (E2) y “dan respuesta a las situaciones sociales actuales” (E1). Como afirma un encuestado, “ao envolvermos desde cedo as crianças nas artes, nas culturas e os patrimónios estamos a formar cidadãos mais críticos, participativos e sensíveis à diversidade cultural” (E6). En cuanto a la función educativa, este aspecto fue mencionado por el 90% de los encuestados ya que estos espacios ofrecen oportunidades de aprendizaje. Los encuestados refieren que su actividad contribuye al desarrollo integral de los niños “Aprender a ser, aprender a hacer, a vivir juntas, aprender a aprender” (E1) y destacando diversas competencias esenciales como son “(...) criatividade, pensamento crítico e capacidade de expressão (E3), funcionando como uma “herramienta de transformación social” (E1) que muestra el “(...) poder inclusivo e transformador das artes” (E6). 10% no menciona este aspecto de forma explícita, pero asume también una función educativa que se puede verificar en las respuestas dadas a otras cuestiones, evidenciando el trabajo pedagógico que se desarrolla.

**En cuanto a la evaluación de resultados**, todas las entidades utilizan métodos de evaluación para medir el aprendizaje y la satisfacción con las actividades. Los instrumentos empleados respecto a la frecuencia de uso se pueden agrupar de la siguiente manera: i) Cuestionarios (70%); ii) Conversaciones constantes y directas (40%) que tienen lugar al finalizar las actividades, como se explica en el siguiente testimonio: “durante todo el proyecto mantenemos conversaciones constantes tras cada sesión, hablamos sobre lo ocurrido, tomamos notas y vamos entrevistando a lxs participantes” (E4); iii) Observación directa (40%), porque, tal y como lo explica uno de los encuestados: “essa observação permite perceber se as crianças estão a compreender os conceitos abordados, se estão a explorar de forma criativa e se se sentem motivadas e interessadas nas atividades” (E3); iv)

Reflexiones expresadas por los niños (20%) para conocer impresiones y aprendizajes adquiridos; v) Relatorías de actividades (20%) que tienen por objetivo promover “processos de reflexão e partilha entre os diversos agentes educativos e culturais, garantindo a coerência e o impacto das ações no território” (E6).

**Acerca de los retos que encuentran al trabajar con profesorado y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria** los encuestados destacan 2 principales: aspectos logísticos y curriculares. 70% de los encuestados afirma que el traslado de los grupos a los centros de arte es difícil porque no cuentan con los medios necesarios; como lo demuestra este testimonio: “No tenemos buses y somos nosotros los que habitualmente nos desplazábamos. Esto impide la experiencia física de la cultura propuesta aquí” (E2). Las dificultades para integrar las actividades propuestas por las entidades artísticas en el currículo escolar es el segundo aspecto que destaca el 70% de los encuestados. Aspecto que queda demostrado a partir de los siguientes testimonios: “para os docentes, um desafio importante é integrar as atividades com o currículo escolar” (E3); “o encaixe das atividades nos calendários escolares e letivos” (E5).

En cuanto a los desafíos vinculados con el alumnado, 40% de los encuestados destaca la diversidad de necesidades y ritmos de aprendizaje de los grupos, así como la importancia de incluir a niños con necesidades especiales y de adecuar el lenguaje de forma que sea accesible, pero significativo. Los siguientes testimonios así lo demuestran: “cada grupo de crianças possui diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo, emocional e motor” (E3); “a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais também pode ser um desafio” (E6).

En relación con el profesorado, el 40% declara que los desafíos tienen que ver con la falta de conocimiento y formación específica en artes de los docentes que se expresa en los testimonios a partir de la “necessidade de formação específica para os docentes” (E6) que puede estar vinculada con ideas acerca del arte. “alguns professores e pais podem ter uma visão limitada ou tradicional da arte” (E3) que puede resultar limitante para aquellas entidades dedicadas al arte contemporáneo.

**En cuanto al desarrollo de competencias docentes** el 50% destaca el aspecto interdisciplinar de las artes, que se puede ilustrar a partir de los siguientes testimonios: “integrar a arte contemporânea de forma criativa e interdisciplinar no currículo escolar. Isso envolve planejar e organizar atividades que conectem a arte com outras áreas do conhecimento (...)” (E3); “motivar o trabalho interdisciplinar e transdisciplinar a partir da arte como referente” (E5) “promovendo abordagens interdisciplinares e inovadoras que cruzam as artes com o currículo” (E6). 50% desarrolla el pensamiento crítico y la creatividad de los docentes “incentivando metodologias que estimulem a experimentação e a reflexão nos processos de ensino-aprendizagem” (E6); “partilhar formas de fazer que potenciam o pensamento critico e questionador” (E5); estimular os professores a desenvolver novas formas de ensinar e trabalhar a criatividade dos alunos” (E3).

**En lo que se refiere a competencias que se desarrollan en el alumnado a partir de las actividades,** encontramos que la colaboración es un aspecto esencial al ser mencionado por el 70% de los encuestados: “em muitas das atividades propostas, os alunos são convidados a trabalhar em colaboração com outros colegas” (E3), “promovendo o trabalho em equipa e a construção de conhecimento coconstruído e partilhado” (E6). El 40% menciona la experimentación para alcanzar el conocimiento de los lenguajes artísticos y sus procesos de realización. A través de las artes se desarrolla “a expressão artística” (E3) al “estabelecer relação de proximidade com a arte e o universo da produção artística” (E5) y el “desenvolvimento de habilidades técnicas, a través de atividades práticas” (E3). Un 40% menciona el pensamiento crítico, “ao observar obras de arte e refletir sobre elas” (E3) porque desde el arte se pueden “colocar questões e construir mundos” (E5). La competencia oral (40%) es otro aspecto que se desarrolla durante las actividades. “os alunos são incentivados a expressar as suas ideias, discutir conceitos, fazer perguntas e partilhar suas experiências. Isso fortalece as suas habilidades de comunicação verbal” (E3). Un 40% considera que a través de las artes se trabaja la creatividad y la imaginación del alumnado. También se desarrolla “la emoción en el aprendizaje” (E4) porque “a arte oferece um meio seguro e acessível para que as crianças explorem e expressem as suas emoções” (E3); factor que destaca un 40% de las entidades cuando valora la capacidad de las artes para el desarrollo de competencia emocional.

**Témáticas que se trabajan en las actividades planeadas para docentes y alumnado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria.** Las respuestas obtenidas muestran que las temáticas elegidas dependen de las particularidades y objetivos de cada una de las entidades; sin embargo, es posible establecer algunas correlaciones. 50% de las entidades menciona que trabaja desde una óptica interdisciplinar en las actividades propuestas. 40% destaca el vínculo con el territorio “promovendo a relação entre a escola, as comunidades e os territórios” (E5) y al trabajar “cuestiones situadas en el territorio y sus problemáticas” (E2). Hay temáticas que se vinculan con la conexión de aspectos corporales como el movimiento y la escucha que mencionan el 40% de las entidades a través del trabajo con la danza y el sonido (E6) donde se trabaja “el cuerpo y lo colectivo” (E4). 40% destaca el interés por cuestiones que favorezcan la comprensión del mundo y conduzcan a la transformación y que se hace evidente en los siguientes testimonios: “observar y comprender su mundo” para “ayudarles a imaginar alternativas” (E2); “articulando a arte contemporânea a questões atuais e universais” (E3).

**Relación con Agenda 2030 y los ODS.** 70% de los encuestados vincula su programación directamente con el ODS 10 - Reducción de las desigualdades al hacer referencia “a diversidade e a equidade a partir do trabalho com o universo da criação e da arte-educação” (E5) o “al enfoque en la migración (...) donde se relativiza este concepto de movimiento en el ser humano” (E1). El 50% de las entidades vincula su programación con el ODS 4 - Educación de calidad. El ODS 16 - Paz, justicia e instituciones eficaces también está presente para un 40% de los encuestados; aunque una de las entidades lo expresa como “trabalhando num currículo de justiça social” (E5). El ODS 13 - Acción contra el cambio climático está presente en un 40%, aunque nuevamente se exprese en términos de “ecologia/interconectividade e interdependência entre espécies” (E5). Los ODS 17 - Alianzas para lograr los objetivos y el ODS 11 - Ciudades y comunidades sostenibles, se mencionan en una proporción del 20% cada uno.

Cabe mencionar que 20% de los encuestados declara que no programa teniendo en cuenta los ODS y que el 40% no vincula su programación directamente.

**Contribuciones de las artes a la educación.** 50% de los encuestados menciona la creatividad, expresada como la “capacidad de imaginar y transformar mundos” (E2) como una de las contribuciones de las artes a la educación. El 40% destaca el pensamiento crítico. En la misma medida (33%), hacen mención de su importancia para garantizar el acceso a la cultura “promoviendo o acceso equitativo a cultura” (E6). 40% afirma que las artes son vistas como un área desde donde es posible el desarrollo de competencias básicas y específicas como se observa en estos testimonios: “competências essenciais para a vida” (E3) pero también “competências específicas nas diferentes linguagens artísticas” (E6).

## Discusión

El estudio revela que existen bastantes similitudes en cuanto a las inquietudes, intereses y retos que enfrentan los servicios educativos de las instituciones artísticas participantes en el estudio en relación con las acciones de colaboración que emprenden con escuelas. Estas similitudes se observan en los formatos de colaboración que diseñan e implementan las instituciones artísticas con las escuelas y que buscan acercar las artes al contexto escolar fortaleciendo su presencia como entidades sociales y educativas de valor. Las propuestas van desde acercamientos puntuales a través de visitas guiadas o visitas-taller que realiza el 100% de los encuestados, hasta colaboraciones a mediano y largo plazo; entre las que destaca la figura del artista en residencia (50%); así como la elaboración de material pedagógico para los docentes (40%). Es decir, que existe una doble vía de colaboración. En la primera, la escuela se acerca a la institución artística para explorar el arte en el propio espacio artístico; en la segunda, la institución artística facilita el desarrollo de acciones en la escuela a partir de material pedagógico o artistas colaboradores. El interés por generar sinergias con las escuelas empleando diferentes formatos se alinea con lo establecido en el Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística (2024) donde se destaca la importancia de establecer alianzas a distintos niveles para fomentar el intercambio de conocimiento, la movilidad de artistas y los procesos de creación colectiva.

A partir de estas colaboraciones las instituciones artísticas buscan promover el acceso a la cultura (100%) a partir de experiencias artísticas significativas y enriquecedoras para que el alumnado maximice su contacto con las artes y lograr así su desarrollo integral (cognitivo, social y emocional). La colaboración también busca desarrollar las competencias de los docentes con la intención de integrar las artes en el currículo de manera transversal (50%), lo cual está en línea con lo expresado por diversos autores (Giráldez, 2007; UNESCO, 2024); así como acercarlos a nuevas metodologías que permitan la experimentación del alumnado con las artes (50%). Lo anterior, tiene relación con lo expresado por Lucina Jiménez (2015) “(...) necesitamos socializar las herramientas de los lenguajes artísticos de la manera más amplia posible, no solo para poder expresarnos y comunicar la cultura propia, sino para poder intervenir en los mercados culturales y económicos en condiciones de productores (...)” (p.9).

El estudio revela que existen preocupaciones comunes en los encuestados en cuanto a los criterios para el diseño de las actividades. La inclusión para atender la diversidad física, intelectual y de accesibilidad es un aspecto destacado (70%) debido a que “la educación artística puede ser un contexto idóneo para repensar la educación con *nuestro* tiempo (...)” (Abad, 2012, p.150). La centralidad del arte también es una preocupación compartida por el 70% de los encuestados porque se entiende “el arte como práctica que desafíe la propia lógica y las formas representativas convencionales” (Soto, 2020, p.136). Los encuestados coinciden en el interés por desarrollar propuestas partiendo de temáticas actuales y relevantes para el alumnado y profesorado, como la sostenibilidad. Sin embargo, sólo el 70% vincula su programación directamente con los ODS y el 50% menciona específicamente el vínculo con el ODS 4. *Educación de calidad*. A pesar de lo anterior, sus prácticas se alinean con el desarrollo sostenible y entienden la importancia de las artes y la cultura como vehículos indispensables para lograrlo (Martinell, 2021).

En relación con los retos que enfrentan las instituciones artísticas destaca la necesidad de vincular la experiencia de la visita al espacio artístico con los contenidos curriculares. Los encuestados destacan que los docentes son los enlaces idóneos para lograrlo (70%) pero la falta de formación docente en el área artística limita las posibilidades de establecer conexiones y ampliar las experiencias. El estudio contribuye a reforzar lo expresado en otros estudios (Bamford, 2009; Caeiro et al, 2018) respecto a la necesidad de formación del profesorado para desarrollar acciones y estrategias de colaboración con instituciones artísticas. En consecuencia, no sorprende que los encuestados emprendan acciones de formación y colaboración con el profesorado y que tengan interés en estrechar la relación con docentes para desarrollar proyectos de más largo recorrido. Lo anterior está en línea con los resultados del estudio internacional realizado por Anne Bamford en 2009 para conocer el impacto de las artes en educación. Como parte de sus conclusiones, este estudio destaca la imperante necesidad de aumentar la formación de profesionales a cargo de la educación artística. Más recientemente, el Marco para la Educación Cultural y Artística de la UNESCO (2024) centra varios de sus apartados en la importancia de la colaboración y la creación de alianzas sostenidas entre escuelas y el conglomerado cultural para reforzar la educación artística y cultural a todos los niveles. Se menciona, además, la necesidad de formación del profesorado y el agilizar los procesos para que los docentes puedan desarrollar estrategias de colaboración con diversos agentes culturales.

La importancia que le da el 100% de las instituciones artísticas a establecer vínculos con escuelas da muestra de la relevancia que tienen las artes en la educación contemporánea al considerarse un “auténtico reto educativo en nuestra sociedad actual” (Gustems, et al., 2021, p.102). El interés en estas colaboraciones refuerza el argumento de varias autoras (Greene, 2005; Acaso y Megías, 2017) en relación con la importancia de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se empleen diferentes lenguajes artísticos con el objetivo de desarrollar habilidades de interpretación y comunicación por medio del arte desde edades tempranas.

El 90% menciona expresamente la relevancia de su trabajo con la educación infantil, asumiendo, por un lado, el acceso a experiencias culturales que posibilitan la formación de públicos desde una edad temprana. El 10% restante no menciona este aspecto, sin embargo, su práctica revela esta misma preocupación. Lo anterior, está en línea con aquello expresado por Moreno Montero (2007) quien hace referencia a la importancia de introducir las artes desde edades tempranas lo que permitiría contar con capacidades sólidas en materia artística para la adolescencia.

Los encuestados coinciden en que el acercamiento a las artes desde una perspectiva educativa contribuye al desarrollo de la creatividad; planteado por UNESCO (2006) como uno de los objetivos de la educación artística. La creatividad entendida desde una perspectiva de crecimiento económico y aumento de la productividad ha ocasionado una nutrida discusión acerca de lo que significa y representa en términos sociales y educativos (López Cuenca, 2016; Garcés, 2013). Siguiendo los planteamientos de los encuestados, entendemos que no valoran la creatividad desde una perspectiva instrumentalista sino como capacidad que se puede desarrollar desde la educación artística “para convertirse en una espectadora soberana y emancipada” (Acaso y Megías, 2022, p.182). Además, “los museos, como lugares o contextos diferentes de los cotidianos, pueden estimular en gran medida las capacidades creativas del alumnado” (Huerta y Jardón, 2023, p.31). En esta misma línea, se encuentra la siguiente afirmación “Si entendemos el arte como un medio para observar y reflexionar sobre la realidad, así como imaginar otras realidades posibles (...) no resulta difícil imaginar la influencia de la creatividad, lo visual o lo performativo sobre la construcción de la realidad” (Eça & Maese-Broncano, 2020, p.18).

El estudio refuerza el argumento de que las artes contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico que ha sido planteado por diversos autores (Giráldez, 2007; Robinson, 2015; de Pascual y Lanau, 2018; Jiménez, 2020; Maeso-Broncano, 2023). Además, los encuestados coinciden en que por medio de las artes se desarrolla la capacidad de colaboración y trabajo en equipo (90%). La relevancia que se otorga al desarrollo de habilidades, competencias y destrezas desde las artes tiene por objetivo el desarrollo integral del alumnado para que pueda desempeñarse en sociedad (Fortes-González, 2021; Aguirre, 2018). De esta forma se cumplen los principios para guiar la práctica de la educación artística definidos por Eisner (2004): experimentar la vida desde la estética, hacer de la práctica artística una vía de autoconocimiento y expresión personal, contribuir a visibilizar ciertos aspectos del mundo



## Conclusiones

A partir de los objetivos planteados, se puede concluir que el estudio refuerza la idea de la necesidad de colaboración entre instituciones artísticas y escuelas como relación de valor que aporta beneficios a todas las partes implicadas; siempre y cuando se base en la confianza y el respeto mutuo. Las instituciones culturales garantizan un acceso equitativo a las artes y consolidan su función como agentes educativos. La escuela se convierte en un espacio abierto al conocimiento y a experiencias conectadas con la vida. Los docentes refuerzan competencias para trabajar con las artes desde otras perspectivas que permitan lograr una integración real de las artes en la educación escolar; mientras que el alumnado, a partir del acercamiento con artistas y visitas a los espacios, puede explorar diferentes lenguajes artísticos que le permitan comprender y reflexionar acerca de su visión de mundo, a la vez que explorar nuevas posibilidades presentes y futuras.

El estudio muestra que existen retos administrativos y formativos importantes para lograr una integración real de las artes en la educación. La falta de medios para el desplazamiento de los grupos a los espacios expositivos reduce las posibilidades de acercamiento al arte de manera contextualizada y en espacios dedicados a tal fin. Por otro lado, es necesario hacer una revisión de los planes de estudio de futuros docentes para reforzar la presencia de las artes; así como fortalecer la presencia de las artes en los programas de formación docente. La colaboración entre Ministerios de Educación y Cultura facilitaría el intercambio de recursos para dotar a las escuelas de medios para acercar las artes a los contextos escolares y facilitar los desplazamientos. Se sugiere poner a disposición de los docentes una plataforma donde puedan acceder a distintas formaciones artísticas, aprovechando las facilidades que otorgan las nuevas tecnologías.

El tamaño de la muestra no permite establecer generalizaciones; sin embargo, los resultados obtenidos contribuyen a reforzar el argumento de la necesidad e importancia de la colaboración entre escuelas e instituciones artísticas como vía idónea para alcanzar una educación equitativa, inclusiva y de calidad donde trabajar competencias transversales y específicas necesarias para el desarrollo integral del individuo preparándolo para una mejor integración en la sociedad actual teniendo como base una lectura del mundo actual.

Es necesario continuar el trabajo de investigación desde la educación para lograr una mejora en cuanto a la sistematización y la organización de iniciativas que otorgan una posición relevante a las artes en la educación para que las artes se integren de manera efectiva en todo el sistema educativo.



## Referencias

- Abad, J. (2012). La inclusión y la confluencia de la cultura y las artes se ven potenciadas gracias al desarrollo de la competencia cultural y artística. En P. Alsina y A. Giráldez (Coords.), *7 ideas clave. La competencia cultural y artística* (pp.149-170). Graó.
- Abara, J. (2017). ¿Artista educador o educador artista? El límite difuso del rol social. *Educación Artística. Revista de Investigación*, 8, 24-31. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.8.9458>
- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Acaso, M. y Megías, C. (2022). *Soberanía visual. Una guía para la autogestión de las imágenes*. Paidós.
- Aguirre, I. (2018). Prefacio. En V. Murillo, J.C. Resano López, N. Ramos Vallecillo (Coords.), *Educación artística hoy. El reto en la sociedad de la imagen* (pp.7-9). Pressas de la Universidad de Zaragoza.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en educación*. Octaedro.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Caeiro, M., Callejón M.D. & Assaleh Assaleh, M.H. (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 audiovisual y diseño. *Educación Artística: Revista de Investigación*, 9, 56-80. <https://doi.org/10.7203/eari.9.11337>
- Carbó Ribugent, G. (2023). La difícil relación entre educación y cultura ¿Un divorcio inevitable y permanente? *Manual Atalaya. Apoyo a la Gestión Cultural*.  
<https://atalayagestioncultural.uca.es/wp-content/uploads/2024/09/Manual-Atalaya-de-Apoyo-a-la-Gestion-Cultural.-9.2.pdf>
- Coimbra, M. & Martins, A. (2014). O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 24(3), 31-46. <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2696>
- De Pascual, A. & Lanau, D. (2018). *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace). Reflexiones a partir de una conversación de Luis Camnitzer y María Acaso*. Catarata.

- Eça, T. (2010). La educación artística y las prioridades educativas al inicio del siglo XXI. *Revista Ibero Americana de Educación/Educação*, 52. <https://doi.org/10.35362/rie520581>
- Eça, T., Mañero, J. & Maeso-Broncano, A. (2020). Reflexiones III, IV y V: reflexiones desde la educación y las artes en la era COVID-19. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social*, 4, 14-20. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2020.i04.02>
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Fortes-González, N. (2021). Educar con las artes: la historia del arte como instrumento de desarrollo de valores educativos comunes y específicos. *Revista Boletín REDIPE*, 10(13), 50-86. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i13.1729>
- Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Ediciones Bellaterra.
- García, B. y Casal, C. (2015). La formación artística del profesorado para el desarrollo de proyectos colaborativos en la educación primaria. *Matéria-Prima*, 3(2), 154-165.
- Giráldez, A. (2007). *La competencia cultural y artística*. Alianza Editorial.
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Graó.
- Guattari, F. (1990). *Las tres ecologías*. Editorial Pre-textos.
- Gustems, J.; Calderón, D.; Bursset, S.; Martín, C. (2021). 10 errores frecuentes al hablar de educación artística. Apuntes para fundamentar ideas y desestimar estereotipos. *Didacticae*, 9, 100-119. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.100-119>
- Hernandez-Hernandez, F. & López, A. (2025). *Uma Pedagogia Desobediente- Tecendo a Sala de Aula e a Vida Escolar a Partir de Projetos de Indagação*. Penso.
- Huerta, R. & Jardón, P. (2023). Museos para educar en creatividad. *Aula de Innovación Educativa*, 326, 29-34. <https://hdl.handle.net/10550/97218>
- Jiménez, L. (2015). Educación artística, mediación e interculturalidad. *Artes La Revista*, 7(14), 7-12. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/artesudea/article/view/23913>
- Jiménez, D. (2020, 13 de febrero). Hacia una pedagogía de la contingencia artística. Una conversación con Mónica Amieva. *Klastos. LadoB*. <https://www.ladobe.com.mx/2020/02/hacia-una-pedagogia-de-la-contingencia-artistica-una-conversacion-con-monica-amieva/>

- López-Aranguren, J. (2024). Gestionar la incertidumbre a través de las alianzas. Tres retos para pasar de la teoría a la práctica. *Cuaderno Planea 2021-2023. Lo que puede una institución cultural*, 75-80.
- López Cuenca, A. (2016). Saberes indisciplinados: teorías y prácticas del arte contemporáneo. En J.R Fabelo Corzo, A. Herrera, E. Eduardo (Coords.), *La estética y el arte de la Academia a la Academia* (pp.59-71). Colección La Fuente. <https://doi.org/10.59892/AE1203>
- Maeso-Broncano, A. & Martínez-Morales, M. (2023). Cómo hacer cosas con imágenes. Posibilidades educativas de las imágenes desde un enfoque performativo. *ArtsEduca*, 34, 137-149. <https://doi.org/10.6035/artseduca.6686>
- Martinell, A. (2021). Cultura, desarrollo sostenible y creatividad: una reflexión desde la Red Española para el Desarrollo Sostenible. *Revista PH. Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 104, 2-5. <https://doi.org/10.33349/2021.104>
- Masschelein, J. (2006). E-ducar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. En I. Dussel & D. Gutiérrez (Comps.), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 296-310). Ediciones Manantial.
- Moreno Montero, M.I. (2007). Educar espectadores: propuestas expositivas y dinamización. *Comunicar*, 28, 221-228. <https://doi.org/10.3916/C28-2007-23>
- Oliveira, M. (2024). Cartografías para pensar a Educação Artística e a Cidadania na atualidade. In A. Sousa, A. Monteiro, M. Oliveira, R. Basílio (Orgs), *'Se não agora, quando?'* – *Olhares das Artes e da Educação para a Liberdade*, (pp. 102-109). CIEBA.
- Oliveira, M. (2023). *Tempos (re)ligados pela Arte. A Arte do século XX como potenciadora do desenvolvimento das crianças do século XXI*. APEI.
- Rancière, J. (2010). *El Espectador emancipado*. Ellago.
- Read, H. (1973). *Educación por el arte*. Paidós.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.
- Soto Calderón, A. (2020). *La performatividad de las imágenes*. Ediciones Metales Pesados.
- Touriñán, J.M. (2022). *Pedagogía de las artes. La pedagogía mesoaxiológica*. Andavira.
- UNESCO (2006). *Hoja de ruta para la Educación Artística*. Conferencia Mundial: construir capacidades creativas para el siglo XXI, Lisboa, 6-9 de marzo de 2006.

ISSN: 2659-7721

<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.221>

UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200\\_spa?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-8443515e-89a5-4b84-a216-176174f844ad](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200_spa?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-8443515e-89a5-4b84-a216-176174f844ad)

UNESCO. (2010). *La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, Seúl, 2010. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/>

UNESCO (2022). *UNESCO World Conference on Cultural Policies and Sustainable Development. MONDIACULT, 2022, Mexico City, September 28-30, 2022*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/mondiacult/2022>

UNESCO (2024). *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Cultural y Artística, AbuDabi, 2024. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/news-world-conference-culture-educatio>

Winner, E., Goldstein, Th.R. & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The impact of Arts Education*. Centre for Educational Research and Innovation. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264180789-en>