

Lucy Sprague Mitchell y la educación sensorial a partir del arte: Una visión de apertura vigente

Lucy Sprague Mitchell and Sensory Education Through Art: A Vision of Openness that Remains Relevant Today

Nora Ramos-Vallecillo

e-mail: noramos@unizar.es

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4524-7459>

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal, Didáctica de la Expresión Plástica, Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza.

María Begoña Zarza Alzugaray

e-mail: begona.zarza@unirioja.es

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-7943-7070>

Departamento de Ciencias de la Educación, Didáctica de la Expresión Musical, Universidad de La Rioja.

Víctor Murillo-Ligorred*

e-mail: vml@unizar.es

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6829-1738>

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal, Didáctica de la Expresión Plástica, Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza.

Resumen: Lucy Sprague Mitchell (1878–1967) fue una educadora progresista que transformó la enseñanza infantil al proponer una pedagogía basada en la experiencia directa, la observación y el desarrollo sensorial y artístico. Frente a los métodos memorísticos de su época, defendió una educación centrada en la infancia, donde el arte y el entorno actúan como fuentes de conocimiento y de expresión emocional. Su labor en el Bureau of Educational Experiments —posteriormente Bank Street College of Education— permitió desarrollar prácticas innovadoras como el trabajo por proyectos, el uso de materiales naturales, las aulas abiertas y la integración del arte en el currículo. Mediante actividades como el tray painting, el modelado, el collage o la música, Mitchell fomentó la autonomía, la creatividad y la exploración sensorial, entendiendo el aprendizaje como un proceso activo y significativo. También impulsó una sólida formación docente basada en la observación del desarrollo infantil y en la comprensión de las necesidades reales de los niños y niñas. Su enfoque buscaba favorecer el bienestar emocional, físico y cognitivo en las primeras etapas educativas. Hoy, su legado adquiere renovada importancia ante el riesgo de empobrecimiento sensorial derivado del uso excesivo de pantallas y de la disminución de experiencias físicas ricas. Su propuesta invita a repensar la educación desde una perspectiva más humana, creativa e inclusiva. Además, su trayectoria como mujer científica y pedagoga pionera

subraya la necesidad de visibilizar referentes femeninos en la historia educativa. Recuperar su pensamiento es esencial para construir modelos pedagógicos sensibles a la infancia contemporánea.

Palabras clave: Educación artística, metodología, educación de la mujer, infancia.

Abstrac: Lucy Sprague Mitchell (1878–1967) was a progressive educator who transformed early childhood teaching by advocating a pedagogy grounded in direct experience, observation, and sensory-artistic development. In contrast to the memorization-driven methods of her time, she promoted a child-centered approach in which art and the surrounding environment serve as sources of knowledge and emotional expression. Her work at the Bureau of Educational Experiments — later the Bank Street College of Education — enabled the development of innovative practices such as project-based learning, the use of natural materials, open classrooms, and the integration of art throughout the curriculum. Through activities like tray painting, modeling, collage, and music, Mitchell encouraged autonomy, creativity, and sensory exploration, viewing learning as an active and meaningful process. She also advanced strong teacher preparation grounded in the careful observation of children's development and an understanding of their real needs. Her approach sought to promote emotional, physical, and cognitive well-being in the early years. Today, her legacy is increasingly relevant in light of the sensory impoverishment associated with excessive screen time and the loss of rich physical experiences. Her vision calls for rethinking education from a more human, creative, and inclusive perspective. Moreover, her role as a pioneering woman in science and pedagogy underscores the importance of making female educational figures more visible. Recovering her ideas is essential for building pedagogical models that are truly responsive to the needs of contemporary childhood.

Keywords: Art Education, Methodology, Women's Education, Childhood.

Received: 21-09-2025

Accepted: 10-05-2026

1. Introducción

En la actualidad, numerosos expertos advierten sobre las consecuencias del estilo de vida contemporáneo, caracterizado por el uso excesivo de pantallas y una disminución del juego libre y el contacto con la naturaleza, lo que está provocando un empobrecimiento sensorial en la infancia (Guagalango y Gallegos, 2021; Heffler et al., 2024; Sánchez Pérez et al., 2025).

Esta falta de estimulación sensorial puede tener implicaciones negativas en el desarrollo integral de niños y niñas, especialmente entre los 0 y 6 años, una etapa crucial para el desarrollo neurológico (National Scientific Council on the Developing Child, 2020). En este contexto, se vuelve fundamental recuperar propuestas pedagógicas que integren la experiencia sensorial y artística como base para el aprendizaje.

Este artículo se centra en el legado de Lucy Sprague Mitchell (1878-1967), una educadora pionera que defendió una pedagogía centrada en el niño y la niña, basada en la observación, la experimentación y la creatividad (Sicherman y Green, 1980). A partir de una revisión documental (Cázares Hernández et al., 1990), se analizan sus aportaciones a la educación infantil y su influencia en las corrientes pedagógicas contemporáneas, con énfasis en el desarrollo sensorial, la igualdad de género y la innovación educativa.

1.1. Trayectoria personal y profesional de Mitchell

Lucy Sprague Mitchell nació en 1878 en un hogar tradicional profundamente influenciado por valores puritanos, donde el juego infantil era considerado una pérdida de tiempo, y así lo narró en su autobiografía *Two Lives: The Story of Wesley Clair Mitchell and Myself* (Mitchell, 1953).

Aunque conservaba recuerdos felices de su infancia, Mitchell también arrastraba

profundos sentimientos de soledad e indignación por las limitaciones impuestas simplemente por ser niña. Estas emociones marcaron su desarrollo emocional y despertaron desde temprano una conciencia crítica frente a las desigualdades de género que más adelante influiría de forma decisiva en su compromiso con la reforma educativa y la ampliación de oportunidades para las mujeres. Además, estas experiencias tempranas influyeron decisivamente en su posterior labor como pionera en la reforma educativa, donde abogó por una pedagogía basada en la experiencia vital de la infancia.

Mitchell fue una de las primeras mujeres en ocupar posiciones de responsabilidad en la educación superior. Educada en filosofía en Radcliffe, en 1903 fue nombrada, con tan solo 23 años, decana de mujeres en la Universidad de California, Berkeley—la primera mujer en el claustro— donde promovió una educación integral y fortaleció los vínculos académicos y profesionales de las estudiantes (Styles, 2020). Aunque su vocación estaba más cerca de la educación que de la administración.

Mitchell se mostró crítica ante la limitación profesional que enfrentaban las mujeres, pues más del 90 % de las estudiantes aspiraban a ser maestras, no por elección sino por falta de opciones. Esta preocupación la llevó a investigar las posibilidades laborales femeninas a través de diversas organizaciones sociales en Nueva York, experiencia que la transformó profundamente (ver figura 1). Desempeñó un papel fundamental en la transformación del ámbito educativo, ya que promovió oportunidades educativas y profesionales para las mujeres estudiantes (Qu, 2020).

Figura 1: Lucy Sprague Mitchell impartiendo clases a estudiantes de posgrado.



Nota: Fuente: https://cshe.berkeley.edu/sites/default/files/chron2_excerpt_partheneia.pdf

En un entorno donde se esperaba que asumiera un rol maternal, Mitchell se desmarcó promoviendo una conexión más profunda con las estudiantes. Impulsó actividades extracurriculares como lecturas de poesía, debates sobre educación sexual y la creación de *Parthenia*, una performance sobre figuras femeninas reales e imaginarias que reflejaba su visión de una educación integral y creativa (ver figura 2).

Figura 2: Alumnas de Mitchell representando al aire libre “A Thing of Dust”, de la obra *Parthenia*, 1923, muestra performativa sobre diversas mujeres históricas y personajes femeninos imaginarios.



Nota: Fuente: https://cshe.berkeley.edu/sites/default/files/chron2_excerpt_partheneia.pdf

Posteriormente, en 1916, cofundó el *Bureau of Educational Experiments* (BEE) en Nueva York, que evolucionó hacia el *Bank Street College of Education*, para formar docentes que reconociesen y promoviesen este desarrollo holístico (TIME, 1950). Este centro educativo fue un espacio experimental en el que la investigación pedagógica, la formación docente y la educación infantil se integraron bajo principios democráticos e inclusivos, y donde se desarrollaron métodos pedagógicos innovadores centrados en los niños y las niñas y en el aprendizaje experiencial. Se integró investigación, práctica docente y formación, siempre desde una visión progresista (Woodworth, 1926).

1.2. Enfoque pedagógico, principios metodológicos y su aplicación en el aula

1.2.1. Enfoque pedagógico

Esta maestra fue pionera en la defensa una educación que reconociera al niño y la niña como el centro del proceso de aprendizaje. Su trabajo en el *Bureau of Educational Experiments* (BEE) y en el *Bank Street College of Education* se basó en la observación

directa (Peretz, 2000) y en la creación de entornos de aprendizaje (Callejón Chinchilla y Yanes Córdoba, 2012) que fomentaran su desarrollo integral.

Mitchell fue precursora en implementar un aprendizaje por descubrimiento, alineado con las ideas de Dewey (Dewey, 1949, 1967, 1982), donde los niños y las niñas adquieren conocimientos a través de experiencias sensoriales y la autorreflexión. Su enfoque integrador y humanista ha influido profundamente en la formación de educadores comprometidos con una educación inclusiva y equitativa.

A pesar del papel vital desempeñado por Mitchell y otras educadoras de principios del siglo XX, su labor permaneció invisibilizada. Su enfoque pedagógico fue considerado una extensión natural del “instinto maternal”, y se asumía que bastaba con vocación más que con formación profesional. Sin embargo, su trayectoria muestra todo lo contrario ya que fue una profesional con formación universitaria, experiencia administrativa e investigadora. Una visión progresista que demandaba prácticas artísticas y sensibles al desarrollo integral de las niñas y los niños.

Mitchell promovió una educación que reconocía y valoraba las experiencias y perspectivas de todos los niños y niñas, independientemente de su género. Su enfoque pedagógico integraba actividades que fomentaban la empatía, la colaboración y el respeto mutuo, principios fundamentales para trabajar la igualdad de género en el entorno escolar. Aunque su trabajo se centró en el desarrollo infantil y la pedagogía, sus principios subyacentes han influido en enfoques educativos que buscan eliminar estereotipos de género y promover la equidad en las aulas.

Su pedagogía estuvo centrada en el aprendizaje activo y experiencial donde el arte se vivía no como actividad aislada, sino proceso a la vida y exploración de la realidad (Fosati y Segurado, 2001). Consideraba esencial que el aprendizaje incluyera “una experiencia vital que añadiera un tono emocional al pensamiento” —uniendo cuerpo, mente y emoción (Qu, 2020). Por ello sus propuestas pedagógicas abarcan tanto los entornos de trabajo móviles dentro del aula con la creación de instalaciones artísticas o exposiciones con sus creaciones de arte abstracto, así como la exploración exterior mediante, por ejemplo, la realización de salidas al parque, visitas al vecindario o a museos.

Por ello, este artículo reúne estudios originales que ponen en valor la labor de Lucy Sprague Mitchell. Con ello, se busca conectar experiencias educativas locales y globales, así como comprender mejor la historia de la educación como mecanismo de transformación social. Sus aportes —desde formar a las primeras docentes profesionales hasta promover un currículo artístico-sensorial en el aula— siguen inspirando la enseñanza actual y plantean una hoja de ruta para aquellos grupos de educadoras y educadores comprometidos con la igualdad y la innovación pedagógica a partir del uso de las artes.

2. Principios metodológicos

Los métodos y enfoques innovadores implementados por la Michell perseguían un desarrollo emocional, cognitivo y sensorial equilibrado; para ello, se basaron principalmente en la promoción de una educación centrada en el niño y la niña, la observación y la creatividad.

El énfasis de Mitchell en el aprendizaje basado en la experiencia y la observación directa ha influido en métodos educativos que fomentan la curiosidad y el pensamiento crítico, estimulando reflexión sobre experiencias reales (Barragán Rodríguez, 2005). Mitchell enfatizó la importancia de formar educadores que adoptaran una actitud científica

y artística hacia su trabajo (Yakman, 2008). Su objetivo era desarrollar maestros y maestras que fueran observadores atentos, críticos y creativos, capaces de cuestionar métodos tradicionales y adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes (de Miguel Díaz, 2005).

La promoción del aprendizaje a través de la experiencia directa y la creatividad fue una piedra angular del trabajo de Mitchell. Los sentidos son las primeras vías hacia la conciencia (Soler, 1989), por ello esta maestra defendía que la actividad mental nace de las sensaciones y que el entorno debe ser un “laboratorio vital” donde el niño y la niña vivan, experimenten y transformen la realidad (TIME, 1950).

Para lograr un aprendizaje significativo en infantil —entre los 3 y 7 años— es esencial impulsar un aprendizaje sensorial que conecte directamente con el entorno cualitativo del niño y la niña (Eisner, 2004). Mitchell, gran conocedora de las fases de desarrollo humano (Mitchell, 1954), señalaba que esta etapa es crucial para afinar las habilidades motrices, percepción táctil y conciencia corporal: la inteligencia sensomotora que sustenta el desarrollo posterior (Smith y Smith, 2000), por eso promovía experiencias que anclaran lo aprendido en la vida real (Ayres, 2008).

Mitchell observó que la estimulación sensorial, combinada con un entorno relajado y estimulante (salidas, espacios flexibles), favorece el bienestar, la atención y la presencia activa en el mundo de las personas (Tunks, 2017). Su filosofía era convertir el aula en un espacio vivencial y artístico, no en una sala rígida. Integró actividades artísticas directamente en la vida del aula, de esta forma, el arte servía para abrir los sentidos hacia el mundo y usar la creatividad para reflexionar. Ella también fue una gran observadora de lo que ocurría en su aula y destacaba la importancia de la toma de apuntes, siempre desde la escucha del lenguaje del niño y la niña, tal como lo reflejó en *Here and Now Story Book*, (Mitchell, 1921), donde recogió experiencias reales, sensoriales y cotidianas. La práctica reflexiva fue otro de sus pilares, entendida como un proceso continuo de mejora profesional en el que los y las educadoras analizaban críticamente sus métodos, aprendían de sus experiencias y colaboraban entre colegas para perfeccionar su labor (Faster Capital, 2025).

3. Aplicación en el aula

3.1. Aprendizaje conectado con el entorno

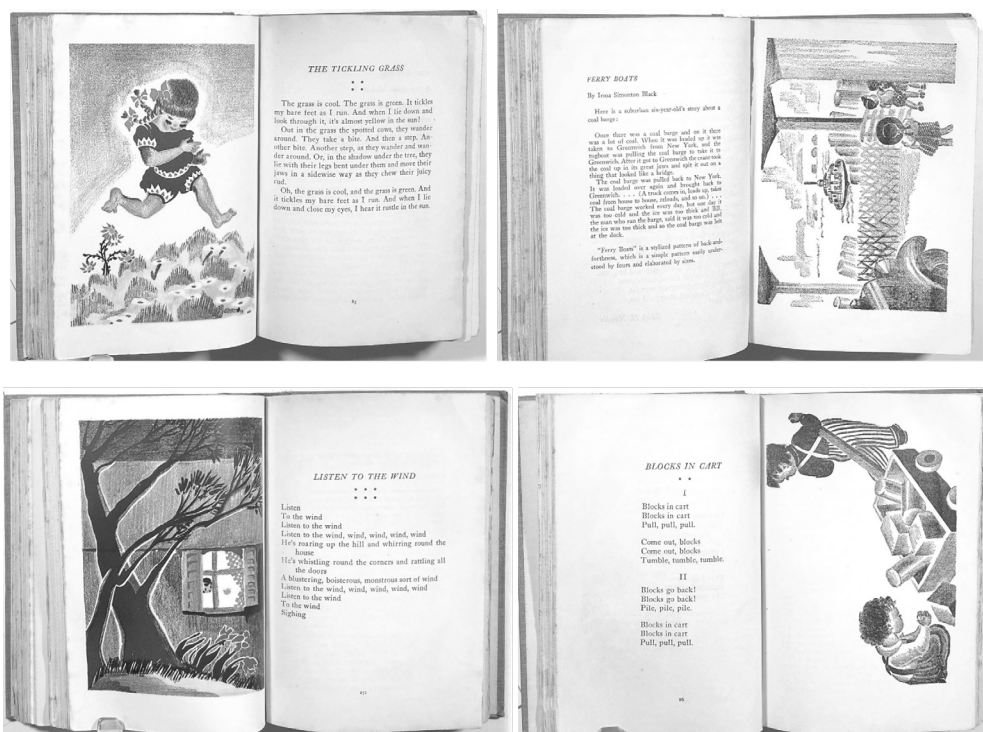
Fomentó la creación y diseño de ambientes sensoriales para que los niños y las niñas percibieran el mundo con todos sus sentidos (Coll, 1988). Actividades como excursiones, juegos dramáticos y la creación de mapas permitían a los niños y a las niñas explorar su entorno y sus ideas de manera creativa (Schiffma, 1981). Su credo educativo (Bank Street. School for Children, s.f.) priorizaba una pasión vital derivada de mantener los sentidos alerta frente al entorno (Soler, 1989), para despertar en el alumnado un sentimiento de disfrute, energía y entusiasmo hacia la vida y todas sus experiencias (Mitchell, 1950). Para ello diseñó espacios específicos como el aula denominada *deck* (terrazza/exterior) (Dussel, 2019) un espacio donde se combinaba juego libre, construcción, dramatización y manipulación de materiales para estimular todos los sentidos.

La observación directa fue considerada por esta maestra como una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo del alumnado, especialmente cuando se integra con estrategias activas y experienciales. En este proceso, el dibujo desempeña un papel clave, ya que permite plasmar y profundizar lo observado, facilitando una comprensión

más rica del entorno (Rousseau, 1985). Esta práctica conecta con los planteamientos de Piaget, quien destacó la relevancia de la percepción multisensorial —visual y táctil— para la construcción del conocimiento (Alderete, 1983). Actualmente, se reconoce que, este método utilizado por Michell de observar directamente el entorno no solo mejora la calidad de las representaciones gráficas, sino que también fortalece la capacidad de análisis visual y el pensamiento crítico del estudiantado (Grilli et al., 2014). Esta forma de aprendizaje promueve una conexión más profunda entre lo que se ve, se siente y se comprende.

Fundó en 1937 el *Writers Lab*, laboratorio literario donde se cultivaba la creación de historias sensibles a la experiencia infantil (Phelps y Brown, 1937). Impulsó una literatura en la que el arte, el lenguaje y la experiencia sensorial se retroalimentan (Manzano-León et al., 2022). Un ejemplo lo encontramos en su obra *Here and now story book* (Mitchell, 1921), que es uno de los primeros libros infantiles en centrarse en las rutinas de la vida cotidiana más que en los cuentos de hadas, centrado en el lenguaje auténtico de los niños y en conectar con sus experiencias sensoriales del aquí y ahora (ver figura 3). Escrito para reforzar el desarrollo de los niveles de cognición y socialización, estas historias atemporales son ampliamente elogiadas por su uso vibrante del lenguaje. Este enfoque literario fomenta la observación consciente (Mañas et al., 2014), el lenguaje expresivo (Arango-Tobón et al., 2018) y el vínculo emocional con el entorno (Gordillo et al., 2016).

Figura 3: Algunos textos e ilustraciones del libro *Another Here and Now Story Book* publicado en Nueva York por EP Dutton & Co. en 1945.



Nota: Fuente: <https://www.commoncrowbooks.com/pages/books/s00010585/lucy-sprague-mitchell-rosalie-slocum/another-here-and-now-story-book>

3.2. El desarrollo creativo mediante la creación artística

Las actividades planteadas por Mitchell desde la educación artística se basaron en los procedimientos de identificar, experimentar y clasificar e hipotetizar. Así los estudiantes aprendían a ser capaces de estructurar la información que obtienen a través de los sentidos y, a su vez desarrollaran su potencial creativo.

Mitchell, en los niveles de educación infantil (3–4 años), trabajaba la educación artística dentro del aula mediante la combinación de bloques con materiales artísticos (Hayes y Creange, 2001). Por ejemplo, los niños y las niñas construían casas o ciudades usando bloques grandes (Huerta, 2011), materiales reciclados (cartón, tapas, hilos) (Moreno Lucas, 2015), y luego documentaban su obra, de esta forma el propio espacio se convierte en una instalación artística (Abad Molina y de Velasco Gálvez, 2019; Álvarez-Uría et al., 2022; Gorrochategui y Galán, 2019).

Desde los 3 años introdujo la experimentación con diversos materiales y técnicas artísticas. Una de las más innovadoras fue la técnica conocida como *tray painting* (Cole, 1951), que consiste en la aplicación de pintura en una bandeja o plato, a menudo utilizando diferentes colores para crear efectos visuales. Esencialmente, se trata de una forma de arte abstracto que se realiza sobre una superficie plana y se caracteriza por su espontaneidad y los resultados únicos que se obtienen.

Mitchell siempre fue consciente de que uno de los objetivos de la Educación Artística debe ser enseñar a sentir (Katz, 1930). Para ello, utilizó la estimulación táctil, que, destacando de la manipulación de materiales, logró que alumnado se centrara en la expresión creativa. Para ello empleó la técnica del collage para el fomento de la discriminación sensorial y potencial creativo. Mediante el uso de diversos materiales (papeles, tejidos, objetos reciclados) propició la adquisición del conocimiento mediante el desarrollo de actividades multisensoriales que permitía la manipulación y la experimentación (Baro Cáliz, 2011).

También desarrolló la libre expresión mediante la realización de volúmenes. Los niños y las niñas exploraban mediante la presión y moldeado de arcilla, para la creación de formas libres. El objetivo de estos talleres era disfrutar con el contacto de los materiales y de las texturas sin necesidad, al igual que con la técnica *tray painting*, de representar elementos figurativos.

En primaria, trabajó la educación artística con una metodología similar a la que hoy se denomina Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) (Caeiro-Rodríguez, 2018; Galeana, 2006; Ramos Vallecillo, 2019; Valeriano Layme, 2021). Con un enfoque interdisciplinar (Davies y Devlin, 2007) cada semana destinaba un tiempo específico a lo que denominaba *Integrated Art* (Johnson et al., 2024), donde se conectaban contenidos de diversas materias (ciencias, historia, literatura) con actividades artísticas como el modelado, la pintura o el collage (Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña, 2017).

Otro aspecto clave de su metodología fue la integración de las clases de música desde edades tempranas. Fue una de las propulsoras del desarrollo de los juegos rítmicos con percusión corporal (Grau, 2013). También introdujo el uso de tambores, maracas y xilófonos para explorar sonidos, dinámica y ritmo. Esta forma de trabajo, conocida como método Orff (Lahoz Estarriaga, 2012; Lamas Moreno de Vega y Nieto Ratero, 2022), se basa en la relación ritmo-lenguaje, ya que se considera la palabra como generadora del ritmo (Mitchell, 1921). Por ello, estas actividades se completaban con el desarrollo del movimiento (Marín et al., 2024) mediante la realización de

actividades corporales como saltar, marchar, escuchar cambios de tempo.

Para esta maestra las actividades artísticas no se centraban únicamente en la expresión, sino que se utilizaban como análisis sensorial de la experiencia (texturas, sonidos, colores, formas). Todas las actividades se diseñaban desde un punto de vista lúdico (Ofosu-Ampong, 2020), favoreciendo la motivación intrínseca (Blumenfeld et al., 1991), la creatividad y descubrimiento autónomo (Ramos Vallecillo y Murillo Ligorred, 2019) (Ver tabla 1).

Tabla 1: Resumen de puntos clave de desarrollo para cada actividad sensorial.

	Actividad	Características
Relación con el entorno	Actividades en el "deck"	- Manipulación de materiales - Libertad creativa
	Salidas al entorno próximo	- Desarrollo de la observación directa - Recogida de materiales naturales - Creación a partir del natural
	Dibujo del natural	- Desarrollo de la observación consciente - Trabajo visomotor y coordinación - Perspectiva desde ángulos variados
	Cuentos experienciales (Whiters Lab)	- Desarrollo cognitivo - Favorecer la conexión emocional con relatos cercanos - Fomento de la socialización y vínculo con el entorno
	Creaciones con bloques	- Desarrollo creativo individual y colectivo - Creación de instalaciones artística
	Tray painting	- Obtención de creaciones únicas - Creaciones espontáneas y azarosas
	Collage	- Mejora percepción táctil y discriminación sensorial - Manipulación y experimentación
	Modelado libre con arcilla	- Desarrollo del sentido del tacto - Mejora de la expresión corporal - Atención al proceso
	Percusión y movimiento	- Desarrollo de la escucha activa en grupo - Mejora de la conciencia corporal y de las habilidades motrices

Nota: Fuente: Realización propia.

3.3. Vigencia de su enfoque pedagógico

La visión de Mitchell sobre la educación sigue siendo relevante hoy en día. Su enfoque centrado en el niño y la niña, que valora la experiencia directa y la expresión creativa, ha influido en pedagogías contemporáneas que buscan una educación más inclusiva, equitativa y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes. Las maestras actuales continúan inspirándose en su metodología para promover un aprendizaje significativo y transformador, adaptándolos a los desafíos y contextos contemporáneos. Su visión de una educación centrada en el niño y la niña, creativa, crítica e inclusiva sigue siendo una guía fundamental para la práctica educativa actual.

Explorar cómo Mitchell adquirió formación, diseñó estrategias de enseñanza, y promovió el desarrollo intelectual y estético del alumnado contribuye a rescatar una trayectoria educativa pionera y a cuestionar las persistentes desigualdades de género en el reconocimiento de la docencia. Asimismo, su legado cobra especial relevancia en un momento donde la equidad de género, incluso en la participación femenina en la ciencia y la educación, se debate con urgencia.

En cuanto al desarrollo sensorial, el análisis de los planteamientos de esta maestra a mediados del siglo XX permite concluir que no se trata de una moda pasajera, sino de una base neurológica fundamental para el aprendizaje y el bienestar. En la escuela actual, especialmente en la etapa de Educación Infantil, recuperar y enriquecer la experiencia sensorial se ha convertido en una prioridad pedagógica.

Las corrientes educativas del siglo XXI están recuperando el valor del aprendizaje sensorial y vivencial (Ayres, 2008; Gómez y Fenoy, 2016; Lázaro et al., 2010). Se priorizan materiales naturales, espacios de exploración libre, propuestas artísticas y de experimentación, y un contacto directo con el entorno natural (Moreno Lucas, 2015). Actividades artísticas como pintar con los dedos, modelar con arcilla, o experimentar con texturas, colores y formas estimulan no solo los sentidos, sino también el pensamiento creativo, la motricidad fina y la expresión emocional (Monleon-Oliva, 2025), siendo el arte un vehículo esencial para desarrollar los sentidos (Ramos Vallecillo, 2022). Las maestras y maestros actuales continúan implementando estas metodologías porque entienden que el aprendizaje significativo se da cuando las y los estudiantes están activamente involucrados en su proceso educativo (Rodríguez Palmero, 2011). Tal como sostienen autores como Ballester (2002), de Alba González (2010), Díaz y Hernández (2002), y Fink (2013), este compromiso activo transforma al alumnado en protagonistas de su propio aprendizaje, algo que se logra con mayor eficacia cuando se parte de la experiencia directa, la exploración del entorno y la representación reflexiva a través del dibujo.

Las propuestas de Mitchell promovieron una educación inclusiva que reconocía y valoraba las diversas experiencias de los niños y de las niñas (ver figura 4). Este enfoque, en la actualidad, ha sido adoptado por muchos y muchas docentes, quienes buscan comprender y responder a las necesidades individuales de cada estudiante (Meléndrez y Fajardo, 2023).

Ella concebía al docente como mediador y mediadora que acompañan, facilitan y documentan el proceso: observan, motivan y ayudan al alumnado a construir sus propios esquemas mentales (Arbizu, 1994). El maestro o maestra deja de ser expositor para convertirse en facilitador–observador–documentador (Garcés, 2010), promoviendo un aprendizaje significativo, integrado y creativo (Bank Street. School for Children, s.f.). Este enfoque ha influido en la formación docente actual (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2016), que busca preparar a educadores que sean pensadores críticos y reflexivos, comprometidos con la mejora continua de su práctica (Cataldi et al., 2007).

4. Discusión

El trabajo de Lucy Sprague Mitchell continúa siendo profundamente relevante en el panorama educativo actual. Su apuesta por una educación vivencial, sensorial y creativa constituye una respuesta efectiva a los desafíos de una infancia cada vez más desvinculada del entorno físico y natural. Su enfoque integrador, que valora el proceso por encima del producto (Acaso, 2017), la documentación pedagógica y la conexión entre arte, ciencia y vida cotidiana (Maeda, 2013), ha inspirado a múltiples generaciones de docentes comprometidos con una enseñanza más significativa, inclusiva y transformadora; muy en la línea de discursos tan actuales como distintos entre ellos, como son los de Acaso (2009) y Huerta (2021).

El análisis de la visión pedagógica de Mitchell permite situar su obra no solo como una propuesta educativa innovadora para su tiempo, sino como un referente

cuya vigencia trasciende el contexto histórico en el que se desarrolló. Su enfoque centrado en el niño y la niña, basado en la experiencia directa, el aprendizaje sensorial y la expresión creativa, anticipa de forma clara principios que hoy son ampliamente reconocidos por la pedagogía contemporánea (Caicedo-Briseño et al., 2025). Esta continuidad histórica pone de manifiesto que muchas de las corrientes educativas del siglo XXI (Cabeza Hernández, 2018) encuentran sus raíces en propuestas desarrolladas por educadoras que, como Mitchell, supieron observar y comprender profundamente las necesidades de la infancia.

Uno de los elementos más relevantes de su pensamiento es la defensa del desarrollo sensorial como base del aprendizaje (Bueno, 2020). En un momento histórico en el que predominaban metodologías rígidas, academicistas y centradas en la transmisión de contenidos, Mitchell otorgó un valor central al cuerpo, a los sentidos y a la experiencia vivida. Esta perspectiva, que hoy se ve reforzada por los avances en neurociencia y psicología del desarrollo, subraya que el aprendizaje significativo surge cuando el alumnado interactúa activamente con su entorno. La recuperación actual de propuestas sensoriales y vivenciales en la escuela, especialmente en Educación Infantil, confirma la solidez y la visión de futuro de sus planteamientos (Serrano, 2019).

El papel del arte como eje del proceso educativo constituye otro aspecto clave de su legado (Acaso y Megías, 2017). Mitchell entendía la creación artística no como una actividad marginal, sino como un medio fundamental para el desarrollo intelectual, emocional y estético del alumnado. A través del dibujo, la pintura o el modelado, los niños y las niñas no solo desarrollan habilidades motrices y perceptivas, sino que construyen significados, expresan emociones y elaboran su comprensión del mundo. Esta concepción del arte como lenguaje de la infancia encuentra hoy un amplio respaldo teórico y práctico, reforzando la idea de que la educación debe atender a todas las dimensiones del desarrollo humano (Chuquin-Tuquerres et al., 2025).

Asimismo, su visión del rol docente supone una ruptura con los modelos jerárquicos tradicionales (Sosa y Capote, 2014). Mitchell concebía al maestro y a la maestra como mediadores del aprendizaje, responsables de observar, acompañar, documentar y reflexionar sobre los procesos educativos. Este enfoque, que otorga un papel activo tanto al alumnado como al profesorado, se alinea con las propuestas actuales de formación docente basadas en la práctica reflexiva y la mejora continua. De este modo, su legado no solo influye en la forma de enseñar, sino también en la manera de concebir la identidad profesional docente (Parra, 2014).

Desde una perspectiva histórica y social, el análisis de la figura de Mitchell adquiere una relevancia adicional al situarse en el marco de las desigualdades de género que han caracterizado la historia de la educación (Bibiana Ruiz, 2021). A pesar de que muchas mujeres han desempeñado un papel fundamental en la innovación pedagógica, sus aportaciones han sido frecuentemente invisibilizadas (Quiaragua González, 2016), minimizadas o atribuidas a corrientes más amplias sin reconocer su autoría (Puche Cabezas y Alamillo Martínez, 2014). En este sentido, ensalzar la figura de Mitchell no responde únicamente a un interés académico, sino que constituye un acto de justicia histórica y una contribución al pensamiento feminista.

El feminismo ha puesto de relieve la necesidad de revisar los relatos históricos desde una perspectiva crítica que permita recuperar las voces y los saberes de las mujeres (García Lastra et al., 2008). En el ámbito educativo, esta revisión resulta

especialmente significativa, ya que la docencia ha sido tradicionalmente un espacio feminizado, pero paradójicamente poco reconocido en términos de prestigio intelectual y científico (Acker, 1995). Rescatar la trayectoria de Mitchell permite cuestionar estas dinámicas y visibilizar a las maestras como creadoras de conocimiento pedagógico, no solo como ejecutoras de modelos diseñados por otros.

Además, su enfoque educativo puede leerse también desde una perspectiva feminista, en tanto que promueve valores como la cooperación, el cuidado, la escucha y el respeto a la diversidad (Belmonte et al., 2021). Estos principios, históricamente asociados al trabajo femenino y frecuentemente desvalorizados, adquieren en su propuesta un lugar central en la construcción de una educación más humana, equitativa y democrática (Gaete y Luna, 2019). En este sentido, el legado de Mitchell trasciende el ámbito pedagógico para situarse como una contribución relevante al pensamiento social y educativo feminista.

5. Conclusiones

En un momento histórico en que se hace urgente repensar las prácticas educativas desde una perspectiva de equidad y bienestar integral, el legado de Mitchell ofrece no solo inspiración, sino una hoja de ruta concreta para revitalizar el aprendizaje infantil. Promover ambientes ricos en estímulos sensoriales, experiencias artísticas y vínculos con el entorno sigue siendo una prioridad educativa, especialmente en las etapas iniciales del desarrollo. Recuperar y adaptar las propuestas de esta maestra pionera es, por tanto, un acto de memoria pedagógica, justicia social y compromiso con una infancia plena, creativa y con derecho a explorar el mundo a través de todos sus sentidos.

A partir del análisis realizado, se puede concluir que la figura y la obra de Mitchell constituyen un referente fundamental tanto para la pedagogía contemporánea como para la historia de la educación desde una perspectiva de género. Su visión de una educación centrada en el niño y la niña, basada en la experiencia directa, el desarrollo sensorial y la expresión creativa, continúa ofreciendo claves valiosas para responder a los retos educativos actuales.

El énfasis en el aprendizaje sensorial y vivencial demuestra que estas prácticas no son tendencias pasajeras, sino principios profundamente arraigados en la forma en que los seres humanos aprenden y se desarrollan. La escuela del siglo XXI, especialmente en las primeras etapas educativas, encuentra en las propuestas de Mitchell una guía sólida para diseñar entornos de aprendizaje que favorezcan el bienestar, la creatividad y el compromiso activo del alumnado.

Asimismo, la concepción del rol docente como mediador y acompañante refuerza la necesidad de una formación del profesorado que valore la observación, la reflexión y la documentación pedagógica. Este modelo contribuye a transformar la práctica educativa, promoviendo relaciones más horizontales y una mayor implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva histórica y feminista, rescatar y ensalzar la figura de Mitchell supone un ejercicio imprescindible de revisión crítica de la historia de la educación. Reconocer sus aportaciones implica visibilizar el papel de las mujeres como agentes de cambio e innovación pedagógica, cuestionando los relatos tradicionales que han privilegiado las voces masculinas. Este reconocimiento no solo enriquece el campo académico, sino que también contribuye a fortalecer la lucha por la equidad de género en la educación y en la ciencia.

El legado de Mitchell invita a repensar la educación como un espacio de transformación social. Su propuesta, basada en el respeto a la infancia, la creatividad, la inclusión y el cuidado, se alinea con los valores defendidos por el feminismo y por una educación comprometida con la justicia social. En un contexto marcado por la necesidad de construir sociedades más equitativas e inclusivas, la figura de Mitchell se erige como un referente histórico y pedagógico cuya relevancia resulta hoy más necesaria que nunca.

Referencias bibliográficas

- Abad Molina, J. y de Velasco Gálvez, Á. R. (2019). *El lugar del símbolo*. Editorial Graó.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. (2017, 13 septiembre). *Del libro de texto al vídeo de sexto. Las prácticas artísticas contemporáneas como detonantes de la inversión de roles en la producción de recursos educativos en la educación primaria*. <https://mariaacaso.es/educacion-disruptiva/del-libro-texto-al-video-sexto-las-practicas-artisticas-contemporaneas-detonantes-la-inversion-roles-la-produccion-recursos-educativos-la-educacion-primaria>
- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación.
- Acker, S. (1995). *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo* (Vol. 1). Narcea Ediciones.
- Alderete, E. O. (1983). La teoría de Piaget sobre el desarrollo del conocimiento espacial. *Studies in Psychology*, 4(14-15), 93–108. <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821356>
- Álvarez-Uria, A., Garay, B. y Vizcarra, M. T. (2022). Las instalaciones artísticas en educación infantil: Experiencias lúdicas y performativas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(3), 891–910. <https://doi.org/10.5209/aris.76087>
- Arango-Tobón, O. E., Pinilla-Monsalve, G. D., Loaiza-Gaviria, T., Puerta-Lopera, I. C., Rosa, A. O.-L., Ardila, A., Matute, E., et al. (2018). Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(3), 136–144. <https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n3.1>
- Arbizu, F. (1994). *La función docente del profesor universitario*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Ayres, A. (2008). *La integración sensorial en los niños*. Madrid: Tea ediciones.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer que el aprendizaje sea significativo en el aula*. Seminario de aprendizaje significativo.
- Bank Street. School for Children. (s.f.). *History & Philosophy*. <https://school.bankstreet.edu/about/history-philosophy>

- Baro Cáliz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1–11. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
- Barragán Rodríguez, J. M. (2005). Educación artística, perspectivas críticas y práctica educativa. En R. Marín-Viadel (Ed.), *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (pp. 43–80). Granada: Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2166214>
- Belmonte, M. L., Muñoz, J. S. Á. y Gómez, A. B. (2021). Educando en valores: el respeto, la tolerancia, la igualdad y la interculturalidad como pilares básicos / Valorizações educativas: respeito, tolerância, igualdade e interculturalidade como pilares básicos. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 9516–9529. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-644>
- Bibiana Ruiz, C. (2021). Mujeres en la educación: desigualdades sociales más allá del género. *Análisis*, 52(98). <https://doi.org/10.15332/21459169.6237>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. y Palincsar, A. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369–398. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653139>
- Bueno, D. (2020, 30 septiembre). *La importancia del aprendizaje sensorial*. Ruta Maestra. <https://rutamaestra.santillana.com.co/la-importancia-del-aprendizaje-sensorial>
- Cabeza Hernández, M. A. (2018). Arte-líer-estrategias lúdico pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el aprendizaje en primera infancia. *Revista Boletín Redipe*, 7(12), 106–114. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/650>
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159–177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Caicedo-Briseño, S. S., Chimbo-Tapuy, M. C., Ramírez-Huanca, X. L., Veloz-Cevallos, M. J. y Núñez-Naranjo, A. F. (2025). El aprendizaje a través de la exploración: metodologías activas en educación inicial. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 1(5), 1–13. <https://doi.org/10.53877/rc1.5-567>
- Callejón Chinchilla, M. D. y Yanes Córdoba, V. (2012). Creación de entornos de aprendizaje en infantil: experiencia estética y juego. *Escuela Abierta*, 12(1), 145–161. <https://doi.org/10.29257/EA.3318>
- Cataldi, Z., Figueroa, N. y Lage, F. (2007). Tecnologías Inteligentes para predicción de la aptitud del alumno: Una visión desde la práctica docente. *EDUTEC*. <https://edutec.es/congresos-files/edutec07/aprobedutec07/docs/119.pdf>
- Cázares Hernández, L., Christen, M., Jaramillo Levi, E., Villaseñor Roca, L. y Zamudio Rodríguez, L. E. (1990). *Técnicas actuales de investigación documental*. Venezuela: Trillas.

- Chuquin-Tuquerres, G., Andrade-Moreira, M., Carvajal-Navarrete, J. y Núñez- Naranjo, A. (2025). El rol del arte en la facilitación de la expresión y comunicación en niños pequeños. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 72–82. <https://doi.org/10.53877/rc9.19-548>
- Cole, J. (1951). Tray Painting. *Design*, 53(3), 69–72. <https://doi.org/10.1080/00119253.1951.10743178>
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Journal for the Study of Education and Development*, 11(41), 131–142. <https://doi.org/10.1080/02103702.1988.10822196>
- Davies, M. y Devlin, M. (2007). *Interdisciplinary Higher Education: Implications for Teaching and Learning*. The University of Melbourne. <https://pesa.org.au/images/papers/2007-papers/davies2007.pdf>
- de Alba González, M. (2010). La imagen como método en la construcción de significados sociales. *Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (69), 41–65. <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/242>
- de Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Ediciones Universidad de Oviedo. <https://curriculoluzcol.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/modalidades-ensenanzaxcompetencias.pdf>
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, J. (1967). Mi credo pedagógico. En *El niño y el programa escolar* (6ª ed., pp. 51–56). Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J. (1982). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Dussel, I. (2019). El patio escolar, de claustro a aula al aire libre. Historia de la transformación de los espacios escolares (Argentina, 1850-1920). *Historia de la educación-anuario*, 20(1), 1–10. <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/81>
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Faster Capital. (2025, 7 diciembre). *Modelo educativo de Bank Street formacion docente y desarrollo profesional en la educacion de Bank Street*. <https://fastercapital.com/es/contenido/Modelo-educativo-de-Bank-Street--formacion-docente-y-desarrollo-profesional-en-la-educacion-de-Bank-Street.html>
- Fink, L. D. (2013). *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. John Wiley & Sons.

- Fosati, A. y Segurado, B. (2001). Expresión plástica y educación infantil. En *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento* (pp. 81–122). Barcelona: Graó.
- Gaete, A. y Luna, L. (2019). Educación inclusiva y democracia. *Revista Fuentes*, 21(2), 161–175. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.02>
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1–17. <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/12835>
- Garcés, R. R. (2010). El rol del docente en el contexto actual. *Revista electrónica de desarrollo de competencias*, 2(6), 115–123. https://www.academia.edu/27606804/El_rol_docente_en_el_contexto_actual
- García Lastra, M. A., Calvo Salvador, A. A. y Susinos Rada, T. E. (2008). *Las mujeres cambian la educación: Investigar la escuela, relatar la experiencia*. Narcea Ediciones.
- Gómez, C. y Fenoy, B. (2016). La sensorialidad como estrategia para la educación patrimonial en el aula de educación infantil. *Educación artística: revista de investigación*, (7), 54–68. <https://doi.org/10.7203/eari.7.8010>
- Gordillo, M. G., Fernández, M. I. R., Herrera, S. S. y Almodóvar, Z. C. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195–202. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Gorrochategui, L. R. y Galán, M. E. R. (2019). Arte y Educación: Instalaciones en el aula de Infantil. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, (11), 54–64. <https://doi.org/10.1344/RIDU2019.11.5>
- Grau, P. (2013). Percusión corporal y cognición. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 25, 1–6. <https://www2.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd10583.pdf>
- Grilli, J., Laxague, M. y Barboza, L. (2014). Dibujo, fotografía y Biología. Construir ciencia con y a partir de la imagen. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(1), 91–108. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2904>
- Guagalango, G. y Gallegos, M. (2021). La integración sensorial como herramienta para el desarrollo integral en niños y niñas con discapacidad. *Revista Ecos de la Academia*, 6(12), 69–78. <https://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/454>
- Hayes, K. y Creange, R. (2001). *Classroom Routines That Really Work for Prek and Kindergarten*. Scholastic Inc.
- Heffler, K. F., Acharya, B., Subedi, K. y Bennett, D. S. (2024). Early-Life Digital Media Experiences and Development of Atypical Sensory Processing. *JAMA Pediatrics*, 178(3), 266–273. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2023.5923>
- Huerta, R. (2011). El juego simbólico. *Pulso: revista de educación*, (34), 227–230. <https://doi.org/10.58265/pulso.5035>

Huerta, R. (2021). *Cementerios para Educar*. McGrawHill.

Johnson, D. C., Harney, K., Languell-Pudelka, A. B. y Kanzler, C. (2024). Integrated Arts Education: Perspectives and Practices of Teacher-Educators and Student-Teachers. *The Teacher Educator*, 59(2), 259–277. <https://doi.org/10.1080/08878730.2023.2272182>

Katz, D. (1930). *El Mundo de las Sensaciones Táctiles*. Madrid: Revista de Occidente.

Lahoza Estarriaga, L. I. (2012). El pensamiento pedagógico de Orff en la enseñanza instrumental. *Revista Arista Digital*, 24, 29–42. https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2012_septiembre_0.pdf

Lamas Moreno de Vega, H. y Nieto Ratero, Á. (2022). La influencia de la pedagogía musical de Carl Orff en la educación española del siglo XX. En A. Payà Rico (Ed.), *Pedagogías alternativas y educación en los márgenes a lo largo del siglo XX: XXI Coloquio de Historia de la Educación SEDHE* (pp. 251–255). Universidad de Valencia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8483671>

Lázaro, A., Blasco, S. y Lagranja, A. (2010). La integración sensorial en el aula multisensorial y de relajación: estudio de dos casos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 321–334. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015570027.pdf>

Maeda, J. (2013). STEM + Art = STEAM. *The Transdisciplinary STEAM+ Journal*, 1(1), 34. <https://doi.org/10.5642/steam.201301.34>

Mañas, I. M., Justo, C. F., Montoya, M. D. G. y Montoya, C. G. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación* (pp. 193–229). Aconcagua Libros. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4859791>

Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., Aguilar-Parra, J. M., Fernández-Campoy, J. M., Trigueros, R. y Martínez-Martínez, A. M. (2022). Juega y aprende: influencia de la gamificación y aprendizaje basado en juego en los procesos lectores de alumnado de secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 27(1), 38–46. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.07.001>

Marín, R. G., Manzano, S. S., Magdaleno, A. R. y Ingelmo, R. M. G. (2024). El poder del movimiento para el desarrollo de la capacidad expresiva: situación de aprendizaje para educación primaria. *Papeles Salmantinos de Educación*, (28), 115–148. <https://revistas.upsa.es/index.php/papeleseducacion/article/view/1319>

Medina-Nicolalde, M. y Tapia-Calvopiña, M. (2017). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granada*, 14(46), 236–246. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/202>

Meléndrez, C. C. y Fajardo, Z. I. E. (2023). El Docente y el diseño universal de aprendizaje para la creación de entornos de aprendizaje inclusivo. *CIENCIAMATRIA*, 9(1), 398–411. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9297281.pdf>

- Mitchell, L. (1921). *Here and now story book, 2-7-year-olds*. E.P. Dutton.
- Mitchell, L. (1950). *Our children and our schools*. Simon and Schuster.
- Mitchell, L. (1953). *Two lives: The story of Wesley Clair Mitchell and myself*. Simon and Schuster.
- Mitchell, L. (1954). *Know your children in school*. Macmillan.
- Monleon-Oliva, V. (2025). Propuestas artísticas para favorecer la creatividad y la libertad expresiva. Talleres conjuntos para aulas de 3 años. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 18(1), 1–21. <https://doi.org/10.1344/reire.47133>
- Moreno Lucas, F. M. (2015). La utilización de los materiales como estrategia de aprendizaje sensorial en infantil. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(Especial 2), 772–789. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/20416>
- National Scientific Council on the Developing Child. (2020). *Connecting the Brain to the Rest of the Body: Early Childhood Development and Lifelong Health Are Deeply Intertwined* (Working Paper No. 15). Center on the Developing Child, Harvard University. https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2024/10/wp15_health_FINALv2.pdf
- Nieva Chaves, J. A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14–21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202016000400002&script=sci_arttext
- Ofosu-Ampong, K. (2020). The Shift to Gamification in Education: A Review on Dominant Issues. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 113–137. <https://doi.org/10.1177/0047239520917629>
- Parra, K. N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 83(38), 155–180. <https://ve.scielo.org/pdf/ri/v38n83/art09.pdf>
- Peretz, H. (2000). *Los métodos en sociología. La observación*. Quito: Abya-Yala. https://digitalrepository.unm.edu/abya_yala/269
- Phelps, M. y Brown, M. W. (1937). *Lucy Sprague Mitchell*. <https://educate.bankstreet.edu/books/18>
- Puche Cabezas, L. y Alamillo Martínez, L. (2014). *Educación y género: la incorporación de la desigualdad en múltiples contextos de socialización*. Traficantes de Sueños. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=652242>
- Qu, D. (s. f.). *Lucy Sprague Mitchell: Child Education Reformer and Berkeley's, University of California, Berkeley*. Recuperado el 20 de Marzo de 2020, de <https://150w.berkeley.edu/1890-1910-women-organize>

- Quiaragua González, C. J. (2016). ¿Por qué los profesores guardan silencio acerca de la desigualdad de género en las escuelas? *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 16(3), 1–21. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.26114>
- Ramos Vallecillo, N. (2019). El aprendizaje basado en proyectos para la enseñanza de la expresión artística en educación infantil. En *Educación artística hoy: el reto de la sociedad de la imagen* (pp. 79–100). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9695606>
- Ramos Vallecillo, N. (2022). El desarrollo sensorial en la etapa de Infantil a través de la Educación Artística. *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (20), 51–72. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi20.22531>
- Ramos Vallecillo, N. y Murillo Ligorred, V. (2019). El design thinking en educación artística como eje articulador de procesos de desarrollo de la autonomía y autorregulación en el alumnado de secundaria. En *Investigación, Innovación docente y TIC: nuevos horizontes educativos* (pp. 37–49). Dykinson, S.L. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8002015>
- Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29–50. http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html
- Rousseau, E. (1985). *Emilio o la educación*. Madrid: Club internacional del libro.
- Sánchez Pérez, J. M., Rivera Valdés, K. y Cabrera Trujillo, Y. (2025). Currículo en la primera infancia: dimensión educación y desarrollo en la relación con el entorno. *Opuntia Brava*, 17(1), 146–162. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1906>
- Schiffma, H. (1981). *La percepción sensorial*. Méjico: Limusa.
- Serrano, P. (2019). *La integración sensorial: en el desarrollo y aprendizaje infantil*. Narcea Ediciones.
- Sicherman, B. y Green, C. H. (1980). *Notable American Women: The Modern Period: A Biographical Dictionary* (Vol. 4). Harvard University Press.
- Smith, M. K. y Smith, K. E. (2000). "I Believe in Inclusion, But...": Regular Education Early Childhood Teachers' Perceptions of Successful Inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/02568540009594761>
- Soler, E. (1989). *Educación sensorial*. Madrid: Alhambra.
- Sosa, Á. y Capote, S. (2014). *Modelo tradicional versus enfoque por competencias*. https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2017-08/MODELO_TRADICIONAL_vs_ENFOQUE_por_COMPETENCIAS.pdf
- Styles, A. (2020, May 1). *Lucy Sprague: First Woman on the Berkeley Faculty (1906-1912)*. The Wheeler Column. <https://wheelercolumn.berkeley.edu/2020/05/01/lucy-sprague->

first-woman-on-the-berkeley-faculty-1906-1912

TIME. (1950, Aug 28). *U.S. Education: Bank Street Experimenter*. <https://time.com/archive/6615411/education-bank-street-experimenter>

Tunks, K. W. (2017). Our Proud Heritage. Circle Time, Free Play, and Field Trips: Legacies of Pioneers in Early Childhood Education. *Young Children*, 72(5). <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/nov2017/our-proud-heritage-legacies-pioneers>

Valeriano Layme, G. A. (2021). Experiencias de aprendizaje basado en proyectos para resolver diversos desafíos de la vida. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 170–177. <https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.016>

Woodworth, R. (1926). Historical Antecedents of the Present Child Study Movement. *Progressive Education*, 3(1), 3–6.

Yakman, G. (2008). STEAM Education: An overview of creating a model of integrative education. *Tesis Virginia Polytechnic and State Univ*. <https://www.researchgate.net/publication/327351326>