



Desarrollo e implementación de una secuencia didáctica
biográfico-narrativa para la enseñanza de las artes visuales
en la Fundación Levántate & Anda.

Una propuesta pedagógica desde la experiencia artística y formativa
del docente.

Andrés Felipe Hernández Martínez

Universidad Pedagógica Nacional.

Facultad de Bellas Artes.

Licenciatura en Artes Visuales.

Bogotá D.C., 2025

Desarrollo e implementación de una secuencia didáctica
biográfica-narrativa para la enseñanza de las artes visuales en
la Fundación Levántate & Anda.

Autor:

Andrés Felipe Hernández Martínez

Tutor:

Natalia Del Pilar Medina González

Línea de investigación:
Pedagogías de lo Artístico Visual

Monografía.

Universidad Pedagógica Nacional.

Facultad de Bellas Artes.

Licenciatura en Artes Visuales.

Bogotá D.C., 2025

Agradecimientos

En primer lugar, expreso mi gratitud a Dios por permitirme culminar este proyecto académico, un hito en mí proceso vital. Le agradezco por bendecirme, al concederme fortaleza, salud y sabiduría para alinear mis esfuerzos humanos con Sus propósitos divinos.

Dedico este logro a mis padres, por apoyarme incondicionalmente y dar siempre lo mejor de sí. Agradezco su paciencia y por siempre querer lo mejor de mí, incluso en los momentos más complejos. Su ejemplo en la vida ha sido la base de todas las metas que faltan por cumplir y todos esos sueños cumplidos.

A mis abuelas, les debo la memoria, la herencia y los genes, pero sobre todo la capacidad creativa de mi vida. Ellas marcaron el camino que hoy tránsito y me permiten tomar elecciones conscientes para mí futuro, lo que puedo tener, ser y hacer. Cada logro que tengo se lo debo a ellas y a mis padres. Graduarme no es solo mi victoria, es una victoria compartida.

Finalmente, agradezco a los maestros y maestras tanto de la vida cotidiana, como de la academia, a todas esas historias que están detrás de los procesos de educación y enseñanza, como también a todos esos espacios que están dispuestos a fomentar el desarrollo, la paz y la vida. Cada esfuerzo dedicado a cada estudiante merece total respeto y admiración, pero sobre todo gratitud, por las semillas que hoy dan cosecha.

Resumen

El presente trabajo de grado se desarrolla en el marco de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional y tiene como propósito diseñar, implementar y reflexionar sobre una secuencia didáctica sustentada en el enfoque biográfico-narrativo. Esta propuesta busca fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes visuales en contextos no formales, específicamente de la Fundación *Levántate & Anda*, a través del reconocimiento de la memoria, la experiencia personal y el entorno como ejes articuladores del acto educativo.

La investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo, desde la perspectiva biográfico-narrativa, entendida como una estrategia metodológica que permite comprender la experiencia del docente-investigador en relación con su trayectoria formativa, sus referentes teóricos y su práctica pedagógica. El trabajo incluye una revisión teórica sobre la formación del sujeto docente en artes visuales, didáctica del arte y los aportes de la narrativa autobiográfica como herramienta para la construcción de sentido.

La secuencia didáctica diseñada e implementada se centra en el diálogo entre la memoria individual y la memoria colectiva, el reconocimiento del contexto y la expresión simbólica a través de la imagen. A partir de actividades plásticas, visuales, reflexivas y colaborativas, los participantes exploraron su identidad, su historia y su entorno mediante procesos creativos que integran elementos del muralismo, la gráfica y el arte urbano. Los resultados evidencian el valor de la experiencia biográfica como punto de partida para la enseñanza del arte, fortaleciendo la conciencia estética, la expresión subjetiva y la relación entre arte, vida y comunidad.

Palabras Clave: Enseñanza de las artes visuales, biografía narrativa, didáctica del arte, identidad docente, práctica pedagógica, memoria, Fundación Levántate & Anda.

Tabla de contenido

Introducción.	6
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.	7
1.1.Planteamiento del problema.	7
1.2. Justificación de la investigación.	7
1.3.Objetivo General.	8
1.4.Objetivos Específicos.	8
1.5. Pregunta de Investigación.	8
1.6. Antecedentes.	9
2. REFERENTES TEORICOS.	10
2.1. Investigación Biográfica Narrativa.	10
2.2. Identidad Docente.	11
2.3. Didáctica de las artes visuales.	11
2.4. El papel del entorno en la formación del sujeto.	12
2.5. Secuencias Didácticas.	12
2.6. Formación docente en pedagogía.	13
2.7. Formación docente en educación artística.	15
3.MARCO METODOLOGICO.	17
3.1 Tipo de paradigma.	18
3.2. Enfoque Cualitativo.	19
3.4. Método.	20
3.5. Participantes, documentos y técnicas de recolección.	22
3.6. Estrategias artísticas y pedagógicas.	25
4. AUTOBIOGRAFIA.	25
5. ANALISIS DE DATOS.	37
6. SECUENCIA DIDÁCTICA.	39
7.RESULTADOS.	69
8.CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.	72
9.ANEXOS.	75

Introducción.

La enseñanza de las artes visuales, más allá de la adquisición de técnicas o conocimientos formales, implica un proceso de formación integral donde convergen la sensibilidad, la reflexión y la experiencia personal. En este sentido, la presente investigación se propone comprender como la narrativa autobiográfica puede constituirse en una herramienta pedagógica para el diseño y la implementación de secuencias didácticas en el campo de las artes visuales.

El trabajo nace del interés por articular mi historia personal y formativa como estudiante de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional con mi ejercicio docente en contextos comunitarios. A partir de esta relación, se plantea una experiencia pedagógica en la Fundación *Levántate & Anda*, en la cual se desarrolla una secuencia didáctica que busca reconocer las experiencias de vida, las emociones y los contextos de los participantes como detonantes del aprendizaje artístico.

El enfoque biográfico-narrativo se asume aquí no solo como metodología de investigación, sino también como horizonte epistemológico y ético. Desde autores como Bolívar y Freire, se comprende que narrar la propia historia implica reconstruir la identidad, resignificar la experiencia y abrir espacios de diálogo entre lo personal y lo colectivo. En este sentido, la enseñanza del arte se convierte en un acto de memoria, un ejercicio de libertad y un medio para construir comunidad.

La investigación se estructura en tres momentos principales: en primer lugar, el rastreo autobiográfico del investigador-docente, en el cual se reconocen las experiencias detonantes que orienta su práctica educativa; en segundo lugar, la construcción teórica y metodológica que fundamenta el diseño de la secuencia didáctica; y, finalmente, la implementación y análisis de resultados, donde se evidencia la transformación tanto en los participantes como en el propio docente.

Este trabajo busca aportar a la reflexión sobre la formación del profesor de artes visuales, comprendiendo que la práctica docente no puede desligarse de la historia personal, los contextos culturales ni las realidades sociales que atraviesan al sujeto. Enseñar arte es también enseñar a mirar, a recordar y a crear desde la vida misma.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.1. Planteamiento del problema.

La enseñanza de las artes visuales en contextos no formales plantea múltiples desafíos y oportunidades para la reflexión pedagógica. En estos escenarios, el aprendizaje artístico no se limita a la adquisición de técnicas o conocimientos teóricos, sino que se configura como un espacio de encuentro, expresión y construcción de sentido. En el caso de la Fundación *Levántate & Anda*, se evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza de las artes visuales desde una perspectiva que reconozca la experiencia vital, la memoria y la identidad de los participantes.

A partir de mi experiencia como docente en formación, he identificado que muchas prácticas educativas en arte tienden a reproducir modelos tradicionales centrados en la copia, la técnica o la repetición de patrones estéticos, dejando de lado la posibilidad de que los estudiantes construyan sentido desde su historia personal y su contexto sociocultural.

Frente a esta problemática, surge la necesidad de explorar enfoques pedagógicos que integren lo personal y lo educativo. En este sentido, la narrativa autobiográfica se presenta como una alternativa que permite comprender el aprendizaje artístico como un proceso de construcción de sentido, memoria y comunidad.

Por tanto, este trabajo se orienta a responder la pregunta:

¿Cómo puede la narrativa autobiográfica contribuir al diseño e implementación de una secuencia didáctica que promueva procesos significativos de enseñanza y aprendizaje en artes visuales dentro de un contexto comunitario?

Este interrogante se vincula con la necesidad de comprender al docente como un sujeto que también aprende de su historia, sus referentes y su práctica, y que desde allí puede proponer experiencias de enseñanza transformadoras. Así, la investigación busca aportar a la reflexión sobre la relación entre biografía, pedagogía y arte, entendiendo que toda práctica educativa esta atravesada por la subjetividad, la memoria y la cultura.

1.2. Justificación de la investigación.

El presente trabajo surge del reconocimiento de la propia biografía como fuente de conocimiento pedagógico y como base para la acción pedagógica. Desde la formación en la Licenciatura en Artes Visuales, comprendí que enseñar arte implica también narrarse, reconstruir la experiencia personal y generar espacios donde los estudiantes puedan hacer lo mismo. La elección del enfoque biográfico-narrativo responde a la intención de integrar lo personal y lo educativo, articulando la experiencia del docente con la de los participantes en un proceso dialógico y creativo.

Desarrollar e implementar una secuencia didáctica biográfico-narrativa en la Fundación *Levante & Anda* permitió acercarse a las historias de vida de los participantes, reconociendo en ellas

potencialidades expresivas y simbólicas que fortalecen los procesos artísticos. De este modo, la investigación adquiere relevancia en tres dimensiones:

1. Pedagógica: Porque responde a la necesidad de desarrollar propuestas metodológicas que reconozcan la experiencia vital como eje del aprendizaje artístico en contextos no formales, específicamente en la Fundación *Levántate & Anda* donde se evidencia la oportunidad de fortalecer los procesos artísticos desde un enfoque significativo y situado.
2. Personal: Porque permite al docente-investigador resignificar su trayectoria artística y formativa, transformando la experiencia subjetiva en conocimiento pedagógico aplicable. La autobiografía se convierte así en un ejercicio de reflexión crítica sobre la propia práctica.
3. Social y cultural: Porque el arte, desde esta perspectiva, contribuye al fortalecimiento de procesos identitarios y de memoria colectiva en contextos comunitarios, promoviendo la expresión individual y la construcción de tejido social a través de experiencias estéticas compartidas.

En este sentido, el trabajo no solo aporta a la enseñanza de las artes visuales, sino también al campo de la formación docente, evidenciando que la práctica educativa puede convertirse en un espacio de investigación, creación y transformación.

1.3. Objetivo General.

Diseñar e implementar una secuencia didáctica biográfico-narrativa para la enseñanza de las artes visuales en la Fundación *Levántate & Anda*, basada en un análisis y reflexión de la propia trayectoria formativa, orientada al reconocimiento de la memoria, la identidad y la experiencia como ejes del aprendizaje artístico.

1.4. Objetivos Específicos.

Reconocer las experiencias personales y formativas del docente-investigador que orientan su práctica educativa.

Fundamentar teórica y metodológicamente la propuesta desde el enfoque biográfico-narrativo y la didáctica de las artes visuales.

Diseñar e implementar una secuencia didáctica que promueva procesos de creación visual vinculados a la memoria y al contexto de los participantes.

Analizar los resultados de la implementación, identificando transformaciones en la práctica docente y en los procesos de aprendizaje artístico.

1.5. Pregunta de Investigación.

¿Cómo puede la narrativa autobiográfica contribuir al diseño e implementación de una secuencia didáctica que promueva procesos significativos de enseñanza y aprendizaje en artes visuales dentro de un contexto comunitario?

1.6. Antecedentes.

La presente investigación se fundamenta en la revisión de diversos trabajos que han abordado la formación docente, la educación artística y la investigación biográfico-narrativa como campos convergentes. Estos antecedentes permiten comprender el lugar que ocupa la experiencia personal en la construcción del saber pedagógico y, particularmente, su papel en la enseñanza de las artes visuales.

En primer lugar, D'Angelo, B. (2021), en su trabajo *“Adaptación del método biográfico-narrativo: Investigación en arte sobre la propia producción de arte visual”*, propone una integración entre la práctica artística y reflexión crítica del proceso creativo. Su estudio demuestra que el relato autobiográfico y la introspección visual son herramientas metodológicas que permiten al artista-docente comprender su obra como una extensión de su identidad. Esta perspectiva es relevante para el presente trabajo, pues evidencia como la biografía puede transformarse en un recurso pedagógico y didáctico que legitima el saber personal dentro de los contextos educativos.

Por su parte, Porta y Méndez (2021), en *“Investigación narrativa y biográfica-narrativa en educación”*, resaltan el potencial de este enfoque para visualizar voces silenciadas y resignificar experiencias educativas desde una ética de la sensibilidad. Estas autoras argumentan que la narrativa es un medio para producir conocimiento situado, en tanto que conecta las dimensiones personales y colectivas del ser docente. Esta idea resulta fundamental para comprender la importancia del relato autobiográfico en la construcción del rol del educador artístico como agente de cambio.

De manera complementaria, Huchim y Reyes (2013), en su estudio *“La investigación biográfico-narrativa: una alternativa para el estudio de los docentes”*, reafirma el valor del enfoque narrativo como herramienta para analizar la práctica educativa desde la voz de los protagonistas. Estos autores sostienen que el método permite comprender los procesos personales y profesionales del profesorado, aportando a la generación de conocimientos que trascienden los modelos tradicionales de investigación educativa.

Desde una mirada más específica sobre el campo artístico, García y Schenffeldt (2020), en *“Subjetividades del profesorado de artes y su rol como agentes de cambio”*, destacan como los docentes-artistas se configuran como mediadores sociales que vinculan la creación estética con el compromiso comunitario. Este estudio reconoce la docencia en artes como una práctica relacional y transformadora, donde lo personal, lo político y lo pedagógico se entrelazan para construir experiencias significativas.

Asimismo, Aldazabal, Cortese y Belardinelli (2017), en *“Artes, formación docente y práctica de enseñanza”*, enfatizan que las prácticas pedagógicas deben concebirse como espacios de reflexión crítica sobre el hacer docente, más allá de la mera aplicación técnica. Su trabajo demuestra la necesidad de repensar la educación artística como un campo de experimentación y diálogo interdisciplinar.

En el contexto colombiano, Montaña (2020), en *“La enseñanza de la didáctica en la educación artística y las artes visuales en Colombia”*, señala las limitaciones en la formación didáctica de los futuros docentes, producto de la escasa articulación entre teoría y práctica. La autora sugiere fortalecer la relación entre la formación pedagógica, la sensibilidad artística y la práctica contextualizada, planteamiento que orienta este proyecto hacia la creación de una propuesta coherente con los principios de la Licenciatura en Artes Visuales.

Finalmente, Barco, Bulla y Velásquez (2015), en su artículo *“Educación de educadores en artes visuales: un lugar de sentido para la educación artística”*, destacan la importancia de comprender la formación docente en artes como un proceso de construcción epistemológica y social. Plantean que el educador de artes visuales debe ser capaz de articular su saber disciplinar con su experiencia vital, construyendo una mirada crítica sobre la cultura visual contemporánea.

De manera general, los antecedentes revisados permiten identificar una tendencia común: la necesidad de revalorizar la experiencia personal del docente como punto de partida para la construcción del saber pedagógico. En consecuencia, el presente trabajo busca situarse en este horizonte, proponiendo una lectura biográfico-narrativa que vincule la trayectoria individual del futuro docente con la creación de una secuencia didáctica significativa en artes visuales.

2. REFERENTES TEORICOS.

El marco teórico se construye a partir de siete ejes conceptuales que sustentan el desarrollo del proyecto:

1. La **investigación biográfico-narrativa** como enfoque metodológico.
2. La **identidad docente** como proceso formativo.
3. Las **didácticas de las artes visuales** como campo disciplinar.
4. El **papel del entorno en la formación del sujeto**.
5. El **diseño de secuencias didácticas** como dispositivo pedagógico.
6. La **formación docente en pedagogía**.
7. La **formación docente en educación artística**.

Estos ejes se articulan para fundamentar la pertinencia de la autobiografía como estrategia de investigación, creación y enseñanza en la formación de docentes de artes visuales.

2.1. Investigación Biográfica Narrativa.

La Investigación Biográfica Narrativa (IBN) constituye el núcleo metodológico de este proyecto, ya que permite comprender como los relatos personales revelan los procesos de construcción del saber pedagógico y artístico. Según Domingo y Fernández (2001), el “giro narrativo” en las ciencias sociales implicó un desplazamiento desde los datos objetivos hacia la interpretación de las experiencias subjetivas, reconociendo el relato como forma legítima de conocimiento.

Autores como Landín y Sánchez (2019) explica que la IBN se fundamenta en la Escuela de Chicago, la cual propuso el uso de la historia de vida como fuente de análisis de los fenómenos sociales. En este sentido, la narrativa no se limita a describir hechos, sino que los interpreta, configurando una comprensión hermenéutica de la experiencia.

La autobiografía, dentro de este enfoque, se asume como una herramienta de introspección visual y reflexiva. Como sostienen López Y Lema (2021), escribir y analizar la propia historia permite establecer vínculos entre la experiencia individual y los procesos educativos colectivos, generando propuestas pedagógicas contextualizadas. De esta manera, el ejercicio autobiográfico no solo documenta la formación del docente, sino que produce conocimiento sobre la relación ente arte, identidad y educación.

Finalmente, Arguello (2012) subraya que la perspectiva biográfica en la investigación social y educativa esta ligada a un enfoque epistemológico que concibe el tiempo y la memoria como dimensiones constructivas de la identidad. En consecuencia, el relato de vida del docente no es un simple recuento cronológico, sino una interpretación de los sentidos pedagógicos que emergen de su experiencia artística y vital.

2.2. Identidad Docente.

La identidad docente es un proceso dinámico de configuración profesional, personal y social que se desarrolla a lo largo de la trayectoria vital del educador. Para Schepens, Aelterman y Vlerick (2009), esta identidad se compone de cuatro dimensiones: personal, vocacional, social y profesional, las cuales deben integrarse de manera coherente para consolidar una práctica pedagógica auténtica.

De acuerdo con Lasky (2005) y Hong (2010), la identidad docente se construye en dialogo con los contextos socioculturales, las experiencias educativas y las interrelaciones cotidianas. En el caso del docente de artes visuales, esta identidad se entrelaza con su práctica artística, su sensibilidad estética y su reflexión crítica sobre el entorno. Así, el ser y el hacer del maestro-artista se configura de manera interdependiente, reconociendo la enseñanza del arte como un proceso de mediación simbólica y cultural.

La formación de la identidad docente implica también reconocer las tensiones entre la teoría y la práctica, entre la institución y la subjetividad. En este sentido, autores como Diaz (2006) y Ripoll (2021) afirman que el saber pedagógico se construye en la experiencia, a partir de la reflexión constante sobre el propio que hacer educativo. Esta perspectiva se alinea con el propósito del presente proyecto: comprender como la autobiografía del futuro docente puede convertirse en un espacio de construcción identitaria que nutra la práctica didáctica y la reflexión pedagógica.

2.3. Didáctica de las artes visuales.

El campo de la didáctica de las artes visuales se ha consolidado como un espacio de reflexión y acción que busca articular los procesos de creación, apreciación y contextualización del arte. Según Larenas Parra (2005), una didáctica efectiva debe considerar la diversidad de inteligencias y formas de pensamiento que intervienen en la creación artística, permitiendo que los estudiantes desarrollen sus capacidades expresivas y críticas.

Por su parte, Raquimán y Zamorano (2017) sostienen que la enseñanza de las artes visuales debe promover experiencias estéticas significativas, en las que la interpretación y la praxis se integren para construir conocimiento desde lo sensible y lo reflexivo. Esta idea se complementa con los pensamientos de Eisner (2004), quien defiende que la educación artística potencia el pensamiento divergente y la percepción crítica, habilidades fundamentales para la formación integral.

En el contexto contemporáneo, Eduard Andres Barrera Mateus (2024), en *Urdimbre*, propone superar el paradigma de la *Actividad Productora de Obras de Arte (APOA)*, que reduce la enseñanza del arte a la ejecución técnica. En su lugar, plantea una pedagogía que sitúe al docente como mediador entre saberes interdisciplinarios-pedagógicos, estéticos y sociales-, promoviendo una educación artística sensible y contextual. Este planteamiento es central en el presente trabajo, pues orienta la construcción de la secuencia didáctica hacia la comprensión del arte como práctica cultural situada, más que como simple producción material.

2.4. El papel del entorno en la formación del sujeto.

El entorno es un factor determinante en la configuración de la identidad y el aprendizaje. Desde la perspectiva del aprendizaje social de Bandura (1977), el conocimiento se construye a través de la observación, la imitación y la interacción con los otros. De igual manera, Vygotsky (1981) plantea que el desarrollo cognitivo se da en la relación dialógica entre el sujeto y su contexto sociocultural, mediado por el lenguaje y las herramientas culturales.

En la formación docente artística, el entorno actúa como espacio simbólico y material donde convergen las experiencias estéticas, los valores culturales y los aprendizajes pedagógicos. La Fundación *Levántate & Anda*, como escenario de esta investigación, representa un entorno comunitario en el que la enseñanza del arte adquiere sentido al vincularse con las realidades sociales y emociones de los niños y niñas participantes.

2.5. Secuencias Didácticas.

Las secuencias didácticas constituyen un dispositivo metodológico que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma estructurada y coherente. Según Rodríguez (2014) Valdiviezo y Yangua (2023), su eficacia depende de la articulación entre objetivos, contenidos, estrategias y evolución, en un proceso que promueve aprendizajes significativos y contextualizados.

En este proyecto, la secuencia didáctica se concibe como espacio de mediación entre biografía del docente y las necesidades educativas de los estudiantes. Inspirada en el enfoque triangular de Ana Mae Barbosa, se propone un tránsito entre el hacer, el leer y el contextualizar, de modo que las actividades artísticas favorezcan tanto la creación como la reflexión.

Asimismo, la estructura de la secuencia se orienta bajo los principios de la investigación basada en el diseño (Guisasola, Ametller y Zuza, 2021). Que integra teoría y práctica mediante ciclos de implementación, evaluación y retroalimentación. De este modo, el diseño didáctico se convierte en un laboratorio de investigación, donde el arte funciona como una herramienta de pensamiento y transformación educativa.

2.6. Formación docente en pedagogía.

La formación docente en pedagogía equipa a los profesionales de la educación con las herramientas teóricas, críticas-reflexivas y metodológicas necesarias para poder responder consecuentemente a la complejidad de las aulas. Este proceso va más allá de la transmisión de conocimientos didácticos, implica comprender el proceso de la educación, de la enseñanza-aprendizaje, los diferentes contextos socioculturales, y de los marcos como de los paradigmas educativos emergentes. Es un escenario que se transforma constantemente, respondiendo a las demandas y desafíos sociales, siendo la formación docente en pedagogía un eje teórico, práctico, y ético que promueve la enseñanza eficaz, la reflexión crítica y la democracia educativa.

Julia Margarita Barco en su libro: *“Epistemologías de la educación artística. Un asunto fundante en la formación de educadores de las artes. (2024)* Expone en el apartado *“tendencias y modelos de la educación artística”* un marco histórico en el que se explica que la transición del conductismo al cognitismo marco un giro teórico en la comprensión del aprendizaje artístico. Se exponen diferentes modelos históricos que han dado forma a la pedagogía de las artes, el primero es el modelo academicista, que nace desde los talleres renacentistas hasta las academias decimonónicas, donde se priorizaba la transmisión de cánones estéticos y técnicas disciplinarias, centrándose en la imitación y el dominio técnico. Sin embargo, al contrastarlo con el cognitismo, que surgió a mediados del siglo XX, se denominó como un modelo rígido y normativo, pasando de los estímulos y respuestas a los procesos mentales internos. Apoyado por autores como Lev Vygotsky, con su teoría de la mediación social y la *zona de desarrollo próximo* o Jean Piaget, con *la teoría de las etapas del desarrollo, asimilación y acomodación* aportan un marco para comprender las artes como un campo que activa los procesos simbólicos y creativos del ser humano. Estas teorías permitieron trascender los límites impuestos por el academicismo, al integrar la construcción individual y social del conocimiento artístico.

Al consolidarse el enfoque cognitivo en la educación artística se fortalecieron tanto de teorías psicológicas como de modelos pedagógicos que redefinieron este enfoque. Después nació el modelo formalista, que estuvo influido por la Bauhaus y la psicología de la Gestalt, reorientando la enseñanza de las artes hacia el estudio del lenguaje visual, promoviendo la alfabetización visual con elementos como la línea, el color y la composición. Esto en diálogo con autores como Rudolf Arnheim, quien propuso la percepción visual como acto cognitivo, y Nelson Goodman, que considero el arte como un sistema simbólico que permite crear “mundos posibles”. Jerome Bruner, postulo que la enseñanza de las artes se debe enseñar desde sus particularidades combinando modos enactivos, icónicos y simbólicos. Elliot Eisner argumento que la educación artística permite desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, la sensibilidad cultural y la decodificación de mensajes visuales gracias a que trasciende el enfoque formalista, pero que esta limitado por su abordaje de los contextos socioculturales.

Para finalizar, el enfoque cognitivista permitió comprender el aprendizaje artístico desde un enfoque holístico, al integrar dimensiones técnicas, expresivas y culturales. Posteriormente nació el modelo de libre expresión, sustentado por Viktor Lowenfeld y Herbert Read, quienes alineándose

con la *Escuela Activa* enfatizaron en la creatividad innata y la espontaneidad emocional. Sin embargo, al subestimar la mediación docente y los contenidos disciplinares evidencio la falta de enfoques equilibrados. Arthur Efland propuso la vinculación de la creación simbólica con prácticas socioculturales, integrando la experiencia y la reflexión crítica. De esta manera se concluye que el pensamiento artístico se nutre de la exploración personal como de referentes culturales, trascendiendo de esta manera la enseñanza técnica (academicista), de forma (formalismo) y de expresión (libre expresión), para comprender la educación artística dentro de unas tensiones históricas y prácticas pedagógicas que permitan fomentar habilidades cognitivas, afectivas y sociales, esenciales en los diferentes contextos complejos de la contemporaneidad.

Víctor Díaz Quero, estudia la interacción que tiene la formación docente, su práctica en el escenario educativo y cómo se construye el saber pedagógico en su propuesta: *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico (2006)*. Se destaca que el educador en su experiencia, genera teoría de manera consciente o inconsciente que explican su saber y quehacer profesional, lo que implica una base para reflexionar sobre su desarrollo constante. Díaz propone superar la reproducción de conocimientos para fomentar un perfil de docente-investigador, capaz de producir saber pedagógico mediante procesos críticos y reflexivos. Esta perspectiva implica reconocer la complejidad del escenario educativo, donde se vive en una mezcla de currículo formal, oculto y real, además de la urgencia de alinearse a la enseñanza con una visión antropológica y social más que para utilitarismo en base al mercado.

La práctica pedagógica se define como el entramado dinámico entre el currículo, los estudiantes, los procesos formativos y el docente. Se subraya la necesidad de auto reflexionar para encontrar posibles contradicciones “entre el ser” y “el deber ser” del educador, en el contexto de los modelos neoliberales en la educación donde se reduce la educación a una competencia económica. El autor critica la mercantilización del lenguaje pedagógico y respalda la enseñanza centrada en valores como la justicia, el respeto y la solidaridad. Además, se remarca la relevancia de mediar la educación a través del aprendizaje significativo y neurológico, evitando lo rutinario, alejado de los diferentes contextos sociales.

El saber pedagógico es para Díaz una construcción conceptual multidimensional que surge de la interacción académica, vivencial, enriquecido por aspectos afectivos. Se propone trascender de los modelos academicistas y tradicionales, hacia enfoque más críticos y socio-reconstruccionistas¹, donde la investigación acción y la reflexión colectiva fortalezcan la práctica pedagógica. Se propone integrar las competencias disciplinares con la visión transdisciplinar, aprovechamiento de las TIC en la formación continua. Para concluir se resalta que la transformación educativa requiere de docente comprometidos con su crecimiento personal y profesional, capaces de generar conocimientos aterrizados a los contextos para contribuir a la construcción de sociedades más justas y humanistas.

Por su parte, Ripoll, M. explica que la práctica pedagógica es un proceso dinámico y continuo que posibilita el desarrollo profesional en el escenario educativo, en su texto: *Práctica pedagógica en la*

¹ Enfoque socio-reconstruccionista en educación: Método que busca a partir de la enseñanza de disciplinas, en este caso las artes visuales, buscar la transformación social, se busca abordar problemas sociales como la desigualdad, la pobreza o la discriminación, formando sujetos que sean capaces de pensar y actuar críticamente como agentes de cambio. (Cortés Picazo, L. C. 2011).

formación de docentes: desde el eje didáctico (2021) expone que desde la tradición el proceso se basó en la preparación eficiente de los componentes técnicos, como los enfoques de competencias los cuales redujeron el rol docente a la transmisión de conocimientos y aplicación de estándares. Sin embargo, paradigmas como la Nueva Escuela revalorizan la capacidad y autonomía del docente, promoviendo la práctica reflexiva e intelectual para la equidad, la participación y transformación social. Este giro reconstruye la formación docente desde una perspectiva crítica, capaz de repensar las estructuras de poder y fomentar la justicia educativa.

La pedagogía crítica emerge como un marco teórico clave para entender la práctica docente. Concibiendo al educador como un “intelectual transformativo” cuyo rol va más allá de la reproducción de contenidos para cuestionar críticamente las dinámicas de poder y la desigualdad en el aula y la sociedad en general. Enfatizando en la reflexión pedagógica como herramienta para develar prácticas hegemónicas y desarrollar un currículo más contextualizado. Esto necesita de un pensamiento crítico en el docente para analizar la práctica y también para servir como agente de cambio al empoderar a los estudiantes como seres conscientes y participativos.

Esta práctica docente transformativa requiere de la integración de la política, la cultura, la crítica, la ética profesional y la responsabilidad moral en el discurso educativo, alineándose a los principios del humanismo y el respeto por los derechos humanos. La política cultural permite deconstruir las relaciones de poder en los escenarios educativos la democracia crítica posibilita la participación activa; la dimensión moral promueve valores de justicia y solidaridad y la ética profesional garantiza un quehacer y ser docente basado en lo común. De esta manera la articulación de estas cualidades promueve una sociedad más equitativa desde la educación como un acto político.

2.7. Formación docente en educación artística.

La formación docente en educación artística es un pilar para la calidad y pertinencia de la enseñanza de las artes. Es un proceso formativo que trasciende la transmisión técnica, para posibilitar la educación integral al articular los saberes disciplinares de las artes, con competencias pedagógicas, reflexivas, metodológicas, didácticas y evaluativas que desarrollan una sensibilidad estética y constituyen al rol del educador de las artes y la cultura.

Investigadores como Sedán, E y Echaniz, S. han reflexionado al respecto, proponiendo disertaciones valiosas como lo es: *Formación docente. Prácticas de la enseñanza de plástica visual. (2012)* Este trabajo analiza la práctica pedagógica de educación artística en las escuelas públicas de Buenos Aires, Argentina, donde se destaca la necesidad de fomentar el pensamiento crítico que posibilite a los estudiantes interpretar, analizar y transformar sus entornos socioculturales. Se destaca que normativamente se reconoce la educación artística como una estrategia para la formación ciudadana, los docentes se enfrentan a múltiples desafíos al integrar los saberes disciplinares con los diferentes enfoques pedagógicos. Indicando la existencia de un vacío entre teoría y práctica siendo el diseño y la historia del arte los ejes temáticos que se enseñan en la educación plástica-visual en el aula. Se propone que estas brechas se deben superar mediante dispositivos didáctico-pedagógicos, que combinen la planificación, reflexión y evaluación, que permita la formación de docentes más reflexivos capaces de articular saberes artísticos, éticos y políticos.

Este estudio realizado en los niveles primaria y secundaria, muestra los desafíos que enfrentaron. En primaria, por ejemplo, una estudiante de Diseño industrial conectó la disciplina del diseño con la plástica-visual a través de actividades que promovieron la toma de decisiones creativas, rompiendo con el conductismo de las clases en primaria. En secundaria, un docente en artes visuales conectó fragmentos del cine para enseñar encuadres y planos, fomentando el análisis crítico y reflexivo de las imágenes que vemos en los medios de comunicación y redes sociales, además de entender cómo estas influyen en la construcción de nuestra identidad. En este sentido, se resalta la necesidad de crear secuencias didácticas situadas y contextualizadas, integrando conceptos como la percepción, la producción y la reflexión de la práctica pedagógica. Se encuentra como resultado que la educación artística posibilita el pensamiento diferente, la participación activa, la construcción del conocimiento y el aprendizaje colaborativo.

El artículo propone una formación docente en educación artística que vaya más allá del saber técnico, para proyectar un rol político que permite democratizar el acceso a la cultura. Se insiste que la formación de docentes críticos implica una actitud cuestionadora y analítica de las producciones visuales cotidianas como contextualizar los saberes que se enseñan. También se requiere de una formación docente que sea continua capaz de integrar sus trayectorias individuales, las actualizaciones del currículo y las teorías interdisciplinarias. Es entonces para los autores la educación artística, un mediador que permite volver político las prácticas cotidianas para construir una cultura y sociedad más justa, se exige un refuerzo en las políticas educativas que promuevan la educación artística como una disciplina con valor y necesaria para la transformación social.

Gómez en su texto: *“Desarrollo docente en educación artística”* (2016). Expone que la docencia representa la segunda opción más recurrente como profesión para los artistas, aunque existe una dicotomía entre artistas y educadores, lo que limita la formación pedagógica en la formación artística. Su investigación propone la integración de competencias docentes e investigativas en el estudio del arte, además de mentorías, liderazgo instruccional, el aprendizaje colaborativo y las estrategias estructuradas para adaptarla a los diferentes contextos.

Se identifican cuatro enfoques claves para mejorar la educación artística: desarrollar habilidades prácticas, andamiaje con mentores, elección de líderes pedagógicos y promoción del aprendizaje colaborativo. En el ámbito artístico, implica realizar prácticas en el aula, con talleres interdisciplinarios o proyectos en la comunidad. El autor referencia como la UNESCO (2006) destacó la necesidad de que los docentes-artistas además de dominar las técnicas disciplinares del arte, dominen metodologías educativas, diseño curricular y procesos evaluativos. Como también se propone el acompañamiento de mentores en los docentes en formación desde su etapa inicial, hasta su culminación profesional, evitando ansiedad en los docentes en formación y la propia autonomía docente.

2.8. Síntesis del marco teórico

El diálogo entre biografía, formación docente y didáctica de las artes visuales configura el fundamento conceptual de este trabajo. La investigación biográfico-narrativa aporta al marco metodológico y epistemológico que permite comprender la experiencia del docente-investigador. La formación docente en artes visuales ofrece el horizonte reflexivo desde el

cual se construye la identidad profesional. Y la didáctica de las artes visuales proporciona las herramientas para traducir esa comprensión en prácticas pedagógicas concretas.

En conjunto, estos ejes sostienen la propuesta de una secuencia didáctica biográfico-narrativa, entendida como un espacio de encuentro entre la historia personal, la creación artística y la enseñanza. Desde este lugar, el arte no se enseña como un conjunto de técnicas, sino como un proceso de construcción de sentido que articula vida, memoria y comunidad.

2.9. Conexión entre marco teórico y metodología

Desde los referentes teóricos expuestos, la presente investigación asume que la formación del docente de artes visuales no puede desligarse de su experiencia vital ni de los contextos socioculturales que lo atraviesan. Por ello, la metodología adoptada (IBN) se constituye en la vía para traducir los aprendizajes personales y artísticos en una práctica educativa situada. Este enfoque permite que la experiencia autobiográfica del docente-investigador se transforme en conocimiento pedagógico y en una propuesta didáctica concreta.

3.MARCO METODOLOGICO.

Esta investigación es realizada con el enfoque biográfico-narrativo en base al documento *“La investigación biográfico-narrativa en educación de Bolívar” (Domingo, A. y Fernández, M. 2001)* el cual analiza como el “giro narrativo” que fue un cambio en la educación y las ciencias sociales donde en el que se pasa de buscar datos objetivos, para colocar la narrativa y el relato personal como centro del conocimiento, apoyado de las experiencias vividas y el *cómo* los seres humanos dan sentido a su realidad mediante el relato. Este giro que nació como respuesta al descontento postmoderno de las narrativas totalizadoras, da importancia a la voz de los sujetos y la exploración de la cotidianidad.

Una de las características que resaltan los autores en el ámbito educativo es la capacidad de democratizar la construcción del conocimiento al darle valor a las experiencias personales. La validez científica de estas narrativas subjetivas depende de la coherencia interna de las narrativas con sus respectivos contextos, permitiendo comprender fenómenos humanos complejos, al contrastarse con la teoría, generando conocimiento significativo y transformador. Se estudia además la relación entre experiencia individual y el conocimiento educativo, reconociendo la experiencia individual como una fuente del conocimiento pedagógico, pues al narrar las vivencias, se puede reflexionar sobre la práctica y el aprendizaje, de esta manera la experiencia se convierte en un saber cuándo se comparte, se analiza y se resignifica.

Los principios que guían la investigación biográfica narrativa son el reconocimiento del valor único que tiene la experiencia personal como una fuente de conocimiento, situada en un contexto social, cultural e histórico particular, ubicada en un espacio temporal. También se expone la flexibilidad de este diseño, capaz de adaptarse a las características propias de la historia de vida y el proceso narrativo, como el carácter reflexivo sobre el rol, las emociones, creencias del sujeto y cómo estas

influyen en el proceso investigativo. Se explica la biografización como un proceso por el cual una persona interpreta su historia de vida como una historia con sentido, que posibilita reconstruir la identidad y en terrenos como la educación, permite reconocer el propio desarrollo personal.

Para finalizar, la ética en la recolección de datos depende del consentimiento informado que se les hará a las personas que aportaran sus relatos, la confidencialidad al proteger la identidad y la privacidad de los participantes, el respeto por la dignidad de los implicados y el rigor para no distorsionar las historias y relatos, por último el cuidado emocional al tratar con las historias sensibles, el investigador debe ser empático y responsable con los participantes.

3.1 Tipo de paradigma.

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo hermenéutico que busca comprender los significados de las experiencias subjetivas de los participantes, este paradigma epistemológico hermenéutico busca comprender e interpretar el sentido y el significado de los fenómenos humanos, sociales y culturales, a partir de la reconstrucción de las experiencias, las narrativas y los contextos de los sujetos involucrados. El paradigma hermenéutico se basa en la idea de que la realidad no es objetiva ni fija, sino que se construye y se transforma a través del lenguaje, la historia y la interacción. Por lo tanto, el conocimiento no es una representación fiel de la realidad, sino una interpretación que depende de la posición, la intención y la perspectiva del sujeto que conoce. Según Gadamer “El término ‘hermenéutica’ remite a la tarea del intérprete o traductor, que interpreta y comunica algo que resulta incomprendible porque está dicho en una lengua extraña, aunque sea en la lengua de los dioses, hecha de señales y signos” (1998: 635).

Según Arráez, M. Calles, J. y Moreno, L (2006) en su documento *La hermenéutica: una actividad interpretativa*. Define esta disciplina como interpretativa, la cual busca comprender el sentido profundo de los textos escritos y orales, considerando su contexto específico, este enfoque es cualitativo y documental, el cual busca poner en dialogo el texto con el autor y su propia interpretación, permitiendo a través del lenguaje como mediador entender los diferentes significados, facilitando la comprensión. Este paradigma tiene sus orígenes en Aristóteles evolucionando para interpretar los textos sagrados, hasta convertirse en una teoría con leyes aplicables de manera general en la literatura, la filosofía y las propias leyes.

En el siglo XX, Gadamer y Heidegger convirtieron la hermenéutica en una reflexión ontológica, donde la comprensión es una parte esencial del ser humano, se enfatizó que la interpretación está enmarcada por prejuicios históricos y culturales, alejado de una neutralidad. Esta interpretación hermenéutica involucra situar en el propio contexto a el texto, el autor y el interpretador. El texto como parte autónoma, transforma sus significados a través del tiempo, mientras que el intérprete está cargado de un bagaje cultural y lingüístico. La comprensión se entiende también como un proceso finito e histórico, modelado por un dialogo entre el pasado y el presente. Así concluimos que solo tendremos unas aproximaciones a la comprensión de la experiencia humana, de esta manera esta herramienta nos permite explorar la complejidad del ser humano, donde el lenguaje permite la propia construcción continua.

3.2. Enfoque Cualitativo.

Según el estudio de Salazar, L. (2020) *titulado Investigación Cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas*, explora la relevancia de los enfoques cualitativos en el estudio de las diferentes subjetividades, destacando la capacidad de estos para analizar las dimensiones humanas desde la cotidianidad. Este enfoque permite abordar los diferentes problemas de investigación desde los diferentes contextos sociohistóricos, poniendo atención a la comprensión multifacética de las diferentes realidades sociales.

Metodológicamente, este enfoque tiene diferentes fases: Planteamiento del problema, recolección de datos, análisis interpretativo, validación con técnicas como las entrevistas, la observación participante y grupos de discusión. Se resalta la contextualización holística, alejado de las estructuras rígidas, para priorizar los enfoques flexibles que permiten reconstruir las perspectivas de los participantes, integrando descripciones detalladas para evitar generalidades abstractas. Se destaca este enfoque en el ámbito educativo para abordar la complejidad de las problemáticas propias de la educación, como la práctica educativa, el favorecimiento de la transformación contextual y responder a los cambios y demandas sociales, constituyéndose, como una herramienta que permite comprender la profundidad y diversidad de la sensibilidad humana.

Desde esta perspectiva, la investigación se centra en la reconstrucción y análisis de la trayectoria formativa del autor, entendida como fuente de conocimiento pedagógico. Tal como plantea Bolívar (2001), la narrativa biográfica no se limita a describir acontecimientos, sino que busca interpretar los significados que los sujetos atribuyen a sus vivencias y cómo estas configuran su identidad profesional. En este sentido, el relato autobiográfico se convierte en un espacio de reflexión sobre la propia práctica, articulando teoría y experiencia.

La pertinencia de este enfoque en el campo de la educación artística radica en que posibilita la comprensión de los procesos de formación docente desde la interioridad del sujeto. El docente-artista no solo enseña contenidos, sino que transmite formas de ver, sentir y pensar el mundo. En consecuencia, el enfoque biográfico-narrativo permite conectar la vida del educador con la acción pedagógica, haciendo visible como las experiencias personales se transforman en decisiones didácticas concretas dentro del aula.

3.3. Diseño de investigación

Para este trabajo investigativo se escogió el diseño metodológico biográfico narrativo ya que permite abordar la investigación educativa desde la perspectiva de las experiencias, la trayectoria, las narrativas y los significados de los sujetos que participan en el proceso educativo. Este diseño en la sociología y antropología- con la Escuela de Chicago, como en trabajos de Thomas y Znaniecki, se consolidó en los años noventa como una herramienta hermenéutica, para comprender aspectos cognitivos, afectivos y profesionales de los educadores; este diseño se basa en la idea de que la educación es un fenómeno complejo, dinámico y contextualizado, que no puede ser comprendido solo desde datos objetivos y cuantitativos, sino que requiere de una aproximación cualitativa, interpretativa y comprensiva, que reconozca la diversidad, la singularidad y la subjetividad de los actores educativos, frente a esto Gusdorf dice:

“La confesión del pasado se lleva a cabo como una tarea del presente: en ella se opera una verdadera auto creación. La autobiografía evoca el pasado para el presente y en el presente, reactualiza lo que del pasado conserva sentido y valor hoy en día. El pasado asumido en el presente es también un signo y una profecía del futuro. El carácter creador y edificante así reconocido a la autobiografía saca a luz un sentido nuevo y más profundo de la verdad como expresión de sí mismo”.
(1956:16)

El diseño metodológico biográfico narrativo en educación implica el uso de técnicas e instrumentos que permitan recoger, analizar e interpretar las historias de vida, las autobiografías, las entrevistas, los relatos, los diarios, las cartas, los testimonios y otras formas de expresión oral o escrita de los sujetos que intervienen en la educación, ya sean estudiantes, docentes, directivos, padres, etc. Permitiendo analizar aspectos como el currículo, la identidad docente o la cultura institucional. Estas técnicas e instrumentos buscan captar la voz, el sentido y el contexto de los sujetos, así como sus vivencias, emociones, creencias, valores, motivaciones, conflictos, desafíos y aprendizajes en relación con la educación, frente a esta decisión investigativa Arendt argumenta:

“Que toda vida individual entre el nacimiento y la muerte pueda contarse finalmente como una narración con comienzo y fin es la condición pre-política y prehistórica de la historia, la gran narración sin comienzo ni fin. Pero la razón de que toda vida humana se convierta en el libro de narraciones de la humanidad, con muchos actores y oradores y sin autores, radica en que ambas son resultado de la acción” (1993; 208)

El diseño metodológico biográfico narrativo en educación tiene como propósito generar conocimiento sobre la educación desde la perspectiva de los sujetos, así como contribuir a la mejora de la práctica educativa, al fomentar la reflexión, la autoevaluación, la innovación y el cambio. Este diseño también tiene como objetivo reconocer, valorar y difundir la diversidad de experiencias y saberes educativos que existen en diferentes contextos y culturas, dándole un gran potencial a la democratización del conocimiento educativo.

3.4. Método.

El método utilizado en esta investigación combina tres momentos interrelacionados:

1. Narración autobiográfica: Reconstrucción reflexiva de la trayectoria formativa y artística del investigador.
2. Análisis hermenéutico: Interpretación de los sentidos pedagógicos emergentes de la autobiografía.
3. Diseño e implementación de una secuencia didáctica: Creación de un dispositivo educativo basado en los hallazgos narrativos.

El proceso parte de la elaboración de un relato autobiográfico, donde se recopilan las experiencias significativas vinculadas al aprendizaje, la creación y la enseñanza del arte. Este relato se analiza posteriormente mediante una lectura hermenéutica, orientada a identificar categorías emergentes como sensibilidad, identidad, creación, reflexión y acción pedagógica.

A partir de estos hallazgos, se diseña una secuencia didáctica de artes visuales que integra la experiencia personal del docente con fundamentos teóricos y las necesidades del contexto educativo. De esta manera, el método se consolida como un ciclo reflexivo y creativo en el que la experiencia autobiográfica alimenta la práctica pedagógica, y esta, a su vez, retroalimenta la comprensión del propio docente.

3.2.1. Justificación de lo autobiográfico en el diseño didáctico.

El componente autobiográfico constituye el eje estructural del presente proyecto, pues desde el enfoque biográfico-narrativo se asume que la experiencia personal del docente es una fuente legítima de conocimiento pedagógico. En este sentido, la autobiografía no cumple una función anecdótica ni decorativa dentro del proceso de diseño, sino que orienta y fundamenta la propuesta didáctica desde la reflexión sobre la propia práctica.

Como lo plantea Bolívar (2001), la IBN permite “comprender el conocimiento profesional del docente desde la interpretación de su experiencia”, de modo que la historia de vida se convierte en un espacio de producción de saber pedagógico. En coherencia con esto, Hernández (2007) sostiene que el maestro que narra y analiza su recorrido vital transforma la experiencia en teoría y dota de sentido su que hacer educativo.

Así, el rastreo autobiográfico realizado en esta investigación posibilitó identificar los aprendizajes significativos, los referentes artísticos y las vivencias estéticas que han configurado la propia identidad docente. Dichos hallazgos se tradujeron en ejes conceptuales y metodológicos del diseño de la secuencia didáctica, la relación entre arte e identidad, la exploración del color como lenguaje emocional, y la creación colectiva como espacio de encuentro.

El enfoque biográfico-narrativo permite que el diseño didáctico no surja de la abstracción teórica, sino de una comprensión vivida del acto educativo, donde la subjetividad del docente se reconoce como herramienta pedagógica. En palabras de Goodson (2017), “Las historias de vida de los docentes son, en sí mismas, teorías en acción”, pues expresan los valores, las intenciones y las visiones del mundo que orientan su práctica. Por ello, el uso de lo autobiográfico en esta investigación se justifica como una necesidad epistemológica, dado que posibilita la construcción de una propuesta de enseñanza coherente con la identidad, los saberes y las experiencias del educador-artista.

En consecuencia, la secuencia didáctica biográfico-narrativa, no podría haberse diseñado sin este proceso de reflexión personal, pues es precisamente la autobiografía la que otorga coherencia entre la vida del docente, la teoría y la práctica pedagógica.

Relación entre fases metodológicas y objetivos de investigación

Para fortalecer la coherencia entre los objetivos propuestos y el proceso investigativo, se presenta la siguiente correspondencia entre las fases del método y los objetivos específicos del estudio:

Fase metodológica	Descripción	Objetivo relacionado
Narración autobiográfica	Reconstrucción reflexiva de la trayectoria formativa y artística del investigador.	1
Análisis Hermenéutico	Interpretación de los sentidos pedagógicos emergentes de la autobiografía, vinculándolos con la teoría.	2
Diseño e implementación de la secuencia didáctica	Creación de un dispositivo educativo basado en los hallazgos narrativos y el contexto comunitario.	3
Evaluación y análisis de resultados	Reflexión sobre las transformaciones en la práctica docente y en los procesos de aprendizaje artístico.	4

3.5. Participantes, documentos y técnicas de recolección.

En esta investigación se destacan participantes y documentos que posibilitan la comprensión de las experiencias personales, así como la formación docente en torno a las artes visuales, donde se encuentran:

Mis padres: Ellos han apoyado y sustentado la decisión de estudiar y formarme en la enseñanza de las artes visuales, respetando la decisión de esta vocación y la pasión.

Compañeros Egresados: Estos actores han acompañado el proceso formativo como la práctica pedagógica, compartiendo inquietudes, dudas, logros y dificultades.

Docentes: Gestores y posibilitadores del desarrollo tanto en la formación artística como docente, a través de asesoramiento, acompañamiento y evaluación en los proyectos, reconociendo el potencial, pero además aportando consejos en las áreas que se pueden mejorar.

Referentes: En este apartado encontramos los actores que han influenciado en alguna manera la elección tanto de las artes como de la educación una oportunidad de transformación social.

Fotos de archivo: Permiten recuperar y visualizar momentos, lugares, personas y obras que han sido significativos en la formación docente. Posibilita identificar los cambios y continuidades del proceso como las rupturas.

Películas: Estas han inspirado y aportado en la comprensión de la educación, el arte y la sociedad. Como aportado en la forma de enseñar y aprender sobre el lenguaje audiovisual.

Libros: También han aportado en la comprensión del arte, la educación y la cultura, posibilitando el análisis y la creación narrativa, sobre la realidad, el arte o la ficción.

Obras y objetos del arte: Permitieron desarrollar una sensibilidad en contenido, técnicas y artistas, comprendiendo los diferentes contextos, formas de ver, sentir y apreciar el arte.

El proyecto se desarrolla en la Fundación Levántate & Anda, de Barrios Unidos, Bogotá. Organización sin ánimo de lucro que trabaja con niños, niñas y adolescentes entre los 5 a los 15 años de edad, provenientes de contextos familiares vulnerables y diversos. Están divididos en tres grupos etarios cada uno aproximadamente con 20 estudiantes, quienes asisten regularmente a los espacios formativos de la fundación. La elección de este contexto responde a la posibilidad de articular la enseñanza de las artes visuales con procesos de fortalecimiento emocional, convivencial y desarrollo creativo. La secuencia didáctica se diseña desde una pedagogía del encuentro donde la experiencia estética actúa como puente entre las historias de vida del docente y la de los estudiantes.

Primera Etapa: Técnicas Y Herramientas de recolección de información

Fuentes primarias: Los criterios de selección depende de la relevancia de la información que aporte a la solución del problema de investigación.

Para la recolección y análisis de la información se emplearon instrumentos cualitativos que favorecen la reflexión personal y la interpretación contextual:

1. Relato autobiográfico: documento central que recoge la trayectoria vital académica y artística del investigador, permitiendo identificar los hitos que han influido en su constitución como docente de artes visuales.
2. Diario de campo: registro sistemático de observaciones, percepciones y reflexiones durante el proceso de implementación de la secuencia.
3. Fotografía: evidencias del proceso artístico y pedagógico desarrollados por los estudiantes, útiles para el análisis estético y didáctico de las experiencias.
4. Conversaciones reflexivas: espacios de dialogo entre el docente-investigador y los participantes, orientado a la comprensión compartida de los procesos creativos.

Segunda Etapa: Redacción biográfica narrativa

Este apartado tiene cuatro fases:

La primera es la redacción narrativa de las experiencias de acercamiento al arte y la cultura en la infancia (0-12 años): Aquí se describen las primeras experiencias con las artes durante la infancia, cuales fueron los primeros procesos creativos, y cuales las primeras experiencias y acercamientos en la apreciación artística y cultural. La segunda fase consiste en la reconstrucción escrita de las experiencias relacionadas con el arte y la educación en la etapa de la adolescencia y el desarrollo artístico (13-18 años) explorando cómo evoluciona la formación y apreciación artística en esta etapa

del desarrollo. La tercera fase implica la revisión de las experiencias en la formación académica universitaria (18-22 años) destacando el proceso y experiencia en la educación superior formándome como docente en artes visuales y detectando como se fusiona la trayectoria como artista con la educación en artes visuales. La última fase consiste en la escritura reflexiva de la práctica docente (23-24) en este apartado se resalta tanto el diario de campo como las primeras aproximaciones como practicante en docencia de las artes visuales, las primeras experiencias en el aula y demás espacios diseñados para la enseñanza, la mediación o la reflexión pedagógica.

Tercera Etapa: Proceso de análisis e interpretación de datos

Análisis narrativo y codificación temática: Se transcribe la información recopilada en las entrevistas como también se identifican los temas más relevantes y recurrentes a lo largo de la narrativa biográfica.

Análisis Biográfico y contextualización socio-cultural: Se analiza la estructura temporal de la autobiografía, reconociendo y situando el relato en un contexto socioeducativo, histórico y cultural de las diferentes etapas de desarrollo.

Identificación de experiencias potencialmente enseñables: Se identifican las experiencias claves y significativas que serán utilizadas como insumo para enseñanza de las artes visuales.

Triangulación: Se contrasta la narrativa con documentos teóricos o fuentes que validen la coherencia y pertinencia de la investigación.

Cuarta Etapa: Criterios de Rigor y consideraciones éticas.

Validez y confiabilidad:

La credibilidad de esta investigación se apoyará de la triangulación, revisión de investigador y tutor, como del contraste con teorías pedagógicas y didácticas. Se describirá el contexto educativo donde se realiza la práctica educativa, como la reflexibilidad al explicarse como la subjetividad esta implicada en la investigación.

Quinta Etapa: Herramientas de recolección de datos para análisis e implementación.

Además de las técnicas para la reconstrucción biográfica, para la fase de implementación y análisis de la secuencia didáctica en la Fundación Levántate y Anda, se emplearon las siguientes herramientas de recolección de información:

1. Observación participante: Se asumió el rol de docente-investigador. Mediando y participando en las actividades junto a los estudiantes. Esto permitió comprender la dinámica en el grupo, las interacciones y los procesos de aprendizaje que surgieron en la implementación de las sesiones.
2. Diario de campo: Registro sistemático y reflexivo sobre la práctica pedagógica, imprevistos, ajustes realizados y la percepción del impacto de las clases en los estudiantes.

Estas técnicas permitieron triangular la información obtenida en la autobiografía con la evidencia recogida en la práctica pedagógica, asegurando un rigor investigativo y una validez en los resultados de la propia investigación.

3.6. Estrategias artísticas y pedagógicas.

Las estrategias artísticas implementadas en la secuencia didáctica se orientan a promover la exploración creativa y la reflexión sobre la imagen. Entre ellas se destacan el collage, el muralismo, el dibujo y la fotografía, seleccionadas por su potencial para articular la expresión personal con la construcción de sentido colectivo.

Desde el punto de vista pedagógico, se adoptan estrategias propias de la pedagogía crítica (Freire, 1970) y la educación estética (Eisner, 2004), que fomentan el dialogo, la sensibilidad y la autonomía del estudiante. La enseñanza se concibe como un proceso colaborativo donde docente y estudiante aprenden mutuamente, reconociendo sus saberes y experiencias.

Cada actividad de la secuencia se organiza bajo una lógica reflexiva: explorar, crear, interpretar y compartir, promoviendo un aprendizaje que integra lo emocional, lo cognitivo y lo sensorial. De este modo, la metodología combina la creación artística con la reflexión sobre la experiencia, en coherencia con el enfoque biográfico-narrativo.

4. AUTOBIOGRAFIA.

En el siguiente relato se transita por un recorrido personal y profesional con una narrativa constante: la propia experiencia con las artes y su potencial pedagógico. A través de las diferentes etapas que componen este camino, se encontrara una selección constante e intencional de estas experiencias que son relevantes para comprender y analizar un relato biográfico como punto de partida para idear nuevas experiencias pedagógicas. En este sentido, la atención estará en las experiencias con potencial didáctico, educativo y pedagógico que he tenido con las artes en mi trayectoria vital, como también las que tienen que ver con mi respectiva formación profesional docente de las artes visuales, bases tanto de mi vocación docente como de esta investigación.

DESCUBRIENDOME COMO LICENCIADO DE LAS ARTES VISUALES A TRAVES DEL RELATO, LA MEMORIA Y EL RECUERDO.

Primera Etapa: De los 0 a los 12 años.

Abordar mi autobiografía es reconstruir, recabar en mi memoria y revivir momentos con mis padres, echar un vistazo al pasado, en los álbumes familiares y establecer diálogos. A través de esta biografía, quiero descubrir los elementos que han sido fundamentales en mi desarrollo artístico para diseñar secuencias didácticas que conecten con las experiencias de mis estudiantes.



Imagen 1. Andrés Hernández en los primeros juegos coreográficos, el tercer integrante de izquierda a derecha. 2004.

La primera etapa de esta autobiografía comienza a hacer recuento desde los 0-12 años, donde la mayor parte de este proceso necesita del testimonio de mis padres. Teniendo en cuenta los recuerdos de mi madre, cuando ella estaba embarazada, a mi padre le gustaba mucho llevarla a “lunadas” que eran eventos de música organizados por universitarios, ella me cuenta que a mi papá le gustaba que acercara la barriga a los bafles para que yo escuchara. Además, a mi papá le gustaba colocarme música clásica, esto es algo que mi madre siempre ha comentado, pues desde joven me ha gustado ir a eventos y escuchar todo tipo de géneros musicales. Se puede decir que un primer acercamiento al arte desde corta edad vino a través de la música, mediado por el contexto en el que me empecé a desarrollar.



Imagen 2. Andrés Hernández en los segundos juegos coreográficos, el integrante que está mirando a la cámara. 2005.

Yo nací el 11 de septiembre del 2000 en San Cristóbal Norte, en el Hospital Simón Bolívar de Bogotá, los primeros vestigios que hemos encontrado en diálogo con mi mamá, es que a la edad de los 0 a los 4 años, vivía en Alta blanca, donde la mayor parte del tiempo mi madre era quien cuidaba de mí, desde el primer año, mi padre me colocaba en VHS películas animadas infantiles de Disney, algo de Televisión nacional y música. A la edad de los dos años y medio ingresé al primer jardín donde el propósito era el cuidado, la alimentación y algunas actividades de manualidades, allí no dure mucho, pues cuenta mi mamá que una vez mi coche llegó sucio de excremento de un loro que tenían, así que volvió el cuidado a mi Madre y a mi abuela en San Cristóbal.

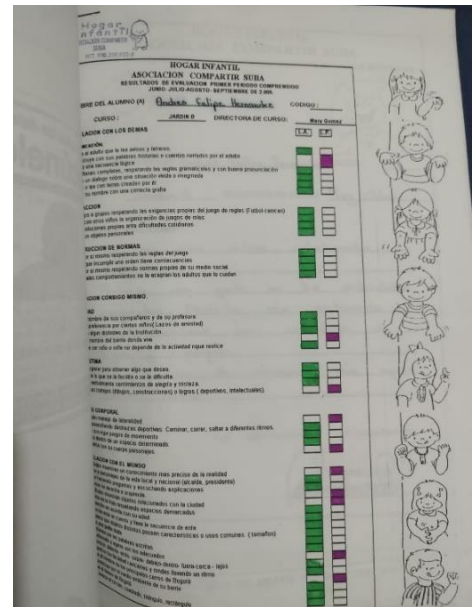


Imagen 3, Boletín del Jardín Infantil de Andres Hernández. 2005.

En el año 2004 mis padres se mudaron a Suba Almendros, locación donde aún vivo, allí ingresé al segundo jardín infantil, en este empecé a tener unos primeros acercamientos con el arte, a través de la danza y las presentaciones coreográficas, actividades que desde que inicié el jardín hasta la terminación del bachillerato, identificaron culturalmente las instituciones del Compartir Suba, donde se puede resaltar el desarrollo corporal y performático, comprendiendo el contexto tradicional y cultural colombiano, en la música, la coreografía típica y el trabajo en equipo. (ver imagen 1 y 2).

En mi niñez empecé a desarrollar las relaciones interpersonales, favorecidas por componentes como la comunicación efectiva, la interacción social, el respeto a las normas. Otro aspecto que se empezó a valorar fue la propia identidad, mediante el impulso de la autoestima, la actitud positiva y la relación con el mundo que me rodeaba. Esta forma de evaluar que se refleja en la imagen 3, debería persistir en los sistemas evaluativos de etapas posteriores al jardín, es decir, en educación básica y media, en la universidad o en instituciones de educación técnica y tecnológica, posibilitando la comprensión propia de estos aspectos que hacen parte del desarrollo humano, yendo más allá de las dimensiones cognitivas y valoraciones numéricas. En este sentido en mi etapa de formación en docencia de las artes visuales, reconozco que implementar estas evaluaciones que van más allá de lo cuantitativo, que consideran los enfoques socioemocionales del estudiante, brindara una educación más completa y significativa.



Imagen 4, Andrés Hernández en Parque Jaime Duque, 2003.

A partir de la edad de 3 años, mis Padres me empezaron a llevar a museos como Maloka, un lugar en el que se pueden potencializar en las infancias, experiencias sensoriales, a través de la creación, implicando los saberes, las emociones, los diálogos y los intereses de los niños. También recuerdo el antiguo Museo de los Niños que al igual que Maloka generaba experiencias creativas que acercaban a los niños a temas tecnológicos y científicos, siendo así el arte el posibilitador de experiencias que para un niño pueden ser complejas. El ultimo espacio que acá presento, pero el primero del que mis padres tienen memoria es el parque temático Jaime Duque, Imagen 4, en el que, a través de sus escenarios, permite experiencias culturales para los niños, donde exponen temas tanto artísticos como históricos. Todas estas experiencias en mi infancia son muy importantes para mí, porque me permitieron comprender el mundo con ayuda de dispositivos didácticos.



Imagen 5, Andrés Hernández en "Los zapatos viejos", Escultura. Artista. Héctor Piñeros. Cartagena de Indias, 2006.

Explorando más en mi memoria, en mi infancia, la plastilina fue un material que despertaba mi imaginación y una posibilidad creativa, pues encontraba en su maleabilidad una ventana hacia la expresión escultórica. Recuerdo claramente una ocasión en la que, paseando por el Centro Comercial Santafé, mis ojos se toparon con un lugar mágico, un local lleno de esculturas y figuras modeladas con plastilina. Al contemplar las obras que allí se exhibían, me detuve, fascinado, observando cómo los artistas habían transformado ese simple material en piezas extraordinarias.



Imagen 6, Andrés Hernández en Puente Batalla de Boyacá. Venta quemada. 2007.

Otra de las influencias de mi infancia fue la ex jefa de mi madre, una pintora cuyas obras, que se iban desarrollando en su taller, despertaban mi curiosidad en la pintura, las formas, los colores, el proceso, pues la mayoría de sus pinturas eran al óleo, y necesitaban tiempo de espera para dejarlas secar y poder continuar. Lo que más me fascinaba de ir a su casa eran las sesiones de juego con sus hijas, recuerdo un tipo de rompecabezas que tenían, una versión ingeniosa y colorida de los clásicos legos. En lugar de simples bloques, estas fichas de colores se convertían en piezas de arte. Estos espacios no solo eran momentos de diversión, sino también de aprendizaje.

Ahora, al reflexionar sobre aquellos momentos, me doy cuenta del valor que tenía el juego en mi desarrollo como persona. No solo estimulaba mi imaginación y creatividad, sino que también me permitía conectar con el arte y la cultura de una manera divertida y accesible. Autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky han destacado la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y social del sujeto, señalando cómo mediante el juego y la lúdica, se explora el exterior que lo rodea y se posibilita el desarrollo de las diferentes habilidades emocionales, sociales y cognitivas, construyendo la comprensión del mundo

Recuerdo también desde los 6 años una cámara que, para mi familia, siempre era la compañera fiel en nuestros viajes. A través del lente, explorábamos nuevos horizontes, descubríamos culturas y nos sumergíamos en la riqueza del patrimonio colombiano. Desde las bulliciosas calles de ciudades desconocidas, hasta los rincones más remotos de pueblos olvidados, cada destino era una oportunidad para aprender, crecer y maravillarse ante la diversidad del mundo, como los imponentes muros de la Ciudad Amurallada en Cartagena, y todos estos monumentos y esculturas que hay a través de las carreteras colombianas, Ver imágenes 5, 6 y 7.



Imagen 7, Andrés Hernández en Honda, Tolima – Colombia. 2007.

Recuerdo con especial emoción las comparsas del Festival Internacional de Teatro liderado por Fanny Mickey, una figura emblemática en el mundo del teatro y la cultura en Colombia. Su legado nos inspiraba a apreciar y celebrar el arte en todas sus formas, y cada año nos uníamos a la multitud en las calles, en toda aquella fiesta cultural que dejaba a su paso una gran contribución a la sociedad.

Pero no todo eran eventos multitudinarios y espectáculos teatrales. En nuestros viajes, también teníamos la oportunidad de sumergirnos en el mundo de las artesanías locales. Desde textiles coloridos hasta cerámicas intrincadas, cada pieza era una ventana hacia la creatividad y el talento de sus creadores. A través de estas artesanías, podíamos sentir la historia y la tradición de cada lugar que visitábamos, conectando con sus raíces y su identidad única.

Desde mis primeros años de vida, he estado inmerso en un entorno que ha fomentado y valorado las expresiones artísticas. Un ejemplo tangible de esto se encontraba en la casa de mi abuela, donde los dibujos realizados por mi padre en su juventud eran preservados, sirviendo como testigos de su talento y pasión por el arte.

Recuerdo vívidamente aquellos sábados especiales en los que mi padre me llevaba a su trabajo en Pintuco. Allí, rodeado de latas de pintura, brochas y rodillos, me sumergía en un mundo de colores

y texturas que despertaban mi curiosidad y admiración. Observar a mi padre trabajar con destreza y dedicación me inspiraba profundamente, y ansiaba el día en que yo también pudiera explorar esos territorios creativos.

Cada visita a Pintuco era una lección de vida disfrazada de juego. Aprendí sobre la importancia del trabajo duro y la perseverancia, sobre la belleza de crear algo con tus propias manos. Para finalizar, me doy cuenta de que gran parte de mi inspiración y amor por el arte fueron legados por mi padre. A través de estas experiencias, mi padre no solo me transmitía conocimientos sobre técnicas y herramientas artísticas, sino también valores fundamentales como la pasión, el compromiso y el respeto por el arte, el trabajo y el profesionalismo en todas sus formas.

Segunda etapa: de los 13 a los 18 años.

A los trece años, la música se convirtió en mi refugio. El rap, el rock, la música electrónica y la salsa, este último, gusto heredado por mi padre, (ver imagen 8), me abrieron las puertas a un mundo de expresión y rebeldía. Inspirado por este universo sonoro, comencé a explorar el arte del grafiti ligado a la cultura del Hip-Hop, buscando en un apodo o nombre artístico una parte de mi identidad. Recuerdo vívidamente mi primer boceto de grafiti, realizado en la sala de mi casa mientras mi madre cocinaba, una obra improvisada que mostraba ese gusto por el arte urbano. A los 14 años de edad, tuve la oportunidad de realizar mi primer grafiti en Pacho, Cundinamarca. (Véase imagen 9).

Había empezado a llamarme la atención el cómo los grafiteros usaban la combinación de colores para expresar sus mensajes o nombres en las paredes, y como en mi colegio las artes visuales eran una disciplina deficiente. Empecé a investigar con mi profesor de artes como combinar colores, aprendiendo a utilizar los colores complementarios junto a los primarios, algo que quise plasmar en mi primer grafiti. Para mí este primer grafiti era importante pues buscaba enunciar emociones y sentires que no podía expresar con palabras y que además deseaba que perdurara, así que acudí a la manifestación del grafiti y su perdurabilidad en el tiempo.

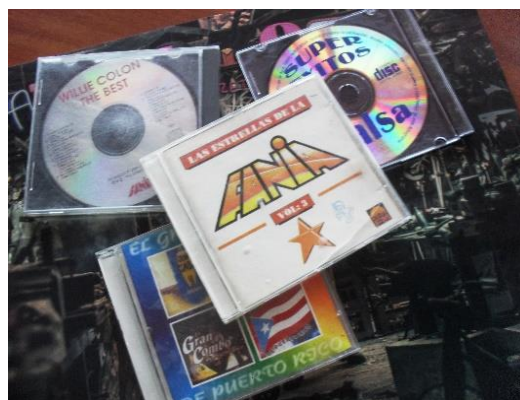


Imagen 8, Foto tomada por Andres Hernández, Discos de mi Papá. 2014.



Imagen 9, Primer grafiti de Andrés Hernández. Pacho, Cundinamarca. 2014.

Mi padre tenía en Pacho, en casa de mi abuela, pinturas, brochas y aerosoles, al verlos, surgió en mí el deseo de experimentar con ellos. ¿Qué mejor manera de hacerlo que a través de la expresión artística que tanto me llamaba la atención? Antes de realizar mis primeros grafitis, un primo mío había hecho un mural frente a la casa donde vivía en Zipaquirá, a mi edad de 13 años. Esto también me llamó la atención y me inspiró a seguir sus pasos. La primera experiencia de realizar un grafiti en Pacho fue realmente determinante. Sentí la adrenalina de estar haciendo algo ilegal, en una casa abandonada, la sensación de usar un aerosol, de pintar con vinilos, me llenó de emoción.

Mi exploración en el arte callejero fue acompañada por una inmersión profunda en el mundo literario. Obras como "Satanás" de Mario Mendoza capturaron mi atención con sus relatos crudos y personajes marginales, despertando en mí una sensibilidad social profunda y duradera. La lectura no solo nutrió mi alma, sino que también me reveló el poder transformador de las palabras para retratar realidades, expresar emociones y modificar perspectivas. Este descubrimiento se convirtió en un motor creativo que impulsó mi trabajo tanto en la escritura como en el arte visual, fusionando mis pasiones en un viaje artístico y personal sin igual. Había leído en algunas ocasiones que para ser un gran escritor había que ser un gran lector, de esta manera empecé a explorar en la filosofía con libros como, Así hablo Zaratustra, y emprendí un viaje por la escritura automática. Donde encontraba un valor a expresar lo que sentía o describir la realidad social que me rodeaba.



Imagen 10, Domingo de Ciclovía, con bici usuarios anónimos en Bogotá, D.C, 2015.

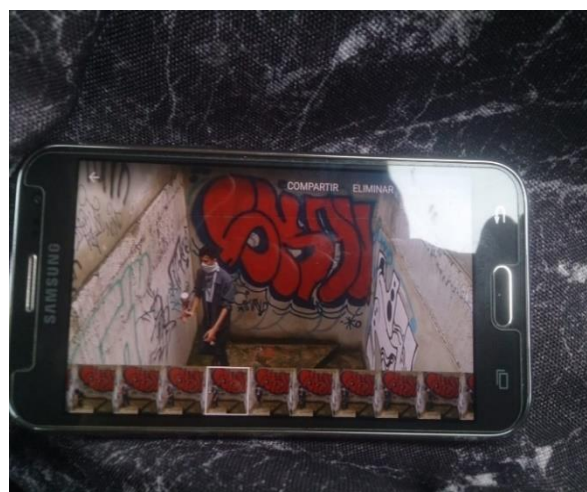


Imagen 11, Grafiti de Andres Hernández, Bogotá, D.C, 2016.



Imagen 12, Perro callejero de Andres Hernández, Bogotá, D.C, 2016.

En base a mi experiencia con la literatura y la escritura, encontré en la fotografía la capacidad de capturar esto que observaba en la sociedad y mi entorno y en lo audiovisual o el cine la oportunidad de representarlo (ver imagen 10). A través del lente, aprendí a observar, a buscar la luz y la composición para plasmar un instante en una imagen. Conocí gracias a un profesor de filosofía el programa de formación y creación artística CREA de Idartes (Instituto distrital de las artes) donde me inscribí a las clases de fotografía y cine, allí aprendí a encuadrar, a usar la exposición de la luz, a entender los tiempos de captura, empezamos a crear audiovisual y con esta práctica la posibilidad de volver a escribir y crear guiones que reflejaban mi visión personal del mundo en esa época, donde veíamos un no futuro, y la vida desde la perspectivas de adolescentes

desenfrenados que encontraban en parchar en las calles una forma de salir del sistema, (Ver imagen 11).

Tercera etapa: de los 18 a los 24.

Al salir del colegio a los 17 años, me encontré en una encrucijada en una sociedad que parecía estar diseñada para la educación técnica y tecnológica. No tenía claro qué estudiar, pero sabía que me apasionaba el cine, una influencia que había crecido con el tiempo gracias a mi inmersión en el mundo audiovisual y la fotografía en Idartes, ver imagen 12. A esto se sumaba mi fascinación por el grafiti bogotano, el hip hop, y el hardcore, elementos culturales que habían marcado mi adolescencia y me inclinaban hacia las artes.



Imagen 13. Grabado “Calle, pero elegante” de Andres Hernández, Bogotá, D.C, 2018. Xilografía.

Me enfrentaba en ese momento con la presión social y familiar de estudiar una carrera que me generara buenos ingresos económicos y además fijos, por esta razón pensaba en la posibilidad de estudiar administración de empresas, economía o seguir mi pasión por las artes. Sentía una atracción particular hacia el grafiti, y estudiar artes me ofrecía una vía para explorar esa forma de expresión. Así que decidí intentarlo, primero me presenté a la Universidad Nacional para intentar estudiar cine, pero al no ser admitido como aspirante me presenté a en la licenciatura en artes visuales en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Camino que en el momento no entendía, pero que mirando mi presente me hace muy feliz, pues el cine en ese momento de mi vida era una manifestación del arte por el arte. En lo cual no hubiera encontrado satisfacción completa, pero en la educación de las artes, específicamente las visuales, encuentro un gozo y una herramienta de creación y transformación social más completa y significativa para mi vida.

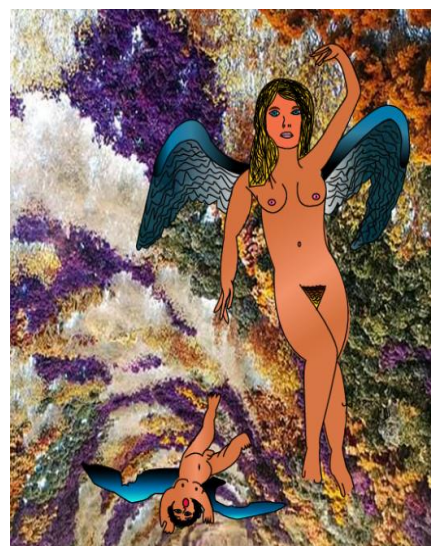


Imagen 14. Ilustración “Gabriel” de Andres Hernández, Bogotá, D.C, 2018. Ilustración.

Aunque ya tenía afinidad por las humanidades, como la literatura, la filosofía y la psicología, eran áreas en las que aún no había explorado profundamente. Sin embargo, siempre tuve la convicción de que la educación era la clave para resolver muchos de los problemas de la sociedad. Pues veía en la enseñanza una semilla que se planta, para que en el futuro sea cosechada, pues las iniciativas y las acciones pedagógicas, son la base de la construcción de un mejor tejido social. Así que por razones que en ese momento no comprendía del todo, y que algunos podrían atribuir al destino, fui aceptado en la Universidad Pedagógica Nacional y cuando revisé el currículo, supe que había tomado la decisión correcta; encontré en esta carrera todo lo que había estado buscando aprender. Entonces comencé mi

camino en la formación como profesor de artes visuales, con la certeza de que estaba en el lugar adecuado para convertirme en la persona que soy hoy.

Recuerdo claramente los primeros días en la Universidad, sumergido en un mundo nuevo de ideas y teorías que comenzaron a moldear mi pensamiento pedagógico y artístico. Uno de mis primeros encuentros con la pedagogía fue a través de *Cartas a quien pretende enseñar* de Paulo Freire, un texto que abrió mis ojos a la profundidad y responsabilidad de la enseñanza, pero que a la vez me confirmaban mi idea sobre la educación como la herramienta transformadora del futuro y la humanidad. Así mismo, conceptos como el constructivismo de Vygotsky y la investigación etnográfica en antropología fueron pilares en mi formación, brindándome herramientas para entender no solo el arte, sino el arte en la educación y los contextos sociales y culturales en los que este se desarrolla.

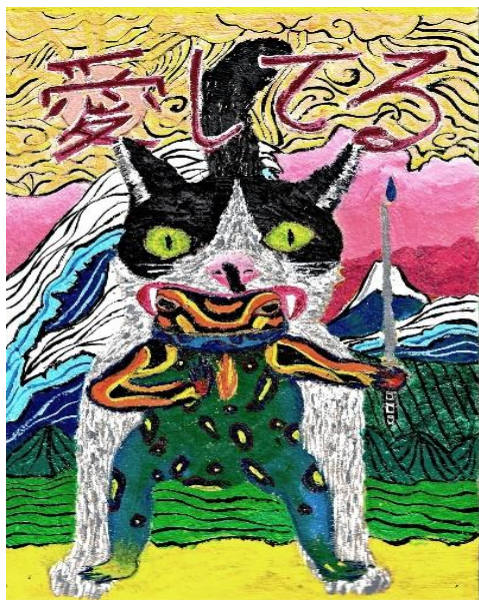


Imagen 15. Pintura “amarte” de Andres Hernández, Bogotá, D.C, 2020. Acrílico.

En aquellos primeros semestres, tuve la oportunidad de explorar diversas técnicas artísticas. Conocí la técnica del grabado en el semillero arbitrio y los procesos de memoria como *las Madres de Soacha*, ver imagen 13. Empecé a desarrollar la técnica del dibujo y la acuarela como medios de expresión permitiéndome explorar nuevas facetas creativas, vi historia del arte moderno y además me di cuenta con el tiempo de la importancia de tener obra, para ser compartida. Pues tuve la oportunidad de ser invitado a mi primera feria de arte, pero no tenía ninguna producción artística, así que por tiempo y accesibilidad empecé a trabajar con la gráfica digital y empecé moverme en el “mundo del arte.” Ver imagen 14.

En el 2020 llegó la pandemia una crisis global de salud provocada por el COVID-19. Brote que afectó a casi todos los países, provocando millones de muertes, sistemas de salud desbordados y cambios profundos en la vida cotidiana, como confinamientos, restricciones de movilidad, el auge del teletrabajo y la educación a distancia. Esta pandemia fue un momento crucial en mi formación, pues tuve que pausar mis estudios universitarios, y usar todo el tiempo libre para autoformarme, empecé a desarrollar mi habilidad para leer, pues no estaba acostumbrado a los textos académicos, tuve mi propio taller de serigrafía, una marca de ropa, trabajé mucha fotografía, ilustración y pintura, ver imágenes 15 y 16.

Llegó el estallido social en 2021, una ola de protestas y movilizaciones a nivel global. La crisis económica provocada por la pandemia se convirtió en una lucha por la justicia social, los derechos humanos y la democracia, ver imagen 17 y 18. En varios países, la combinación de desigualdad, tensiones políticas y la falta de respuesta efectiva por parte de los gobiernos ante la pandemia desencadenó protestas masivas. Esto me permitió comprender mejor lo que estaba viviendo y vincularlo con grandes prácticas y movimientos artísticos, gracias a lo que estaba aprendiendo en la universidad sobre filosofía, historia y política en las artes y la educación. Además,



Imagen 16. Fotografía “confinamiento” de Andres Hernández, Pacho, Cundinamarca, 2020.

se profundizó mi aprendizaje sobre política y ética en la educación de las artes visuales, y comencé a entender la importancia de la educación artística como una herramienta para la transformación social. Pues tiene la capacidad para desarrollar habilidades críticas, emocionales y culturales que nos permiten “ver” desde diferentes puntos la realidad que nos rodea y nos compete. A través del arte no solo aprendemos a expresarnos, sino también a reflexionar sobre la realidad, cuestionarla y buscar formas de mejorarla. Ver imagen 19.



Imagen 17. Fotografía “Las ferias” de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2021.



Imagen 18. Fotografía “Estallido social” de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2021.



Imagen 19. Pintura “Actitud Mental Positiva” de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2021.

En 2022, comencé un nuevo ciclo, explore los procesos escultóricos y profundice en los procesos pictóricos, exploré las diversas líneas de investigación que permitieron ampliar mi perspectiva en educación artística visual, pues trabajé temas como la pedagogía y la didáctica, la cultura visual, la cartografía y el cuerpo, lo político, la enseñabilidad y educabilidad de las artes visuales. Además, abordé el estudio del espacio y la instalación. (ver imagen 20). Así mismo, comencé mi práctica de observación, sin embargo, la creciente carga laboral comenzó a afectar negativamente mi rendimiento académico. Esto me llevó a tomar una pausa en mi formación universitaria, lo que se

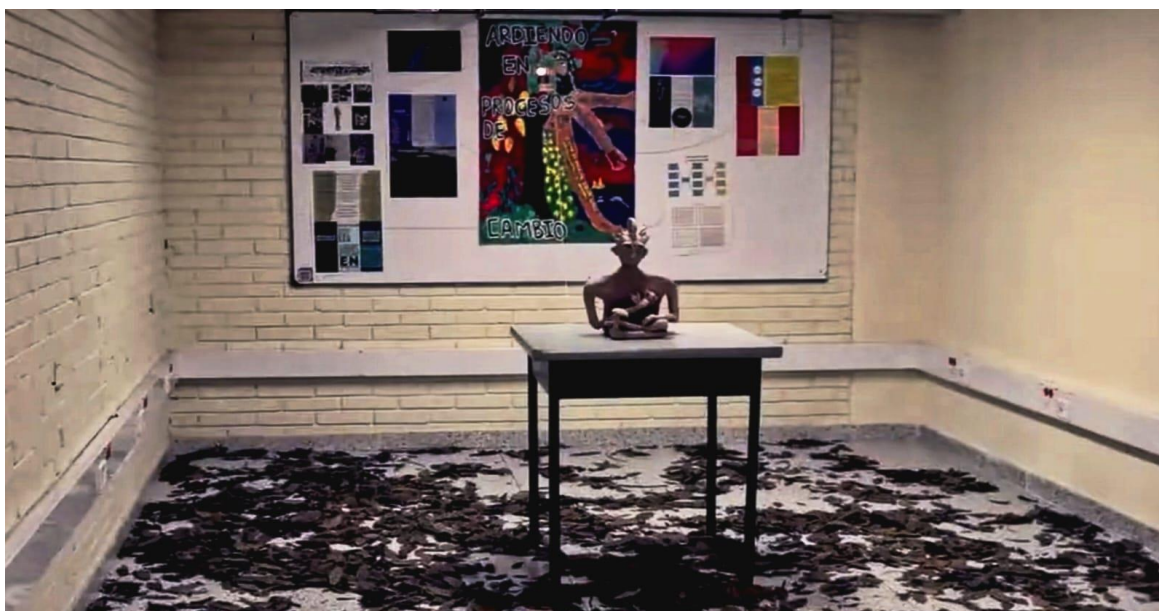


Imagen 20. Instalación “Mi rol como docente de artes visuales” de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2022. Pintura mixta, escultura en arcilla.

convirtió en un momento clave para reflexionar sobre mi futuro. En ese tiempo, cuestioné si realmente deseaba ejercer como profesor de artes visuales en el contexto educativo colombiano, considerando los desafíos personales y profesionales que implicaba esta vocación.

Regresé a la universidad en el periodo 2023-2 para trabajar en mi anteproyecto, sumergirme en la práctica pedagógica y profundizar en la línea de investigación sobre las pedagogías de lo artístico visual. Observé cómo se condensaban en esta línea las tres áreas de profundización, pero a su vez, comencé a centrarme en el que, para qué y cómo de la educación artística visual. A partir de ese momento, empecé a valorar más mi rol como investigador y educador, comprendiendo que la enseñanza de las artes visuales trasciende lo meramente técnico; es un medio para analizar críticamente el mundo visual que nos rodea. La planificación de clases y el análisis de los contextos en los que se desarrolla la educación artística se convirtieron en nuevos retos para mí. Aunque al principio dudaba de mi capacidad para enseñar, con el tiempo fui reconociéndome y afirmándome en ese rol.



Imagen 21. Pintura “Ballena” de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2024. Vinilo.

A comienzos de 2024, retomé la pintura mural (ver imagen 21) y asumí con mayor compromiso mi rol como docente de artes visuales. Inicé un voluntariado en la Fundación Levántate y Anda, en la localidad de Barrios Unidos (ver imagen 22), donde comencé a impartir clases de artes visuales. Esta experiencia me permitió comprender la importancia de una planificación educativa cuidadosa y de una comunicación efectiva en el aula. Además, descubrí cómo las obras artísticas son una herramienta poderosa para leer contextos y reflexionar sobre ellos, un ejercicio que pude trasladar al aula para que los estudiantes analicen sus propios entornos. Con el tiempo, entendí que la enseñanza del arte no es un fin en sí mismo, sino un medio para politizar las prácticas cotidianas. El arte se transformó en un vehículo para fomentar una convivencia democrática y justa, donde la educación artística juega un papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos. Mi rol como docente-artista se consolidó como un espacio de constante diálogo entre lo artístico y lo pedagógico, donde ambas dimensiones se nutren mutuamente.

Imagen 22. Taller cartografía corporal de Andres Hernández, Bogotá D.C. 2024. Fundación levántate y anda.



Relación entre autobiografía y secuencia didáctica

Cada experiencia autobiográfica se convirtió en un punto de partida para la planeación de actividades dentro de las secuencias didácticas. Por ejemplo:

“Las experiencias con el grafiti y el hip hop inspiraron ejercicios sobre identidad, lenguaje visual y expresión libre.”

“Los recuerdos de juego y plastilina motivaron estrategias basadas en la exploración sensorial y la imaginación.”

“Los viajes familiares a museos y parques culturales sirvieron de base para actividades de observación del entorno y reinterpretación simbólica del patrimonio.”

De esta forma, la autobiografía funcionó como un laboratorio de memoria y sentido, permitiendo trasladar las vivencias personales al campo pedagógico. En la secuencia didáctica, estas experiencias se tradujeron en proyectos visuales que fomentaron el diálogo entre la identidad individual y la memoria colectiva, fortaleciendo el aprendizaje artístico desde la vida cotidiana.

4.1. Análisis del relato autobiográfico.

El análisis de mi autobiografía permitió reconocer diversos momentos y experiencias que han influido en mi formación como docente de artes visuales. A partir de esta reconstrucción, emergieron tres categorías de sentido: la experiencia estética, la reflexión pedagógica y la transformación del ser docente.

a) La experiencia estética como origen del aprendizaje

Desde los primeros años, el arte fue un espacio de exploración sensorial y de búsqueda de identidad. Los dibujos, las manualidades y las experiencias museísticas, como Maloka y el Museo de los niños, despertaron en mí, interés por la creación y el conocimiento. Estas vivencias me enseñaron que el arte no solo se aprende, sino que se vive, y cada imagen, color o textura contiene una historia personal y colectiva.

Este reconocimiento de lo sensible como fuente de conocimiento es coherente con lo que plantea Elliot Eisner (2004), al afirmar que las artes desarrollan formas de pensamiento distintas a las de la lógica formal, fomentando la intuición, la imaginación y la empatía. De esta manera, la experiencia estética se convierte en una puerta para el aprendizaje integral, donde el estudiante no solo adquiere habilidades técnicas, sino que desarrolla una comprensión emocional y crítica del mundo.

b) La reflexión pedagógica desde la formación

Durante mi paso por la UPN, comprendí que la docencia en artes visuales es un acto creativo en sí mismo. Las lecturas de Paulo Freire despertaron en mí una conciencia crítica sobre el papel del maestro como mediador del conocimiento y no como simple transmisor. El arte, en este sentido, se vuelve una forma de diálogo, una posibilidad de pensar y transformar la realidad.

La formación pedagógica me llevo a valorar el constructivismo, la educación estética y la investigación en la práctica, reconociendo que cada aula es un laboratorio donde convergen experiencias, emociones y saberes. Desde esta perspectiva, enseñar arte implica acompañar procesos, no imponer resultados; se trata de crear condiciones para que el estudiante piense, sienta y actúe desde lo estético y lo ético.

c) La formación del ser docente

La pandemia, los movimientos sociales y los colectivos culturales marcaron un punto de inflexión en mi identidad docente. A través de la fotografía, el muralismo y la escritura reflexiva, encontré nuevas formas de comunicar ideas y de acompañar a otros. Comprendí que el arte es un medio de construcción y resistencia colectiva, y que la educación artística tiene el poder de transformar las relaciones humanas desde la sensibilidad y el respeto.

Este proceso de introspección y acción permitió consolidar una visión del docente-artista como agente de cambio, capaz de vincular su biografía con la realidad de sus estudiantes, en coherencia con los planteamientos de Barco, Bulla y Velásquez (2015), quienes afirman que la formación docente en artes visuales debe concebirse como una práctica reflexiva que integra lo personal, lo social y lo cultural.

4.2. La necesidad de lo autobiográfico en el diseño didáctico.

El relato personal en esta investigación se consolida como una fuente epistemológica y metodológica que sustenta el diseño educativo. Lo autobiográfico permite identificar experiencias potencialmente enseñables, es decir, vivencias que, al ser reinterpretadas, adquiere un valor pedagógico. Según Bolívar (2001), el maestro que reflexiona sobre su biografía transforma la experiencia en conocimiento y se convierte en investigador de su propia práctica. Por tanto, la secuencia didáctica que surge de esta reflexión se nutre de la autenticidad del relato, generando propuestas más sensibles, situadas y coherentes con las realidades de los estudiantes.

En el caso de esta investigación, las experiencias personales vinculadas con el color, el muralismo y la exploración del espacio urbano se convirtieron en ejes conceptuales para el diseño de actividades que promueven la expresión identitaria, la comprensión del entorno y la creación colectiva. Así, lo autobiográfico no solo inspira el contenido de la secuencia, sino que define su sentido pedagógico y su intencionalidad formativa.

En este sentido, la autobiografía cumple una función metodológica, epistemológica y ética dentro del diseño didáctico. Metodológica, porque organiza los contenidos y estrategias desde los aprendizajes vividos; epistemológica, porque reconoce que el saber del docente se construye desde la experiencia reflexionada; y ética, porque sitúa la enseñanza en un plano de autenticidad, coherencia y compromiso con la sensibilidad humana.

El proceso autobiográfico permitió que cada actividad de la secuencia surgiera de una experiencia vital reinterpretada pedagógicamente. Por ejemplo, las vivencias vinculadas con el color y el arte urbano no solo inspiraron temáticas, sino que configuraron los modos de acompañar la creación en el aula, generando un vínculo genuino entre la biografía del docente y la subjetividad de los estudiantes.

En consecuencia, lo autobiográfico fue el núcleo articulador del diseño didáctico: sin él, la secuencia no habría tenido la coherencia afectiva, estética y contextual que le da sentido. Lo autobiográfico es, la fuente que transforma la experiencia personal en acción educativa y legitima la práctica docente como un acto creativo, reflexivo y situado.

5. ANALISIS DE DATOS.

El análisis de datos de la autobiografía se realiza a través de una línea del tiempo, siendo esta una herramienta que nos permite organizar la información seleccionada de las diferentes experiencias y reflexiones personales encontradas en la autobiografía, de manera cronológica, posibilitando la respectiva extracción de contenidos que se consideran significativos al tener un potencial de enseñanza, es decir, que tiene una riqueza didáctica y pedagógica pero además una riqueza en cuanto a materialidad, técnica, teoría, contexto e historia para la enseñanza de las artes visuales. De esta manera esta línea del tiempo se consolida como la matriz de análisis principal de la autobiografía. Convirtiéndose en la base y el insumo que nos permitirá crear las diferentes secuencias didácticas que conecten lo teórico y lo práctico con los diferentes contextos de las obras que se elijan como guía para las secuencias. El éxito de estas secuencias depende de la capacidad de transformar la experiencia personal en un recurso con valor pedagógico y educativo.

Matriz de análisis

Insumos para la enseñanza de las artes visuales

Música clásica, películas animadas y danza

Estimulo multisensorial, narrativas visuales, acercamiento al patrimonio cultural a partir de la danza, el vestuario y la estética tradicional, integración de estímulos visuales y auditivos, conexión del contexto cultural y familiar con lo cotidiano, uso y reconocimiento del cuerpo, temprana alfabetización visual.

Plastilina , Arcilla, Escultura

Modelado en plastilina o arcilla, exploración de la tridimensionalidad, la forma, la textura, el volumen y el espacio.

Juego, cuerpo, espacio y territorio

Uso de la cartografía, relación entre el cuerpo y el territorio, juego como estrategia pedagógica, diseño de materiales lúdico-pedagógico-didáctico, uso de los espacios e instalación.

Dibujo

Dibujo y boceto como base de la creación visual, línea, punto, composición, luz, sombra, volumen y textura.,

Historia del arte y Literatura

Historia y contexto de las diferentes obras y movimientos artísticos, escritura automática, literatura como insumo creativo, comic e historieta, relación texto-imagen, obras visuales basadas en relatos escritos.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

Visita Maloka, parques interactivos, espacios lúdico educativos, festivales, museos y mediación

Aprendizaje significativo y experiencial a través de la interacción con espacios lúdico educativo, recorridos virtuales, aplicaciones con recursos visuales e interactivos, recursos sensoriales y salidas pedagógicas.

Pintura, Muralismo, Grafiti y Música urbana

Análisis del proceso creativo, la importancia de tener referentes, paciencia frente a la técnica y los procesos, experimentación con diferentes herramientas y utensilios, letras, personajes, perspectiva, identidad personal/colectiva, teoría del color, conexión entre música y arte visual, arte subversivo vs vandalismos y expresión crítica en el espacio publico.

Fotografía, Audiovisual, Ilustración y Cultura Visual

Composición fotográfica y audiovisual, encuadre, luz y exposición, perspectiva, exploración y creatividad, guion y producción audiovisual, transiciones, vectorización, digitalización, boceto, formas de mirar, producción y circulación visual, alfabetización visual, semiología, iconografía.

Grabado, Política y Procesos de memoria

Procesos de memoria histórica y social, dibujo negativo, impresión litográfica, serigrafía xilográfica, tipos móviles, esténcil y punta seca.

Formación pedagógica, didáctica, practica pedagógica e interdisciplinariedad

La formación pedagógica y didáctica de las artes visuales son los fundamentos que permitirán contextualizar, planificar, implementar y evaluar los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje de las artes visuales. Conexión con otras disciplinas y las artes visuales como recurso para clases y proyectos interdisciplinarios.

5.1. El puente metodológico: De la autobiografía a la secuencia didáctica.

Antes de presentar la secuencia didáctica, es un punto clave aclarar como las experiencias expuestas en la autobiografía y posteriormente sistematizadas en la matriz de análisis se transformaron en insumos pedagógicos concretos. Este proceso implicó una reflexión crítica donde cada experiencia personal permitió extraer su “potencial enseñable”. En este sentido se despliegan algunos ejemplos clave de esta articulación:

De la experiencia lúdica a la alfabetización visual: Mis visitas infantiles a espacios como Maloka o el antiguo Museo de los niños me enseñaron que el aprendizaje significativo y profundo ocurre a través del juego y la experimentación sensoria. Estas vivencias se traducen directamente en la Sesión 1 diseñada para el grupo Elfos, donde se emplean juegos cromáticos y exploración de texturas para introducir conceptos de teoría del color, vinculando las sensaciones con el lenguaje visual de manera lúdica e intuitiva.

Del grafiti a la conciencia ciudadana: Mi adolescencia estuvo marcada por el grafiti como forma de expresión e identidad en el espacio público. Esta experiencia de apropiación del entorno y de cuestionamiento sobre lo que es arte o vandalismo inspiró la Sesión 3 para el grupo Golem, donde se propone un debate sobre el arte urbano y un análisis fotográfico del territorio, transformando mi vivencia contestataria en una propuesta pedagógica que fomente la reflexión crítica y la conciencia ciudadana en los estudiantes.

De la formación académica al diseño pedagógico: Mi trayectoria en la Licenciatura en artes visuales me proporcionó fundamentos en constructivismo, pedagogía crítica y lectura de obras de arte. Estos conocimientos teóricos son el andamiaje que estructura toda la secuencia didáctica. Por ejemplo, el enfoque triangular de Ana Mae Barbosa, que articula hacer, leer y contextualizar, se refleja en el diseño de cada sesión, superando la mera producción de objetos para fomentar procesos de aprendizaje integrales y reflexivos.

Este puente entre autobiografía y planeación evidencia como las experiencias del docente, al ser analizadas críticamente, se convierten en contenidos, estrategias y recursos didácticos que enriquecen el proceso educativo.

6. SECUENCIA DIDÁCTICA.

6.1. Diseño de la secuencia didáctica biográfico-narrativa.

El diseño de la secuencia didáctica se estructuró a partir de los hallazgos del análisis de datos y los principios de la educación artística contemporánea. Su propósito general fue favorecer la exploración de la identidad y el entorno mediante la creación visual y narrativa, vinculando las experiencias personales de los estudiantes con procesos de expresión artística.

El propósito formativo era promover en los niños y niñas la capacidad de reconocer y representar su identidad y entorno a través de lenguajes visuales, fortaleciendo la sensibilidad, la imaginación y la expresión simbólica.

Ejes conceptuales:

Identidad: reconocimiento de sí mismo y de la historia personal

Entorno: observación y comprensión del contexto inmediato.

Color y forma: exploración plástica y simbólica del lenguaje.

Creación colectiva: dialogo y construcción conjunta de sentido.

Metodología:

La secuencia se organiza en cuatro momentos articulados entre sí:

1. Explorar (sensibilización): actividades de observación y dialogo sobre imágenes y las emociones que evocan.
2. Crear (expresión): producción de obras visuales personales y colectivas mediante dibujo, collage y muralismo.
3. Interpretar (reflexión): análisis de las propias creaciones, estableciendo vínculos con la historia personal y el contexto.
4. Compartir (socialización) exposición colectiva y conversación estética sobre los aprendizajes y experiencias vividas.

La creación de la secuencia didáctica para las artes visuales que se postula en este apartado, es un tejido de experiencias artísticas, experiencias estéticas personales y la formación académica en la licenciatura de las artes visuales. Encontramos diferentes experiencias determinantes desde la influencia de la música clásica como una experiencia sensorial en la etapa prenatal, pasando por el cine animado de Disney, la danza tradicional en el colegio, el uso de materiales como la plastilina, que generaron un gran impacto en la comprensión de lo tridimensional, hasta las visitas a espacios interactivos como Maloka y el museo de los niños donde se empezaron a generar unas primeras bases y aproximaciones a la educación artística y cultural, situada en un contexto y territorio específico, mediado además por el juego como una herramienta clave para el desarrollo y el aprendizaje, los insumos que posibilitan diseñar secuencias didácticas y experiencias educativas con elementos multisensoriales, significativos, lúdicos y que conecten con los diferentes entornos de los estudiantes, conectando de esta manera lo técnico, lo teórico y la práctica llevando los objetivos de clase más allá de una evaluación cualitativa, para considerar el propio desarrollo y aprendizaje del sujeto educador como educando.

En la exploración de los procesos pictóricos, el graffiti, el muralismo, la fotografía y la literatura, se empezaron a desarrollar dos aspectos en la educación de las artes, la primera tiene que ver con un aspecto técnico y disciplinar, en el cual se exploran diferentes habilidades, herramientas y materialidades, como otros aspectos relacionados con el color, la composición, la forma, pero a la par encontraba en esta educación y experiencias con las artes un carácter de autoconocimiento, un carácter simbólico, político y reflexivo capaz de enunciarse a través de las artes, en este sentido las secuencias didácticas se permean de estos antecedentes que permiten tener un análisis crítico de las creaciones visuales, como la experimentación de diferentes utensilios y materialidades, el trabajo en equipo, como la re construcción de la propia identidad y el análisis del contexto social y cultural del cual hacemos parte y habitamos.

La formación en la Licenciatura de Artes visuales, proporciono las bases a nivel teórico, disciplinar como pedagógico y didáctico, que posibilitaron un marco de referencia para la práctica docente, donde la estructuración de secuencias didácticas busco trascender lo técnico o la lejanía de la propia experiencia docente, para proponer desde la propia experiencia una base que permitiera crear procesos de enseñanza aprendizaje significativos para los estudiantes, sin importar la singularidad de su contexto, fomentando así el pensamiento crítico, la reflexión, la conexión entre las intenciones del artista y el contexto de la obra, como su conexión con la historial del arte, entendiendo la educación de las artes como una herramienta clave para la transformación social, al posibilitar una educación integral, significativa y participativa en los estudiantes, permitiéndoles conectar también lo teórico con la práctica y producción artística.

En este sentido a partir de la matriz de análisis se eligen algunos de estos insumos para crear una secuencia didáctica, donde las experiencias personales, la exploración artística propia y la formación académica-pedagógica propone un enfoque para el diseño de secuencias didácticas que tiene un componente estructurado, pero a la vez es flexible, permitiendo adaptarse a los diferentes y complejos contextos educativos que podemos encontrar tanto en la educación formal como no formal. Así se busca una coherencia y pertinencia en la conexión e influencia que tiene la propia experiencia del docente con las artes visuales como la formación docente en artes visuales, promoviendo la alfabetización visual, la experimentación de técnicas y materiales artísticos, la interdisciplinariedad, la estética y lo lúdico, conectando la identidad propia, la memoria y el tejido social, concibiendo la educación de las artes como un camino para el desarrollo integral y la construcción de una mirada crítica, consciente y transformadora de la realidad visual y el mundo.

Contextualización.

La fundación Levántate y Anda se ubica en el barrio San Fernando de la localidad de Barrios Unidos, un sector caracterizado por su cercanía al jardín botánico y a los parques del salitre como el Simón Bolívar o la Biblioteca Virgilio Barco. La fundación Levántate y anda está constituida por alrededor de 60 niños entre los 5 a los 15 años, quienes provienen de diversas instituciones educativas, tanto publicas como privadas, donde confluyen diferentes trayectorias y enfoques educativos, diferentes niveles de socialización y participación con la fundación. En la fundación encontramos un foco en la educación artística informal, pero también se incluye una educación psicosocial, recreativa y ambiental, pero al tener un carácter voluntario y no escolarizado no existe una estructuración pedagógica y secuencial.

Recursos visuales:

Obra:
Marcha de la Humanidad en la Tierra y hacia el Cosmos.

Artista:
David Alfaro Siqueiros

Fecha:
1965-1971



Pintando emociones.

Grupo: Elfos (5-8 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1. Duración: 60m.

Tema central y meta:

Apreciar el muralismo como forma de expresión artística y social que nos permite contar historias, expresar emociones y transmitir mensajes.

La meta consiste en que los estudiantes, a partir de la observación y la exploración logren analizar los símbolos y las técnicas del muralismo, para comprender el mensaje detrás de los murales, conectando con su contexto y su realidad local.

Materiales necesarios:

Laminas con diferentes texturas: Hojas, lijas, tela, cartón, cinta, tijeras.

Temperas, papel kraft.

Televisor, Computador.

Objetivos de aprendizaje:

Identificar las diferentes texturas.

Reconocer los colores fríos y cálidos en la imagen.

Expresar una emoción que sientan del mural.

A partir de la emoción y los colores reconocidos crear una expresión artística.

Actividad: Organizar el grupo (5 min).

1. **Mostrar el mural** "Marcha de la Humanidad" de David Siqueiros (10 min). ¿Qué personajes ven? ¿Qué colores ves? ¿son colores fríos (azul, verde, morado) o cálidos (amarillo, rojo, naranja)? ¿Qué nos hacen sentir?
2. **Experiencia con texturas:** tocar las diferentes texturas. ¿Qué emoción nos hace sentir? Si fuera una pared, ¿sería más fácil pintar con aerosol o con brocha? (5 min)
3. **Juego de rol:** ¿Qué diría este personaje? Escribe una frase donde expreses lo que este personaje piensa. (10 min)
4. **Pinta lo que sientes:** Elige un color y pinta lo que te hace sentir este mural. (15 min)
5. **Conclusión:** ¿Este mural nos grita o nos abraza? ¿Qué nos quiere decir este mural? (5 min)

Contextualización de la obra.

Ubicada en el Polyforum Cultural Siqueiros de la Ciudad de México, fue realizada entre 1965 y 1971. "La marcha de la humanidad en la Tierra y hacia el Cosmos" fue pintada en el contexto de la Guerra Fría y las luchas por los derechos civiles. David Siqueiros se encontraba en la cárcel por el delito de "disolución social"; en este periodo comenzó a bocetar lo que sería su obra magna. Se considera una "escultopintura", que integra arquitectura, pintura y escultura. Siqueiros desarrolló el concepto de "poliangularidad", basado en una composición dinámica que contempla diferentes puntos de vista. Narra una marcha desde un pasado de opresión hacia un futuro de justicia y libertad. Esta obra nos habla tanto de la violencia y la opresión como de la victoria y la esperanza.

Deconstruyendo Símbolos.

Grupo: Centauros: 9-12 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1 Duración: 60m

Tema central y meta:

Apreciar el muralismo como forma de expresión artística y social que nos permite contar historias, expresar emociones y transmitir mensajes.

La meta consiste en que los estudiantes, a partir de la observación y la exploración logren analizar los símbolos y las técnicas del muralismo, para comprender el mensaje detrás de los murales, conectando con su contexto y su realidad local.

Materiales necesarios:

Impresiones de las imágenes, hojas en blanco, marcadores, colores.

Televisor, Computador.

Objetivos de aprendizaje:

Identificar elementos simbólicos en el mural.

Registrar los símbolos identificados y sus posibles significados.

Participar en el debate.

Estructura / actividad: 0. Organizar grupo (5m)

1. Mostrar mural "Marcha de la humanidad" de David Siqueiros. (10m)
¿Qué personajes ven? ¿Qué colores ves? ¿Son colores fríos (Azul, Verde, Morado) o cálidos (Amarillo, Rojo, Naranja? ¿Qué nos hace sentir?
2. Identificar símbolos, ¿Qué es un símbolo? (10m)
3. Juego detective de símbolos. Encuentra la mayor cantidad de símbolos y regístralos. (10m)
4. Hipótesis: Escribe una hipótesis del significado de los símbolos. (10m)
5. Conclusión debate. ¿Qué historias cuenta este mural sobre las personas y sus luchas?. (5m)

Contextualización de la obra.

Ubicada en Polyforum Cultural Siqueiros de la Ciudad de México. Realizada 1965 y 1971. "La marcha de la humanidad en la Tierra y hacia el Cosmos" Pintado en el contexto de la guerra fría y las luchas de los derechos civiles. David Siqueiros se encontraba en la cárcel por el delito de "disolución social" en este periodo empezó a bocetar lo que sería su obra magna. Se considera una "escultopintura" que integra arquitectura, pintura y escultura. Siqueiros desarrolló el concepto de "poliangularidad" que se basa en una composición dinámica que considera diferentes puntos de vista. Narra una marcha de un pasado de opresión hacia un futuro de justicia y libertad. Esta obra nos habla de la violencia y la opresión como de la victoria y la esperanza. Guerra fría: <https://www.youtube.com/shorts/eNTQjgCGewY> Lucha de clases: <https://www.youtube.com/shorts/2lyxQyJ0G8>

Símbolo: Imagen visual que representa una idea, un concepto, un sentimiento o tiene un significado que muchas personas entienden o han acordado (culturalmente).

Desarmando el mural

Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1 Duración: 60m

Tema central y meta:

Apreciar el muralismo como forma de expresión artística y social que nos permite contar historias, expresar emociones y transmitir mensajes.

La meta consiste en que los estudiantes, a partir de la observación y la exploración logren analizar los símbolos y las técnicas del muralismo, para comprender el mensaje detrás de los murales, conectando con su contexto y su realidad local.

Materiales necesarios:
Impresiones de las imágenes, Hojas en blanco, Marcadores, Tijeras.
Manifiesto de Siqueiros.
Televisor, Computador.

Objetivos de aprendizaje: Analizar la composición del mural.
Interpretar y reinterpretar el mensaje histórico y político del mural.
Reflexionar sobre el papel del arte público.

Estructura / actividad: 0. Organizar grupo (5m)

1. Mostrar mural "Marcha de la humanidad" de David Siqueiros. Hablar de composición y perspectivas, volver a mostrar la Marcha de la humanidad y analizar volumen, perspectiva y composición. ¿Qué personajes ves? ¿Qué colores ves? ¿Son colores fríos (Azul, Verde, Morado) o cálidos (Amarillo, Rojo, Naranja)? ¿Qué nos hace sentir? ¿De que trata la obra? (10m)
2. Desarmar el mural. Selecciona una parte del mural, analiza el volumen, la composición y la perspectiva. (10m)
3. Memes muralistas: Reinterpreta la imagen a partir de colores o recortándola y con fragmentos del manifiesto de Siqueiros crea un meme muralista aterrizado al contexto de Barrios Unidos para potenciar el mensaje de justicia, pueblo o lucha social. (Expresión visual y crítica sobre algo importante en nuestra comunidad). (15m)
4. Conclusión. ¿Qué nos cuenta este mural sobre la historia, las personas y los sueños de un lugar? ¿Cómo se conecta este mural con nuestra realidad? (10m)
5. Tarea: Investiga sobre el paro del 2021 y que expresiones se vieron en el espacio público, puntualmente murales.

Contextualización de la obra.

Ubicada en Polyforum Cultural Siqueiros de la Ciudad de México. Realizada 1965 y 1971.

"La marcha de la humanidad en la Tierra y hacia el Cosmos" Pintado en el contexto de la guerra fría y las luchas de los derechos civiles. David Siqueiros se encontraba en la cárcel por el delito de "disolución social" en este periodo empezó a bocetar lo que sería su obra magna. Se considera una "escultopintura" que integra arquitectura, pintura y escultura. Siqueiros desarrolló el concepto de "poliangularidad" que se basa en una composición dinámica que considera diferentes puntos de vista. Narra una marcha de un pasado de opresión hacia un futuro de justicia y libertad. Esta obra nos habla de la violencia y la opresión como de la victoria y la esperanza.

Escala: Objetos grandes: cerca, objetos pequeños: lejos. **Posición en el plano:** abajo = cerca, arriba = lejos. **Superposición:** Si un objeto tapa a otro, el que tapa esta adelante. **Volumen:** Espacio que ocupa un objeto (Espacio tridimensional). **Perspectiva:** Truco visual que usamos para dar profundidad. (Proporciones, contraste de colores, la unión de líneas paralelas en el punto de fuga)

Punto de fuga: punto en el horizonte donde convergen las líneas paralelas.

Recursos
visuales:

Obra:
Amanecer
en los
Andes.

Artista:
Alejandro
Obregón.

Fecha:
1983.





Colores de esperanza.



Grupo: Elfos: 5-8 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha:08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión local.


Sesión. #2 Duración: 60m

Tema central y meta:

Explorar y apreciar "Amanecer en los Andes" de Alejandro Obregón y su conexión con la realidad local.

La meta es que los participantes logren contextualizar la obra con las realidades de su entorno.

Materiales necesarios:



Televisor, computador, hojas y lápices, colores, crayones, imágenes de naturaleza, niños, animales y nuevo amanecer.

Objetivos de aprendizaje:

Analizar situaciones que requieran un nuevo amanecer.

Proponer acciones creativas para sembrar la paz.

Trabajar en equipo.

Estructura / actividad:

1. Proyectar la obra de Alejandro Obregón, Amanecer en los Andes. ¿Qué colores y formas vemos? ¿Qué sensación transmite? (4m)
2. Proyectar foto de amanecer en la cordillera de los andes. (2m)
3. Volver a proyectar la obra. ¿Qué elementos nos hablan de un nuevo comienzo? ¿En que momentos necesitamos un nuevo comienzo? ¿En que aspecto necesitamos un nuevo comienzo en nuestro barrio? (2m)
4. Explicación de la obra de Obregón. (2m)
5. Dibuja un problema que exista en el barrio.(10m)
6. Con ayuda de las imagenes crea un nuevo amanecer o solución para este problema(30m)

Contextualización de la obra.

La obra de Amanecer en los Andes fue un mural pintado en 1983 en Nueva York por el Colombo-Español Alejandro Obregón, para el edificio de las Naciones Unidas en Manhattan. Esta obra hace énfasis en la geografía Andina, precisamente un amanecer en la selva. El tema central que es la cordillera de los Andes es visto por el artista como un cordón que une a América del sur. El amanecer también es interpretado por el artista como un símbolo de renacimiento, una metáfora de la esperanza y la resistencia. También nos habla de la importancia de cuidar la naturaleza ya que la existencia del ser humano depende de la comunión y respeto que se tenga de ella. Esta obra es una mezcla entre lo político y lo poético.



Sembrar la paz.



Grupo: Centauros: 9-12 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión local.

Sesión. #2 Duración: 60m

Tema central y meta:

Explorar y apreciar "Amanecer en los Andes" de Alejandro Obregón y su conexión con la realidad local.

La meta es que los participantes logren contextualizar la obra con las realidades de su entorno.

Materiales necesarios:

Televisor, Computador, hojas y lapices.

Objetivos de aprendizaje:

Identificar y expresar las emociones que generan el mural de Alejandro Obregón.

Identificar y expresar problemáticas socioambientales actuales en la comunidad.

Participar activamente en las dinámicas grupales.
Reconocer la importancia del arte como herramienta de expresión.

Estructura / actividad:

1. Proyectar la obra de Alejandro Obregón, Amanecer en los Andes. ¿Qué colores y formas vemos? ¿Qué sensación transmite? (4m)
2. Proyectar foto de amanecer en la cordillera de los andes. (2m)
3. Volver a proyectar la obra. ¿Qué elementos nos hablan de un nuevo comienzo? ¿En que momentos necesitamos un nuevo comienzo? ¿En que aspecto necesitamos un nuevo comienzo en nuestro barrio? (2m)
4. Explicación de la obra de Obregón. (2m)
5. Escribir que problemas encontramos en nuestro barrio. (10m)
6. Discusión: Por grupo elige un problema y discutan ¿Por qué es un problema? ¿Cómo nos afecta? (10m)
7. Lluvia de ideas: ¿Cómo se puede generar paz y un nuevo amanecer para esta situación? (5m)
8. Representa de forma escénica el problema y el nuevo amanecer. (15m)

Contextualización de la obra.

La obra de Amanecer en los Andes fue un mural pintado en 1983 en Nueva York por el Colombo-Español Alejandro Obregón, para el edificio de las Naciones Unidas en Manhattan. Esta obra hace énfasis en la geografía Andina, precisamente un amanecer en la selva. El tema central que es la cordillera de los Andes es visto por el artista como un cordón que une a América del sur. El amanecer también es interpretado por el artista como un símbolo de renacimiento, una metáfora de la esperanza y la resistencia. También nos habla de la importancia de cuidar la naturaleza ya que la existencia del ser humano depende de la comunión y respeto que se tenga de ella. Esta obra es una mezcla entre lo político y lo poético.



Amanecer resiliente.



Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión local.


Sesión. #2 Duración: 60m

Tema central y meta:

Explorar y apreciar "Amanecer en los Andes" de Alejandro Obregón y su conexión con la realidad local.

La meta es que los participantes logren contextualizar la obra con las realidades de su entorno.

Materiales necesarios:



Televisor, Computador, hojas, esferos, impresiones sobre las problemáticas de barrios unidos.

Objetivos de aprendizaje:

Analizar críticamente los desafíos sociales y ambientales que afectan a la comunidad.

Identificar las heridas que requieren un nuevo amanecer.

Formular estrategias para promover la construcción de futuro.

Estructura / actividad:

1. Proyectar la obra de Alejandro Obregón, Amanecer en los Andes. ¿Qué colores y formas vemos? ¿Qué sensación transmite? (4m)
2. Proyectar foto de amanecer en la cordillera de los andes. (2m)
3. Volver a proyectar la obra. ¿Qué elementos nos hablan de un nuevo comienzo? ¿En que momentos necesitamos un nuevo comienzo? ¿En que aspecto necesitamos un nuevo comienzo en nuestro barrio? (2m)
4. Explicación de la obra de Obregón. (2m)
5. Discusión sobre que heridas encontramos en el texto (Problemática en barrios unidos). (5m)
6. ¿Qué desafíos encontramos? Elabora una estrategia para abordarlos desde la comunidad.
7. Redacta un manifiesto que inicie con una frase inspirada en el "Amanecer de los andes" y luego presenta los desafíos encontrados y las estrategias propuestas. (15m)
8. Presentar el manifiesto (20m)

Contextualización de la obra.

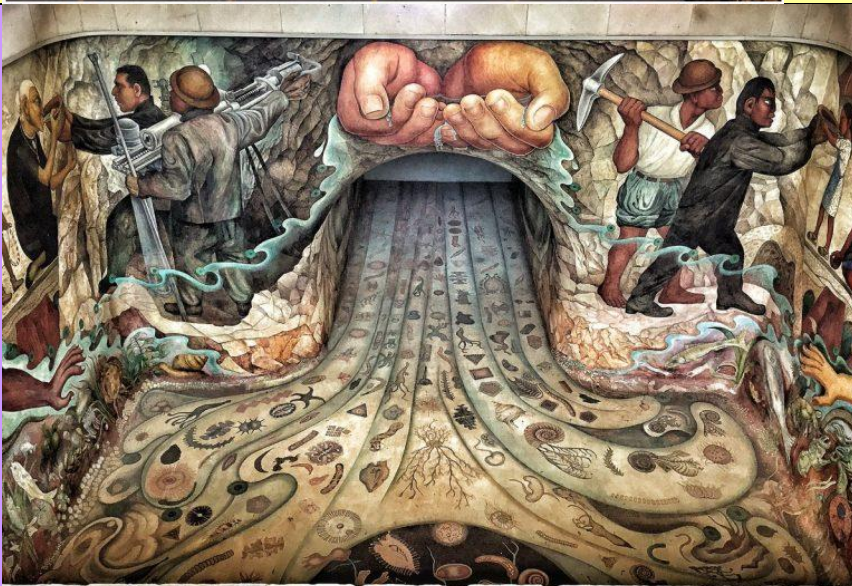
La obra de Amanecer en los Andes fue un mural pintado en 1983 en Nueva York por el Colombo-Español Alejandro Obregón, para el edificio de las Naciones Unidas en Manhattan. Esta obra hace énfasis en la geografía Andina, precisamente un amanecer en la selva. El tema central que es la cordillera de los Andes es visto por el artista como un cordón que une a América del sur. El amanecer también es interpretado por el artista como un símbolo de renacimiento, una metáfora de la esperanza y la resistencia. También nos habla de la importancia de cuidar la naturaleza ya que la existencia del ser humano depende de la comunión y respeto que se tenga de ella. Esta obra es una mezcla entre lo político y lo poético.

Manifiesto: Declaración que se utiliza para expresar una postura frente a un tema específico.

Obra: Poder y Equidad.
Artista: OBEY.
Fecha: 2018.



Obra: Cárcamo de Chapultepec/El agua, origen de la vida.
Artista: Diego Rivera.
Fecha: 1951.



Obra: Ahí vamos mis perros.
Artista: Toxicómano Callejero.
Fecha: 2023.



Obra: Sin título.
Artista: Rito sin sermones.
Fecha:2022.



Obra: El gigante de Boston.
Artista: Os Gemeos.
Fecha:2012.



Obra:
Guernica.
Artista:
Picasso.
Fecha:1937.



Descubriendo el mural que cuenta historias.

Grupo: Elfos: 5-9 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25

Tema: Mural como narrador de historias.

Sesión. #3 Duración: 60m

Tema central y meta:

El muralismo como medio para contar historias a través de colores, formas y personajes.

Que los niños reconozcan el mural como una forma artística de narrar y expresar ideas, desarrollando su observación, imaginación y apreciación por el arte colectivo.

Materiales necesarios: Imágenes de

- Power & Equality – Obey
- Cárcamo de Chapultepec – Diego Rivera
- Ahí vamos mis perritos – Toxicómano Callejero
- Sin título – Nandy Mondragón y Rito sin Sermones (Cali)
- El gigante de Boston – Os Gemeos
- La Guernica – Pablo Picasso
- Tarjetas de cartulina con colores (rojo, amarillo, azul, verde, negro, blanco, etc.).
- Tarjetas de cartulina con formas (círculo, triángulo, cuadrado, espiral, línea ondulada, etc.).

Proyector, computador o televisor

Objetivos de aprendizaje:

1. Reconocer qué es un mural y su función como medio para contar historias.
2. Identificar colores, formas y personajes presentes en diferentes murales.
3. Expresar ideas propias sobre lo que les gustaría representar en un mural.
4. Desarrollar la capacidad de observación y descripción a partir de imágenes artísticas.

Estructura / actividad:

Apertura (5 min) Organización del grupo. Proyección de un cuento sobre un muro que cuenta historias a través de la pintura. Conversación guiada: ¿Qué es un mural? ¿Qué historias creen que puede contar?

Desarrollo (15 min) 1. Presentación visual de 6 murales

- Señalar colores que encontremos en los murales, dibujar con estos colores las formas y personajes que encontremos.
- Juego (20m) "Aventureros del mural" Corta cartulinas pequeñas con colores (rojo, amarillo, azul, verde, negro, blanco, etc.) y formas (círculo, triángulo, cuadrado, espiral, línea ondulada...). Reparte una por niño al azar.
- . Observar las imágenes y encontrar su color o forma en el mural. Compartir en voz alta qué encontraron y qué creen que está pasando en la imagen.

Cierre (10 min)

- Ronda: cada niño dice qué le gustaría pintar en un muro y por qué.
- Recapitulación: los murales pueden contar historias usando colores, formas y personajes.

Descubriendo el mural que cuenta historias.

Grupo: Elfos: 5-9 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Tema: Mural como narrador de historias.

Sesión. #3 Duración: 60m

Contextualización de la obra:

1. Power & Equality – Obey (Shepard Fairey)

Este mural fue hecho por un artista estadounidense llamado Shepard Fairey, que firma como Obey. Muestra el rostro de una mujer afroamericana rodeada de flores y colores fuertes. El título significa "Poder e Igualdad" y busca recordar que todas las personas merecen ser tratadas con respeto y tener las mismas oportunidades, sin importar su raza, género o cultura.

2. Cárcamo de Chapultepec – Diego Rivera

Diego Rivera fue un famoso muralista mexicano. Este mural está en un lugar que también es una fuente de agua en Ciudad de México. Las imágenes muestran dioses y símbolos relacionados con el agua, porque este lugar era parte del sistema que llevaba agua a la ciudad. Rivera quería mostrar la importancia del agua para la vida y la historia del pueblo mexicano.

3. Ahí vamos mis perritos – Toxicómano Callejero

Toxicómano Callejero es un artista urbano colombiano que pinta en las calles. En este mural, vemos perros que parecen estar caminando o corriendo juntos. El título "Ahí vamos mis perritos" transmite amistad, unión y trabajo en grupo, como si fueran amigos que siempre se acompañan. Sus obras suelen tener colores fuertes y mensajes que hacen pensar.

4. Sin título – Nandy Mondragón y Rito sin Sermones (Cali)

Este mural está en Cali, Colombia, y fue pintado por dos artistas urbanos que trabajan juntos. En él aparecen una lagartija, un sapo y una abeja sobre una planta, todos con colores muy vivos y detalles llamativos. La imagen mezcla la naturaleza con el arte urbano, recordándonos la importancia de cuidar a los animales y plantas que viven en nuestro entorno.

5. El gigante de Boston – Os Gemeos

Os Gemeos ("los gemelos" en portugués) son dos hermanos artistas de Brasil. Pintaron en Boston un personaje enorme que parece estar cubriéndose del frío con una sudadera amarilla. Sus murales suelen tener personajes soñadores y coloridos que parecen salidos de un cuento. Este gigante hace que las personas se sorprendan al verlo desde lejos.

6. La Guernica – Pablo Picasso

Pablo Picasso fue un artista español muy famoso. La Guernica es un enorme cuadro en blanco, negro y gris que muestra personas, animales y formas en medio de una situación caótica. Representa el sufrimiento que causa la guerra, inspirado en un bombardeo que ocurrió en una ciudad llamada Guernica. Aunque las imágenes pueden parecer confusas, Picasso las usó para decir "No a la violencia y la guerra".

Murales que hablan.

Grupo: Centauros: 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25

Tema: El muralismo como expresión social y cultural.

Sesión. #3. Duración: 60m.

Tema central y meta:

El muralismo como medio para transmitir mensajes y representar la identidad.

Que los estudiantes reconozcan el valor social y cultural del muralismo, identificando sus características principales y reflexionando sobre cómo puede expresar ideas, emociones e identidades propias y colectivas.

Materiales necesarios:

- Proyector o televisor.
- Computador.
- Imágenes de murales históricos y contemporáneos.
- Hojas blancas o cuadernos.
- Lápices y borradores.
- Colores, marcadores o crayones.

Objetivos de aprendizaje:

1. Reconocer el muralismo como una manifestación artística con función social y cultural.
2. Identificar elementos visuales clave en un mural: tema, color, composición y mensaje.
3. Expresar, de forma oral y escrita, ideas y reflexiones personales sobre las obras analizadas.

Apertura (10 min) Organizar el grupo

- Pregunta detonante: "Si pudieras pintar un muro que todos vieran, ¿qué pintarías y por qué?"
- Lluvia de ideas a modo discusión sobre qué es un mural.
- Breve explicación docente diferenciando muralismo de graffiti.

Desarrollo (40 min)

1. Presentación visual de murales.
2. Análisis guiado
 - Preguntas:
 - ¿Qué tema representa el mural?
 - ¿Qué colores predominan y qué sensaciones transmiten?
 - ¿Qué mensaje o historia comunica?
3. Registro creativo individual
 - En hoja: dibujo o breve texto sobre lo que más llamó la atención.

Cierre (10 min)

- Puesta en común: cada estudiante comparte una idea o dibujo de su registro.
 - Síntesis docente: función social y cultural del muralismo.
- Tarea para la próxima clase: pensar en símbolos, imágenes o colores que representen su identidad.



Pintar para decir.



Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25.

Tema: El muralismo como forma de expresión social y transformación colectiva.

Sesión. #3 Duración: 60m

Tema central y meta:

El muralismo como herramienta de expresión colectiva y transformación social.

Que los estudiantes comprendan el valor del muralismo como un medio visual de comunicación crítica y reflexión social, diferenciando sus funciones artísticas, políticas y comunitarias a través del análisis de ejemplos históricos y contemporáneos.

Materiales necesarios:

- Televisor
- Computadora
- Presentación con imágenes de murales.
- Lecturas breves impresas: texto sobre muralismo, arte urbano, (arte vs vandalismo)

Objetivos de aprendizaje:

- Reconocer el muralismo como una forma de arte con función social, histórica y política.
- Analizar el contenido visual y simbólico de murales históricos y contemporáneos.
- Diferenciar entre expresiones artísticas con fines sociales y actos de vandalismo.
- Argumentar su postura sobre el arte como medio de transformación social en un debate respetuoso.

Apertura (10 min): Organizar grupo.

Se inicia con la pregunta detonante: "¿Creen que el arte puede cambiar la forma en que las personas piensan o actúan? ¿Han visto alguna vez una obra, mural, canción o película que les haya hecho reflexionar o pensar de otra manera sobre algo? ¿Por qué creen que pasó eso?". Los estudiantes comparten sus respuestas de manera breve.

Desarrollo (20 min): Presentación visual con ejemplos de murales históricos y contemporáneos.

- Power & Equality – Obey (Shepard Fairey). Cárcamo de Chapultepec – Diego Rivera. Ahí vamos mis perritos – Toxicómano Callejero. Sin título – Nandy Mondragón y Rito sin Sermones (Cali) El gigante de Boston – Os Gemeos. La Guernica – Pablo Picasso.

Debate guiado: Arte subversivo vs vandalismo. (20m)

• **Arte subversivo**

- Es una forma de arte que busca cuestionar, provocar o invitar a pensar sobre temas sociales, políticos o culturales.
- Se hace de manera creativa, transmitiendo un mensaje que busca generar reflexión o cambio.
- Puede estar en la calle (murales, grafitis, instalaciones) o en otros espacios, y no siempre sigue las reglas establecidas.
- Ejemplos: murales con mensajes sobre la igualdad, grafitis que hablan del medioambiente, arte que denuncia injusticias.

• **Características:**

- Tiene intención comunicativa clara.
- Propone una reflexión o cambio.
- Usa estética y técnica artística.

• **Vandalismo**

- Es la destrucción o daño intencional a un espacio, objeto o bien público/privado sin aportar un mensaje constructivo o artístico.
- No busca comunicar algo profundo ni generar reflexión, sino simplemente dañar, ensuciar o dejar marcas sin sentido.
- Ejemplos: rayones sin sentido en paredes, romper vidrios, pintar encima de obras sin permiso y sin un fin artístico.

• **Características:**

- Carece de intención artística o mensaje social.
- Provoca deterioro del espacio.
- Es impulsivo o hecho sin planificación creativa.
- Diferencia clave para explicarla en clase
- El arte subversivo incomoda o rompe reglas, pero con un mensaje y creatividad que enriquecen la cultura y el pensamiento.
- El vandalismo solo destruye o daña, sin aportar un mensaje o valor estético.

Cierre (10 min):

Puesta en común de las conclusiones y reflexiones más relevantes del debate.

Colores y emociones.

Grupo: Elfos: 5-8 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/08/25.

Tema: Cómo los colores transmiten emociones.

Sesión. #4 Duración: 60m

Tema central y meta:

Comprender la relación entre los colores y las emociones, explorando cómo cada color puede expresar sensaciones y sentimientos.

La meta consiste en que los niños logren identificar y asociar distintos colores con emociones básicas, y que puedan expresarlas de manera libre y creativa a través de la pintura.

Materiales necesarios:

Temperas, pinceles, papel kraft, recipientes con agua, trapos o toallas, televisor, computador, cinta.

Objetivos de aprendizaje:

- Reconocer y asociar colores con emociones y sensaciones básicas.
- Desarrollar la capacidad de expresar sentimientos a través del uso del color en la pintura.
- Fomentar la creatividad y la experimentación mediante técnicas libres con pinceles.

Estructura / actividad:

1. Organización del grupo. Actividad "Colores saltarines": el docente nombra un color y los niños buscan un objeto en el salón con ese color. Pregunta guía: ¿Qué sienten cuando ven ese color? (10 min).
2. Presentación de video. "Cuento: El monstruo de los colores" de Peque Juguetes y Sorpresas. A continuación, se presenta la Rueda de las emociones y colores. (10 min).
3. Pintura creativa. A partir de un color, los niños elegirán representar una emoción y lo harán de manera creativa a través de la pintura. El docente acompaña el proceso preguntando sobre el color y la emoción que se está pintando. (30 min).
4. Exhibición grupal. Cada niño expone qué emoción y qué colores quiso representar. (10 min).

Contextualización.

Plutchik desarrolló la rueda de las emociones e identificó 8 emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, confianza, sorpresa, enojo, anticipación y aversión.

En el siglo XIX, Goethe y Kandinsky escribieron sobre cómo los colores transmiten sensaciones y estados emocionales.

En educación infantil, esta relación se simplifica de la siguiente manera:

- Amarillo → Alegría: un color brillante que recuerda al sol y la felicidad.
- Rojo → Enojo / Energía: fuerte e intenso, como el fuego.
- Azul → Tristeza / Calma: profundo como el mar, pero también tranquilo.
- Verde → Calma / Esperanza: relacionado con la naturaleza y la vida.
- Negro / Morado → Miedo / Misterio: oscuro, genera incertidumbre.
- Naranja → Entusiasmo / Diversión: cálido y alegre, como las frutas.

Mi identidad visual.

Grupo: Centauros: 9-12 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/08/25.

Tema: La identidad personal y colectiva a través de símbolos visuales.

Sesión. #4 Duración: 60m

Tema central y meta:

La construcción de la identidad personal y colectiva a través de símbolos visuales.

La meta consiste en que los estudiantes reconozcan elementos de su identidad y los representen gráficamente en un mapa visual, seleccionando un símbolo significativo que aporte al diseño del mural colectivo.

Materiales necesarios:

Hojas, lápices, colores, borradores, marcadores, cinta.

Objetivos de aprendizaje:

Reconocer y representar elementos que conforman la identidad personal y colectiva.

Expresar, a través de símbolos, palabras y dibujos, aspectos significativos de su vida cotidiana.

Fomentar la socialización y el respeto por la diversidad de identidades dentro del grupo.

Estructura / actividad:

1. Organizar el grupo y conversar sobre qué significa identidad. Cada estudiante debe dibujar tres cosas que lo identifiquen en una hoja. (10 min)
2. Explicación de la actividad "Mapa de identidad" y elaboración del mapa en hojas con dibujos y colores. (30 min)
3. Los estudiantes socializan sus mapas. (5 min)
4. A partir del mapa realizado, cada estudiante debe elaborar un símbolo que lo identifique como insumo para el mural. (15 min)

Contextualización.

La **identidad** es el conjunto de características, valores, experiencias y pertenencias que definen **quiénes somos** como individuos y cómo nos relacionamos con el mundo. No es simplemente un nombre o una apariencia física, sino una combinación única de elementos que nos distinguen de los demás. **Identidad Personal:** Nombre, edad y rasgos físicos. Gustos e intereses. Metas y aspiraciones. **Identidad Cultural y Familiar:** Tradiciones y costumbres. Lengua(s) y expresiones. Historia y raíces. **Identidad Social:** Grupos de pertenencia. Valores y principios. **Identidad Emocional y Experiencial:** Sentimientos y reacciones. Acontecimientos importantes.





Explorando nuestro entorno.



Grupo: Golem:13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/08/25.

Tema: Reconocimiento del entorno a través de la observación.


Sesión. #4 Duración: 60m

Tema central y meta:

Exploración y reconocimiento del entorno a través de la observación.

La meta consiste en que los estudiantes logren identificar y representar problemáticas o aspectos significativos de su contexto cercano.

Materiales necesarios:



Celulares con cámaras, cuadernos, lápices o esferos.

Objetivos de aprendizaje:

- Reconocer problemáticas, situaciones o aspectos significativos del entorno cercano a través de la observación directa.
- Explorar el barrio o espacio cotidiano como fuente de inspiración para la creación artística.
- Registrar imágenes fotográficas y anotaciones que den cuenta de percepciones, emociones e ideas relacionadas con el entorno.

Estructura / actividad:

1. Organizar grupo, conversatorio sobre situaciones, problemáticas o temas que afectan e inspiran al grupo. (10m)
2. Caminata fotográfica por la manzana, registrar imágenes con cámara relacionando las ideas discutidas, anotar sensaciones, pensamientos asociadas a lo observado. (30m)
3. Los estudiantes comparten sus fotografías. ¿Qué les llamo la atención? ¿Que situaciones se repiten? (20m)

Formas: creación de personajes para el mural

Grupo: Elfos 5-8 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: Creación de personajes con formas geométricas para el mural.

Sesión. #5 Duración: 60m

Tema central y meta:

Creación de personajes con formas geométricas y colores para el mural.

Reconocer cómo las formas simples pueden utilizarse para crear personajes, desarrollando su creatividad y preparándose para la construcción colectiva del mural.

Materiales necesarios:

Figuras geométricas con colores, tijeras, revistas o periódico, pegante, televisor, computador.

Objetivos de aprendizaje:

- Explorar técnicas de collage con recortes de papel y revistas para construir personajes.
- Expresar ideas y sentimientos mediante personajes creados con formas y colores.
- Presentar y compartir el proceso creativo, valorando la diversidad de producciones del grupo.

Estructura / actividad:

1. Organizar el grupo. Juego "Colores saltarines": el docente nombra un color y los estudiantes deben encontrar un objeto de ese color en el salón. Se muestran las imágenes de los murales de la clase #3 y se realizan las siguientes preguntas: ¿Qué formas geométricas reconocen? (20 min)
2. Recorte de figuras geométricas en papel de colores y ensamble de las formas para construir un personaje para el mural. (40 min)

Teoría del color aplicada. ✨

Grupo: Centauros 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: La teoría del color y su aplicación.

Sesión. #5 Duración: 60m

Tema central y meta:

El estudio y aplicación de la teoría del color como herramienta para expresar en la creación del mural.

Comprender la relación entre color y significado, desarrollando una paleta cromática personal para ser integrada en el proyecto mural.

Materiales necesarios:

Témpera, pinceles, vaso con agua, mezcladores, papel kraft o cartulina.

Objetivos de aprendizaje:

- Comprender la teoría del color (gamas, contrastes y significados) y su aplicación en la expresión visual.
- Crear una paleta cromática personal que refleje emociones, ideas o mensajes a transmitir en el mural colectivo.
- Argumentar y socializar las elecciones de color, fortaleciendo la comunicación y el trabajo colaborativo.

Estructura / actividad:

1. Organizar el grupo. ¿Qué sensaciones nos transmiten los colores primarios? (10 m)
2. Explicación teórica de los colores básicos, colores secundarios, colores complementarios, colores fríos y cálidos. Ejercicios prácticos de mezcla de colores y degradado. Creación de una paleta cromática para aplicar en el mural. (40 m)
3. Cada estudiante muestra su paleta y explica brevemente el significado de su elección. (10 m)



Diseño conceptual y boceto.

Grupo: Golem 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: Diseño conceptual y elaboración de boceto.

Sesión. #5 Duración: 60m

Tema central y meta:

Construcción colectiva de un diseño visual que comunique un mensaje claro.

Integrar la investigación previa y las ideas de los estudiantes en un boceto grupal que funcione como base para el diseño final del proyecto.

Materiales necesarios:

Papel kraft, lápices, borradores, tajalápices, cinta adhesiva.

Objetivos de aprendizaje:

- Identificar y seleccionar ideas visuales a partir de fotografías y referentes para definir un tema central.
- Elaborar bocetos que integren mensaje, composición y trabajo colaborativo.
- Argumentar y presentar propuestas visuales con claridad para la construcción del diseño final colectivo.

Estructura / actividad:

1. Organizar el grupo. Revisar las fotografías y seleccionar un tema central. (10m)
2. Trabajo en grupos para realizar dos bocetos para la ejecución del mural que integren mensaje y composición. (40m)
3. Elección del boceto final. (10m)



El gran muro de papel.

Grupo: Elfos 5-8 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 18/09/25.

Tema: Creación colectiva de un mural.

Sesión. #6 Duración: 60m

Tema central y meta:
Creación de un mural de manera colectiva.

Integrar producciones individuales a una obra colectiva, reconociendo el valor del trabajo en equipo, el respeto por el aporte de los demás y la creatividad compartida.

Materiales necesarios:

Papel Kraft, cinta adhesiva, témperas, pinceles, vaso con agua, personajes previamente realizados.

Objetivos de aprendizaje:

1. Integrar producciones individuales en un mural colectivo, explorando la pintura y el collage como medios de expresión.
2. Fomentar el trabajo en equipo, valorando y respetando los aportes de los compañeros.
3. Desarrollar actitudes de cooperación y cuidado, compartiendo materiales y construyendo juntos una obra común.

Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Inicio de la clase con una conversación sobre qué significa trabajar en equipo y qué podemos lograr si unimos nuestras creaciones personales con las del grupo. (10 min)
- Extender el papel en la pared o en el suelo. Cada niño pegará su personaje creado en la clase anterior y, entre todos, añadirán elementos complementarios pintados directamente sobre el papel kraft. El docente mediará para que exista participación, colaboración y respeto por las intervenciones de los compañeros. (40 min)
- Pregunta de cierre: ¿Qué fue lo que más te gustó de trabajar en equipo? ¿Qué aprendieron al unir las ideas? (10 min)

Boceto colectivo.



Grupo: Centauros 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

/Fecha: 18/09/25.

Tema: Construcción colectiva de un boceto.

Sesión. #6 Duración: 60m

Tema central y meta:

Crear un boceto colectivo que integre los símbolos individuales de los estudiantes en un diseño elaborarlo a través del trabajo colaborativo.

Construir un diseño grupal donde cada estudiante aporte un símbolo desarrollando la habilidad de cooperación.

Materiales necesarios:

Papel kraft, marcadores de colores, lapices, borradores, cinta adhesiva, crayones.

Objetivos de aprendizaje:

- Integrar ideas individuales en un diseño común mediante la organización de símbolos en un boceto colectivo.
- Participar activamente en la toma de decisiones grupales, respetando las propuestas de los compañeros.
- Aplicar el uso de colores y distribución espacial en la construcción del diseño colaborativo.

Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Presentación de cada símbolo realizado en la clase anteriores, reconocer similitudes y diferencias entre símbolos. (10m)
- Definir colectivamente el tema central del boceto, ubicar los símbolos en la pared, establecer colores y decidir qué parte realiza cada estudiante.(30m)
- Revisión grupal del boceto. (10m)



Teoría del color.



Grupo: Golem 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 18/09/25.

Tema: Teoría del color y aplicación de técnica.

Sesión. #6 Duración: 60m

Tema central y meta:

Exploración y selección de paleta cromática, junto con técnicas pictóricas para el diseño final del mural.

Consolidar conocimientos sobre color y técnicas para aplicarlos con coherencia en el mural.

Materiales necesarios:

Papel Kraft, cinta adhesiva, témperas, pinceles, vaso con agua.

Objetivos de aprendizaje:

- Identificar y analizar paletas cromáticas empleadas en murales como referentes.
- Experimentar con herramientas y técnicas pictóricas.
- Seleccionar una paleta de color coherente y realizar pruebas técnicas de degradado, textura y sombreado

Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Observación y análisis de paletas de color en murales reales.
- ¿Qué sensaciones y significados transmiten los colores en estas obras? (10m)
- Presentación de diferentes paletas cromáticas.
- Realización de degradado, texturas y sombreado. (40m)
- Revisión colectiva de las pruebas realizadas, acuerdos finales sobre la propuesta de color. (10m)



Pintando nuestro mural.

Grupo: Elfos 5-8 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25,
23/09/25.

Tema: Experimentar la pintura en gran formato.

Sesión. #7 & 8. Duración: 60m

Tema central y meta:

Exploración de elementos de la naturaleza para representarlos en un mural colectivo.

Experimentar con la pintura en gran formato, desarrollando la creatividad, la motricidad y el trabajo en equipo, mientras se posibilita la expresión libre.

Materiales necesarios:

Temperas, pinceles, mezcladores, ropa vieja que se pueda manchar, trapos, agua.

Objetivos de aprendizaje:

1. Explorar y reconocer elementos de la naturaleza para representarlos en un mural colectivo.
2. Experimentar con la pintura en gran formato, utilizando diferentes herramientas para desarrollar la creatividad y la motricidad.
3. Fomentar la colaboración, el respeto por los turnos y la expresión libre en el trabajo grupal.

Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Conversar: ¿Qué vemos cuando salimos al parque? ¿Qué elementos de la naturaleza nos gustan más?
- Explicación de normas: cuidar los materiales, respetar turnos y compartir el espacio. (10 min)
- Los niños, por turnos, elaborarán un personaje y un elemento de la naturaleza. El docente acompaña para asegurar la participación equitativa. (100 min)
- Limpieza y organización grupal del espacio y los materiales. (10 min)

Ejecución del mural.



Grupo: Centauros 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25,
23/09/25.

Tema: Ejecución del mural colectivo.

Sesión. #7 & 8. Duración: 120m

Tema central y meta:

Creación colectiva de un mural como forma de expresión artística

Lograr materializar el boceto en un mural, aplicando lo aprendido en las clases.

Materiales necesarios:

Temperas, pinceles, mezcladores, ropa vieja o que se pueda manchar, trapos, agua.

Objetivos de aprendizaje:

- Aplicar las técnicas pictóricas vistas en clase en la elaboración del mural colectivo.
- Desarrollar habilidades de trabajo en equipo mediante la organización de roles, la comunicación y la colaboración en la ejecución del mural.
- Valorar el proceso creativo grupal como medio de expresión artística y construcción de identidad colectiva.

Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Recordatorio de los roles asignados y normas de trabajo colaborativo. (10m)
- Pintar el mural. (100m)
- Registro fotográfico y reflexión grupal sobre los aprendizajes obtenidos. (10m)



Ejecución del mural.



Grupo: Golem 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25.
23/09/25.

Tema: Ejecución del mural colectivo.

Sesión. #7 & 8. Duración: 120m

Tema central y meta:

Pintura del mural aplicando técnicas y roles previamente definidos.

Concretar el proyecto visual mediante un trabajo en equipo.

Materiales necesarios:

Temperas, pinceles, mezcladores, ropa vieja o que se pueda manchar, trapos, agua.

Objetivos de aprendizaje:

- Desarrollar habilidades de organización y cooperación en la pintura grupal de un mural.
- Aplicar técnicas pictóricas seleccionadas en la construcción del mural final.
- Mantener coherencia estética y técnica en el proceso colectivo de ejecución.



Estructura / actividad:

- Organizar el grupo. Reparto de zonas, colores y funciones según los roles establecidos.
- Recordatorio breve de normas y cuidado de materiales. (10m)
- Pintar mural, coordinar el grupo para asegurar coherencia de color y forma. (100m)
- Retroalimentación colectiva sobre la experiencia. (10m)

6.2. Implementación de la secuencia

La implementación se llevó a cabo durante ocho sesiones en la Fundación Levántate & Anda, con tres grupos de 20 estudiantes. Las sesiones se desarrollaron en un ambiente participativo, donde los estudiantes experimentaban, conversaban y construían colectivamente.

Durante el proceso, se evidenció que los estudiantes respondían positivamente a las actividades de autoexpresión y trabajo colaborativo. El mural final, se convirtió en un espacio simbólico para plasmar emociones, recuerdos y deseos. El rol docente, inspirado en los principios de Freire (1970), fue acompañar el proceso desde el diálogo y la escucha, evitando imponer formas o resultados. Esta experiencia reafirmó la importancia de entender la enseñanza artística como un encuentro de subjetividades, donde cada estudiante aporta desde su propia historia.

6.3. Reflexiones pedagógicas del proceso.

La implementación de la secuencia permitió validar la hipótesis del proyecto: la biografía del docente puede transformarse en una herramienta pedagógica que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las experiencias personales, al ser reinterpretadas y compartidas, se convierten en dispositivos de mediación que conectan con la vida de los estudiantes.

El trabajo con la comunidad infantil evidenció que los aprendizajes más significativos surgen cuando el arte vincula las emociones, la memoria y la identidad. Los niños aprendieron no solo a crear un mural o unas imágenes, sino a leer su propio mundo visual, reconociendo la importancia de su historia personal dentro de la colectividad.

7. RESULTADOS.

7.1. Resultados

La implementación de la secuencia didáctica biográfico-narrativa en la Fundación Levántate & Anda permitió reconocer múltiples transformaciones tanto en los participantes como en el docente-investigador. Los resultados no se expresan en cifras o mediaciones, sino en procesos simbólicos, emocionales y relaciones que emergen del contacto con el arte y con la propia historia.

7.1.1. La memoria como punto de partida

Durante las primeras sesiones se evidenció la importancia de la memoria como detonante de la creación artística. Los ejercicios autobiográficos despertaron recuerdos, emociones y reflexiones personales en los participantes.

La memoria, entendida como construcción activa, permitió que los jóvenes conectaran su presente con su pasado y reconocieran como las experiencias vividas moldean su manera de ver y representar el mundo. Algunos participantes mencionaron momentos significativos que luego transformaron en imágenes, otorgándoles un nuevo sentido.

Esta dimensión coincide con lo que señala Ricoeur (1999), quien plantea que recordar no es un acto pasivo, sino una forma de reconfigurar la experiencia. En este contexto, el arte se convirtió en un medio para resignificar las memorias, integrándolas a un proceso de expresión visual y afectiva.

7.1.2. La identidad: narrarse a sí mismos

El trabajo con los símbolos personales permitió que los participantes se reconocieran como sujetos con una historia propia, digna de ser contada y representada. Las imágenes reflejaron emociones como la alegría, el amor o el enojo, evidenciando que el arte puede funcionar como espejo y lenguaje del alma. De acuerdo con Eisner (2004), la educación artística permite desarrollar formas de pensamiento que integran lo afectivo y lo cognitivo, lo subjetivo y lo social.

En este sentido, el proceso de auto representarse trascendió lo estético para convertirse en una oportunidad de afirmación personal y de reconocimiento mutuo dentro del grupo. La identidad

se construyo en dialogo con otros y con el entorno, mostrando que la enseñanza del arte puede ser también un camino de autoconocimiento.

7.1.3. La creación: del yo al nosotros

Uno de los hallazgos mas significativos fue la transición de lo individual a lo colectivo. La creación del mural represento el momento culminante del proceso, donde las experiencias personales se integraron en una obra común.

El trabajo colaborativo evidencio aprendizajes sobre la comunicación, la cooperación y la resolución conjunta de problemas. Los participantes negociaron ideas, compartieron materiales y se distribuyeron responsabilidades, comprendiendo que el arte también es construcción social.

El mural no solo condense las imágenes y símbolos personales, sino que se convirtió en una metáfora del proceso vivido: un tejido de historias, colores y emociones que representaba la identidad del grupo. Para el docente-investigador, este momento simboliza la posibilidad de enseñar desde la horizontalidad y el acompañamiento, mas que desde la instrucción.

Tal como sugiere Freire (1997), enseñar es un acto dialógico y de libertad; por tanto, el arte en educación debe propiciar espacios de encuentro y creación compartida. En la experiencia desarrollada, el mural fue precisamente eso: un acto dialógico visual que unió voces diversas en una sola imagen.



Resultado final, Fundación Levántate & Anda, 2025.

7.1.4. Transformaciones pedagógicas y personales

El proceso vivido permitió identificar transformaciones en dos niveles: el de los participantes y el del propio docente-investigador.

En los participantes, se observó un fortalecimiento de la autoestima, la confianza y la capacidad para comunicar emociones mediante el arte. Pasaron de ver el dibujo o la pintura como actividades técnicas a comprenderlas como formas de expresión de su historia y su identidad. Además, mejoraron su disposición al trabajo en grupo y su respeto por las ideas ajenas.

En el docente-investigador, la experiencia representó un proceso de autoconocimiento y resignificación de su práctica pedagógica. Implementar la secuencia didáctica permitió poner en acción los aprendizajes obtenidos durante la formación universitaria y contrastarlos con la realidad del contexto comunitario.

Reflexionar sobre cada sesión a través del diario de campo reveló la importancia de la escucha, la flexibilidad y la empatía en el acto educativo. Enseñar arte se reafirmó como una experiencia ética y estética, donde la creación se convierte en un medio para construir comunidad y transformar la mirada.

7.1.5. Hallazgos transversales

Los resultados de la implementación evidenciaron que la secuencia didáctica biográfico-narrativa permitió fortalecer la expresión simbólica, la memoria y la identidad de los participantes. Las actividades artísticas se convirtieron en espacios de diálogo donde los niños y niñas de la Fundación *Levántate & Anda* pudieron conectar sus historias personales con su entorno y sus emociones.

Desde el rol docente, la experiencia permitió resignificar la práctica educativa, al comprender que enseñar arte no se limita a transmitir técnicas sino a acompañar procesos de autoconocimiento, reflexión y creación colectiva.

Se observó un aumento en la participación activa, el interés por los materiales y el reconocimiento del valor expresivo de la imagen. Los participantes lograron vincular sus relatos personales con símbolos visuales, generando producciones colectivas cargadas de sentido y pertenencia.

A nivel pedagógico, se evidenció la relevancia del diálogo y la escucha como ejes del aprendizaje artístico. El aula se transformó en un espacio de encuentro y confianza, donde las diferencias individuales se convirtieron en oportunidades para la expresión y la cooperación.

Finalmente, la implementación confirmo que la narrativa autobiográfica puede servir como mediadora entre el arte, la vida y la comunidad, fortaleciendo tanto la práctica docente como los procesos de formación estética y social.

8. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

La investigación *Desarrollo e implementación de una secuencia didáctica biográfico-narrativa para la enseñanza de las artes visuales en la Fundación Levántate & Anda* permitió comprender que la enseñanza del arte desde la autobiografía no solo transforma las prácticas pedagógicas, sino también la forma en que se concibe la relación entre el arte, la vida y la educación.

El proceso investigativo evidencio que la memoria personal y colectiva puede convertirse en una fuente inagotable de creación artística y de reflexión pedagógica. Al situar la narrativa autobiográfica en el centro del diseño didáctico, se potencio la capacidad de los participantes para explorar su historia, reconocer su identidad y resignificar su experiencia mediante el lenguaje visual.

8.1. Conclusiones generales

El enfoque biográfico-narrativo demostró ser un camino pertinente para el diseño didáctico en contextos comunitarios, al articular la experiencia vital del docente con los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

A partir del desarrollo de la secuencia didáctica, se logro evidenciar que el arte puede funcionar como una herramienta de construcción de sentido, memoria y comunidad, fortaleciendo los vínculos entre educación, creación y vida cotidiana.

Se cumplieron los objetivos propuestos, ya que:

El ejercicio autobiográfico permitió identificar que las experiencias más significativas en mi formación docente-artista no fueron las puramente académicas, sino las vivencias estéticas tempranas y las practicas artísticas informales que configuraron mi mirada sobre el arte como herramienta de expresión identitaria y crítica social.

La articulación entre el enfoque biográfico-narrativo, la didáctica de las artes visuales y la pedagogía crítica demostró ser un marco teórico solido para diseñar propuestas de enseñanza del arte que superen el tecnicismo y se centren en la construcción de sentido.

La secuencia didáctica implementada evidencio que es posible crear puentes significativos entre la biografía del docente y las experiencias de los estudiantes, siempre y cuando se realice una mediación pedagógica cuidadosa que adapte las vivencias personales a las particularidades del contexto comunitario.

Se constataron transformaciones tanto en los participantes en la expresión emocional y conciencia crítica de su entorno como en mi práctica docente al tener mayor flexibilidad, escucha activa y comprensión del arte como mediador cultural.

En suma, este trabajo aporta al campo de la didáctica de las artes visuales al mostrar que la autobiografía puede ser herramienta de investigación, creación y enseñanza, capaz de integrar la vida personal del docente con los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Enseñar arte, desde esta perspectiva, implica enseñar a mirar, recordar y crear desde la experiencia, reconociendo que cada historia de vida es también un espacio pedagógico.

8.1.1. La biografía como herramienta pedagógica

La narrativa autobiográfica se consolidó como un recurso eficaz para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en las artes visuales. Narrarse a sí mismo, tanto para el docente como para los estudiantes, posibilitó la comprensión de la experiencia educativa como un proceso dinámico de construcción de sentido.

8.1.2. El arte como espacio de transformación

La creación artística se constituyó en un medio de expresión, comunicación y transformación personal. Los participantes descubrieron que sus emociones y memorias pueden materializarse en imágenes con poder simbólico y social, lo cual les permitió revalorar su propia voz y su entorno.

8.1.3. La didáctica como mediación significativa

La secuencia didáctica permitió articular teoría y práctica en un proceso estructurado, pero flexible, donde la experiencia y la sensibilidad guiaron las decisiones pedagógicas. El aprendizaje se dio a través de la experimentación, el diálogo y la colaboración, reafirmando que la enseñanza del arte debe ser contextual, inclusiva y participativa.

8.1.4. El docente como sujeto en formación continua

El proceso reafirmó la idea de que el docente no es un transmisor de conocimiento, sino un aprendiz permanente. Reconocer la propia historia, las emociones y los propios límites se convierte en una condición esencial para enseñar desde la empatía y el respeto por la experiencia del otro.

8.2. Aportes al campo de la enseñanza de las artes visuales

La autobiografía como metodología de diseño didáctico permite crear propuestas pedagógicas auténticas y situadas, rompiendo la dicotomía entre teorías abstractas y prácticas descontextualizadas.

El enfoque biográfico-narrativo demostró ser particularmente pertinente para la enseñanza del arte en contextos comunitarios, donde la valoración de las historias de vida puede ser un potente catalizador de procesos identitarios y de pertenencia.

Se aporta un modelo concreto de secuenciación que integra sistémicamente la exploración sensorial, la creación expresiva, la reflexión crítica y la socialización colectiva.

8.3. Reflexiones finales del proceso

A lo largo del desarrollo del proyecto, fue posible evidenciar que el arte tiene la capacidad de conectar al ser humano con su historia y con la de los demás. Cada sesión de la secuencia didáctica se convirtió en una oportunidad para construir comunidad, fortalecer la sensibilidad y generar conciencia estética.

Como docente-investigador, esta experiencia me permitió comprender que enseñar arte no se limita a guiar un proceso técnico, sino que implica acompañar a otros en la búsqueda de significado. El aula, entendida en este caso como un espacio simbólico dentro de la fundación, se transformó en un lugar de encuentro donde el arte fue lenguaje, espejo y puente.

La reflexión constante a través del diario de campo y la interacción con los participantes me permitió resignificar mi rol como educador. Aprendí que cada historia, cada gesto y cada imagen contiene saberes que pueden iluminar nuevas formas de enseñar y aprender. Así, la práctica pedagógica se convirtió en un proceso recíproco de aprendizaje y creación compartida.

8.4. Proyección del trabajo

A futuro, esta investigación abre la posibilidad de seguir explorando como la autobiografía puede convertirse en una herramienta metodológica dentro de la formación docente en artes visuales. La experiencia invita a repensar la enseñanza del arte como una práctica situada, crítica y afectiva, donde cada educador reconozca en su propia historia el punto de partida para transformar sus prácticas pedagógicas.

Asimismo, se sugiere continuar el trabajo en espacios comunitarios y escolares, adaptando la matriz de análisis y la secuencia didáctica a distintos grupos y contextos, para seguir validando su pertinencia como modelo de enseñanza que une vida, arte y pedagogía.

9. ANEXOS.

Diario de campo.

Grupo: Elfos: (5-8 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25.

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí expectante por mejorar en la planeación de clase y como docente de artes visuales. Me pregunté con qué criterios debería escoger la obra para esta sesión; acudí a elegir una obra latinoamericana, por lo cual prioricé una del movimiento muralista mexicano. Llevé las texturas como un anticipo al desafío de no encontrar este tipo de materiales en la fundación. En la fundación había materiales, pero no estaban listos como generalmente había sido, por lo cual fue un imprevisto que no tuve en cuenta.

Esta sesión se conecta con mi experiencia personal de varias maneras. La primera es que la experimentación con texturas es un estímulo clave de Maloka, ya que permite una experiencia sensible. Identificar colores fue uno de mis primeros acercamientos con el grafiti, así como con artistas como Van Gogh. Además, pintar en la pared es un estímulo que me permitió perderle el miedo a trabajar en gran formato.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento?

¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio? :Primero llegué a organizar el televisor con la presentación, busqué los materiales e imprimí las imágenes que necesitaba para los tres grupos. Organizamos al grupo sentado en el piso, mirando hacia el televisor. Después presenté la obra, el contexto de la obra y el tema que íbamos a ver (muralismo). Realicé las preguntas iniciales; algunos chicos manifestaron no saber escribir, por lo cual ajusté la actividad para que, en lugar de escribir lo que sentían, lo dibujaran. Después se organizó el espacio para la actividad de experimentación con texturas: cada niño sentía una textura y escribía lo que percibía; quienes no podían escribir lo dibujaban. De igual manera, respondían a la pregunta de si en esa textura era más sencillo pintar con brocha o con aerosol. Un alumno acertaba en todas las respuestas, deduciendo si la pintura podía resbalar en el material o si la brocha sería capaz de cubrirlo completamente. Algunos de ellos quisieron experimentar con aerosol. Se realizó el juego del detective por parejas; en esta actividad los chicos se dispersaron. Posteriormente, se dispuso una tira de papel kraft en la pared, junto con un color y un pincel, para que los estudiantes pintaran lo que les hacía sentir el mural. El tiempo fue justo de comienzo a fin, según lo planeado.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Organizar el grupo y mantener la concentración me pareció algo complejo; si dejaba que un niño se distrajera, distraía a los demás. Fue muy significativo ver cómo tenían claro cuál herramienta era más útil para la textura que tocaban. También hubo control en el uso de las témperas, ya que no se hicieron regueros y lograron compartir el espacio dispuesto para la actividad.

Se logró aprender el uso de la herramienta del aerosol y la brocha, así como en qué superficie se pinta un mural y que esta manifestación artística nos permite expresar lo que sentimos. La experimentación estuvo presente en la actividad de las texturas y su síntesis al pintar en el papel kraft.

Considero que la experimentación con texturas se puede usar con otros grupos. La elección de las pinturas debería realizarse dependiendo de la comprensión figurativa y abstracta de los grupos. Con los chicos de esta edad funcionan las instrucciones sencillas y la experimentación práctica.

Diario de campo.

Grupo: Centauros: (9-12 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25.

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí expectante por mejorar en la planeación de clase y como docente de artes visuales. Me pregunté con qué criterios debería escoger la obra para esta sesión; acudí a elegir una obra latinoamericana, por lo cual prioricé una del movimiento muralista mexicano. Identificar colores fue uno de mis primeros acercamientos con el grafiti, así como con artistas como Van Gogh, y pintar en la pared es un estímulo que me permitió perderle el miedo a trabajar en gran formato. Identificar símbolos es una experiencia propia de la cultura visual, lo que nos permite entender mejor los mensajes ocultos de las imágenes visuales.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento?

¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso, mirando al televisor. Explicué el tema que íbamos a ver (muralismo) y, después, mostré el mural La marcha de la humanidad. Analizamos los colores que lo componen y se preguntó qué hacía sentir el mural. Algunos dijeron que parecía una pintura de dioses griegos; otro niño comentó que parecía un dragón chino. Luego, se explicó el contexto y el significado de la obra.

Se explicó qué era un símbolo y, con las imágenes del mural, empezamos a buscarlos. En el registro de los símbolos, algunos apuntes fueron: "pedir ayuda", "pelea", "lucha", "oración". Según la explicación del significado del mural y lo que aprendieron sobre los símbolos, algunos chicos y chicas plantearon que el mural nos habla de un pasado oscuro de la humanidad hacia un futuro de esperanza y paz.

A mitad de la actividad llegaron algunos chicos que faltaban, lo cual distrajo al grupo y requirió un esfuerzo extra para ponernos al día con el tema y las actividades. Este, al ser el grupo más grande, fue el más disperso, pero también el que más rápido acababa las actividades. Por afanarme, al pensar que el tiempo no me alcanzaría, me sobraron 15 minutos.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articula la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Organizar el grupo y mantener la concentración me pareció algo complejo; si dejaba que un niño se distrajera, distraía a los demás. Por lo general, medio grupo estaba concentrado y la otra mitad se dispersaba, por lo que requería hacer pausas para poder dar indicaciones.

Lo más significativo fue que comprendieran lo que significa un símbolo y lo reconocieran en las imágenes. Mi rol docente se manifestó al gestionar el aula y al entender que la comprensión de cada niño es diversa; procuré aclarar todas las dudas que surgieran, facilitando el aprendizaje. El pensamiento crítico se identificó al final de la sesión, cuando sintetizaron lo que aprendieron y entendieron el significado de la obra. Puedo mejorar en el control del tiempo: no tengo que apresurarme. Considero que es mejor que quede un tema pendiente para la próxima sesión que quedarme corto en actividades.

Diario de campo.

Grupo: Golem: (13-15 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 06/08/25.

Tema: Introducción al muralismo.

Sesión. #1 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí expectante por mejorar en la planeación de clase y como docente de artes visuales. Me pregunté con qué criterios debería escoger la obra para esta sesión; acudí a elegir una obra latinoamericana, por lo cual prioricé una del movimiento muralista mexicano. Identificar colores fue uno de mis primeros acercamientos con el grafiti, así como con artistas como Van Gogh. La composición y la perspectiva son conceptos clave de fotografía que aprendí en el CREA de Idartes. El volumen es también un concepto que se trabaja en el dibujo y nos permite darle profundidad a lo que realizamos.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso, mirando al televisor. Explicué el tema que íbamos a ver (muralismo) y, después, mostré el mural La marcha de la humanidad. Analizamos los colores que componen el mural y se preguntó qué les hacía sentir la obra, además de qué trataba. Luego, hablamos de composición, perspectiva y volumen. Se les otorgó una impresión de una parte del mural junto con una copia del manifiesto de Siqueiros. De manera individual, analizamos la perspectiva de la imagen y su composición; también revisamos el volumen. A partir del manifiesto de Siqueiros y la imagen, realizaron un meme muralista. Terminamos la sesión hablando de lo que el mural nos cuenta sobre la historia humana y cómo esta se conecta con nuestra realidad. Me sobraron 10 minutos de la sesión.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Los jóvenes lograron conectar el pasado de violencia de Colombia con el futuro de esperanza y construcción de paz que se vive hoy en día, reconociendo que el mensaje del artista tiene sentido para el presente. Encontré dificultad en los estudiantes al momento de crear sus memes, ya que, cuando se trataba de hacer algo gracioso con las imágenes, la creatividad les fluía; pero, cuando se les pedía crear un meme con crítica social que pusiera de manifiesto una problemática de la comunidad de Barrios Unidos, identificaban fácilmente el problema pero no sabían cómo conectarlo con la imagen. Aprendieron a identificar el volumen en las imágenes al hablar de luz y sombra, así como a ubicar el punto de vista en una composición. Experimentaron y fueron creativos al realizar el meme muralista. Puedo mejorar en la gestión del tiempo, ya que también me afané pensando que no me alcanzaría y, finalmente, me sobró tiempo.

Evidencia: Elfos.



Evidencia: Centauros.



Evidencia: Golem.



Diario de campo.

Grupo: Elfos 5-8 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión con lo local.

Sesión. #2 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí cómodo realizando la planeación. Elegí una obra de un artista colombiano, lo que me permitió sentir mayor cercanía con el tema que se iba a tratar. Mis expectativas eran que los estudiantes sintieran más cercana la obra. Llevé las impresiones para evitar un imprevisto con la impresora de la fundación. Los materiales no estaban listos, pero en la fundación se contaba con lo necesario para realizar la sesión.

Esta sesión se conecta con mi experiencia personal cuando hablamos de territorio, pues este tema nos permite abordar las problemáticas que encontramos en él. Además, al hacer una composición con imágenes tipo collage, retomé uno de los primeros ejercicios de experimentación que realicé en la universidad.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento?

¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas?

¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado frente al televisor e hice un breve recordatorio del tema que estamos viendo: muralismo, y de la obra La marcha de la humanidad del artista mexicano David Siqueiros. Luego, se proyectó la obra de la clase, Amanecer en los Andes de Alejandro Obregón.

Se explicó que se trata de un mural pintado por un artista colombiano y se realizaron preguntas para analizar la obra. Posteriormente, se comparó con una fotografía de un amanecer en la cordillera de los Andes. Realizamos un debate sobre qué elementos de la obra nos hablan de un nuevo comienzo; muchos coincidieron en que el amanecer simboliza esa idea.

Después, conversamos sobre en qué momentos necesitamos iniciar de nuevo. Hablamos de cómo el arte refleja esas oportunidades de recomenzar, ya sea para corregir errores o mejorar lo que se hizo mal. En el caso de la localidad de Barrios Unidos, se reflexionó sobre la necesidad de un nuevo comienzo frente a la violencia, la suciedad de las calles y la recuperación del canal de la zona.

El grupo siguió todas las indicaciones y realizó todas las actividades propuestas. El tiempo fue adecuado: no sobró ni faltó. A pesar de ser el grupo de los más pequeño, atendieron muy bien a las indicaciones.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Este grupo, al ser el de los más pequeños, pensé que tendría dificultad para reconocer las problemáticas del barrio, pero fueron quienes más claro lo tenían. También fue el grupo que con mayor facilidad conectó la idea de amanecer con un nuevo comienzo y fueron los más creativos al realizar los dibujos para reconocer un problema de la comunidad y proponer la creación de un nuevo amanecer.



Diario de campo.



Grupo: Centauros 9-12 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión con lo local.

Sesión. #2 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí cómodo realizando la planeación, ya que elegí un artista colombiano, lo que me permitió sentirme más cercano al tema a tratar. Mi expectativa era que los estudiantes sintieran más cercanía con la obra. Esta planeación se conecta con mi trayectoria personal, primero por la actuación, que realizaba en el CREA para producciones audiovisuales, y porque lo escénico forma parte de la corporalidad en la carrera.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento?
¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas?
¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado frente al televisor e hice un breve recordatorio del tema que estamos viendo: muralismo y la obra La marcha de la humanidad de David Siqueiros. Luego, se proyectó la obra Amanecer en los Andes de Alejandro Obregón. Se explicó que el artista es colombiano y se comparó la obra con una fotografía de un amanecer en la cordillera de los Andes. Realizamos un debate sobre qué elementos de la obra hablan de un nuevo comienzo; sin embargo, este grupo no logró conectar la idea de amanecer con un nuevo comienzo. En la elección de los problemas, todos coincidieron en señalar la inseguridad como el más común de la localidad, ya que afecta la paz de sus habitantes. Las soluciones que propusieron consistían en no realizar las acciones que generan inseguridad, poniendo ejemplos como no robar y no pelear.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Este grupo es el más grande en número de estudiantes, por lo que el manejo fue más complejo. Lo más significativo fue que lograron identificar un problema en la comunidad y el territorio, y lo representaban de manera escénica. En este sentido, usaron la creatividad para hacerlo y su pensamiento crítico se reflejó al reconocer el problema que enfrentaba la localidad y cómo podían contribuir a su transformación.

Diario de campo.

Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 08/08/25

Tema: Análisis de obra y conexión con lo local.

Sesión. #2 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí cómodo realizando la planeación, ya que elegí una obra de un artista colombiano, lo que me permitió sentir más cercanía con el tema que se iba a tratar. Mis expectativas eran que los estudiantes se sintieran más próximos a la obra. Esta planeación se conecta con mi trayectoria personal al realizar un manifiesto, tema que se trató en la universidad en la clase de movimientos de vanguardia, específicamente con el movimiento dadaísta.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento?

¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentados mirando hacia el televisor. Hice un breve recordatorio del tema que estábamos viendo (muralismo) y de la obra La marcha de la humanidad del artista mexicano David Siqueiros. Luego se proyectó la obra Un amanecer en los Andes, explicando que es un mural pintado por un artista colombiano. Se realizaron preguntas que permitieron analizar la obra y se comparó con una fotografía del amanecer en la cordillera de los Andes.

Llevamos a cabo un debate sobre qué elementos de la obra nos hablan de un nuevo comienzo. Los estudiantes mencionaron el amanecer como el inicio de un nuevo día y las águilas como un animal que, después de cierto tiempo, se renueva al quitarse el plumaje para que le crezca uno nuevo.

En el texto, identificaron heridas de violencia, irresponsabilidad e irrespeto. Alguien utilizó el término "Basta ya" para referirse a los muertos en la localidad. En sus manifiestos, mostraron una postura de desacuerdo frente a las problemáticas de la comunidad.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Conectaron la idea de amanecer con la necesidad de que la localidad de Barrios Unidos tenga un nuevo comienzo. Lo más significativo fue que lograron comprender qué es un manifiesto y construyeron uno a partir de la problemática que eligieron. La obra se contextualizó exponiendo su significado y las intenciones del artista al pintar este mural. El pensamiento crítico se manifestó al tomar una posición frente a la problemática seleccionada de la localidad.

Evidencia: Elfos.



Evidencia: Centauros.



Evidencia: Golem.



movilidad y sin nuestros viajes
NO MAS MUERTOS NI MAS
♥ accidentes ♥

No estamos de acuerdo de
que los vehiculos esten
mal estacionados por que
pueden ocurrir mas accide
ntes los cuales pueden
salir muy graves
man, estamos que sepan
ocupar bien el espacio
publico y estacionar bien
los vehiculos.
man, esto man, esto...

♥ Angela sofía ♥
Daniela valentina ♥

Diario de campo.

Grupo: Elfos 5-8 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25.

Tema: Mural como narrador de historias.

Sesión. #3 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Tuve expectativas altas, esperando reforzar la idea de lo que es un mural. Me pregunté cómo los niños iban a recibir otra clase con teoría. No tuve preparadas las figuras con cartulina. Reconocer murales en Bogotá y alrededor del mundo, así como tener referentes, es algo que empecé a aprender en mi adolescencia con el grafiti, la música y el cine.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio? Los chicos se demoraron media hora en subir a clase, lo que me obligó a recomodar la planeación. Organicé el grupo mirando hacia el televisor y proyecté los murales. De una vez, los invité a observar los referentes, preguntándoles, a partir de lo que hemos aprendido, qué es un mural y qué historias contaba cada imagen que se les mostraba. Se hizo una explicación de las diferentes técnicas que se pueden usar para hacer un mural (aerosol, esténcil, vinilo, tridimensionalidad).

Al no realizar las actividades lúdico-didácticas, noté una falta de interés en los referentes; por el contrario, mostraron interés en querer hacer grafiti. Pasé directamente a la actividad de hablar sobre qué pintarían en un mural y, para realizar algo práctico, les pedí que lo plasmaran en un dibujo. Me propongo realizar las actividades lúdico-didácticas en las próximas sesiones.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Aprendieron a apreciar diferentes murales, tanto nacionales como internacionales, y a leer lo que las imágenes nos quisieron contar. Esto fue lo más significativo de esta sesión. Gestionar el grupo fue complejo, ya que no querían clase sino tener un espacio libre, lo que dificultó mantener la atención. Mi rol docente se manifestó al guiar al grupo en la lectura de las imágenes visuales para tratar de comprender qué nos querían comunicar. La creatividad se evidenció al realizar un boceto para el mural y el pensamiento crítico al reflexionar sobre lo que transmitían los murales. La contextualización de las obras se logró al explicar qué nos querían contar. Se puede mejorar en los momentos de baja retención de atención, priorizando las actividades lúdico-didácticas en grupos de niños pequeños, ya que esto los hace sentir más cómodos en clase.

Diario de campo.

Grupo: Centauros: 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25.

Tema: El muralismo como expresión social y cultural.

Sesión. #3 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Expectante porque los estudiantes lograran empezar a reconocer los mensajes de los murales y a tener referentes; también, expectante de que pudieran visualizarse haciendo el mural, lo que les permitiría comenzar a realizar un boceto de lo que desean plasmar. Esto se conecta con mi trayectoria personal, cuando me senté en el comedor de mi casa a realizar mi primer boceto para un grafiti.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé el grupo mirando hacia el televisor. Inicié la clase preguntando: si quisieran hacer una pintura que todos pudieran ver, ¿qué pintarían? Hablaron de personajes de películas y de equipos de fútbol. Se conversó sobre lo que es un mural y se aclaró la diferencia entre muro y mural. Se hizo una explicación de las diferentes técnicas que se pueden usar para hacer un mural (aerosol, estencil, vinilo, tridimensionalidad). También se hizo una diferenciación entre muralismo y grafiti. Se expusieron seis murales, tanto nacionales como internacionales, y se buscó reflexionar sobre lo que estos querían transmitir, explicando además el contexto de las obras. Finalmente, cada estudiante registró en una hoja lo que más les llamó la atención de los murales.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo mas significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logro y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observo la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logro la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articulo la creación visual con la reflexión critica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Aprendieron a diferenciar, en los referentes presentados, cuáles eran nacionales y cuáles internacionales. Lograron entender los mensajes de los murales discutiendo en grupo y reflexionando sobre lo que veían. Mi rol docente se manifestó al guiar una reflexión sobre lo que observaban en los murales y lo que estos querían transmitir. Primero se intuyó el contexto de la obra y después se explicó dicho contexto.

Diario de campo.

Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 21/08/25.

Tema: El muralismo como forma de expresión social y transformación colectiva..

Sesión. #3 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí emocionado al ver que se está avanzando en el aprendizaje sobre qué es un mural y cómo llegamos a construir una idea para uno. Además, aprendimos a leer los murales que tenemos en el barrio San Fernando, Barrios Unidos, y conocimos los materiales que se utilizan. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal, al reconocer la diferencia entre el arte subversivo y el vandalismo, especialmente al adentrarme en la práctica del graffiti, que suele ser reconocido socialmente como vandalismo, pero que en diferentes contextos y espacios ha funcionado tanto como arte subversivo como también decorativo.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo mirando hacia el televisor. Se preguntó qué obras de arte han logrado cambiar su forma de pensar o ver las cosas. Se habló de que el arte, muchas veces, es inentendible, y otras tantas permite entender mensajes de forma divertida. Se hizo una reflexión sobre la importancia de buscar el mensaje en cada obra de arte que se disfrute, ya sea una pintura, una canción o una película.

Se concluyó que, en muchos casos, el arte que se consume está influenciado por el contexto sociocultural del estudiante, más que por un disfrute genuino. Se presentaron los referentes del mural y se buscó reflexionar sobre lo que los murales nos querían contar. Luego realizamos un debate sobre qué es arte subversivo y qué es vandalismo, tomando como ejemplo un muro en la fundación que ha sido intervenido con rayones por los estudiantes, y un mural ubicado a una cuadra de la fundación.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Se logró diferenciar a los artistas nacionales e internacionales y reconocer que los distintos mensajes que presentan los murales, aunque algunos fueran de otros países, contaban historias que también se han vivido en nuestro país o en nuestro entorno local. Así como se pudo hacer una diferenciación entre vandalismo y arte subversivo con un ejemplo dentro de la fundación, fue un aprendizaje que se sintió aterrizado.

El pensamiento crítico se desarrolló tanto al leer en profundidad los mensajes de los murales como al cuestionar si lo que vemos y reflexionamos lo hacemos solo de manera superficial, o si realmente analizamos lo que estamos consumiendo.

Evidencias: Elfos.



Evidencia: Centauros.





Diario de campo.



Grupo: Elfos: 5-8 años.

Asignatura: Artes Visuales.


Fecha: 22/08/25.

Tema: Cómo los colores transmiten emociones.

Sesión. #4 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Como ya habíamos trabajado el color en un taller de arte abstracto, esperaba reforzar la capacidad que tienen los colores de identificarse con una emoción, tanto a nivel estético como psicológico. En este punto de las sesiones no hay pintura, entonces debo empezar a gestionar materiales para poder contar con pintura y trabajar el muralismo. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal, primero cuando buscaba entender la triangulación de los colores complementarios para poder hacer grafiti y, posteriormente, en la ilustración, cuando empecé a conocer el pantone, aplicaciones como Adobe Color y también la psicología del color en el branding.



Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé el grupo frente al televisor. Se realizó una actividad en la que se nombraba un color y los estudiantes tenían que identificar un objeto del salón con ese color, además de expresar qué les hacía sentir. Algunos decían: chévere, frío, caliente.

Se presentó el video "Cuento: El monstruo de los colores" y luego la Rueda de las emociones y colores con los colores básicos. Muchos niños ya tenían conocimiento de la relación entre los colores y las emociones gracias a la película de Disney Intensamente.

Posteriormente, los niños eligieron una emoción para pintarla en papel kraft; la mayoría escogió emociones de la película Intensamente. Un grupo de niñas realizó emoticones donde el color expresaba una emoción, aunque no alcanzaron a exponer sus pinturas.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Lo más significativo de la sesión fue que los estudiantes pudieron comprender la relación que existe entre las emociones y los colores. Se observó la experimentación cuando pintaron una emoción. Se puede mejorar al integrar otras técnicas artísticas que no se alejen del muralismo, pero que le den mayor dinamismo a la secuencia.

Diario de campo.

Grupo: Centauros 9-12 años

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/08/25.

Tema: La identidad personal y colectiva a través de símbolos visuales.

Sesión. #4 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí bien al realizar esta planeación, ya que la identidad fue un tema muy importante para mí en mi desarrollo como artista docente. Tenía expectativas de que ellos también identificaran la identidad como un tema relevante, ya que en la preadolescencia empecé a explorar el mundo buscando descubrir la mía.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentados en el piso. Se preguntó qué es la identidad y se explicó su significado. Se pidió que dibujaran tres cosas que identificaran a cada estudiante. Luego, se explicó la actividad del "mapa de identidad" y cada estudiante realizó el suyo. Este podía hacerse con palabras o dibujos. Tres estudiantes socializaron su mapa. Posteriormente, se les pidió que crearan un símbolo que los identificara y que sirviera como boceto para el mural. Muchos niños hicieron el símbolo del Real Madrid, mientras que otros dibujaron personajes animados como Hello Kitty o una cantante de K-pop.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Considero que la comprensión de lo que es un símbolo y el hecho de que logran dibujarlo fue un aprendizaje alcanzado en la sesión. La experimentación creativa se desarrolló al realizar el boceto, aunque esperaba de cada estudiante un símbolo que expresara más su identidad que sus gustos personales. Aun así, considero que reconocer sus gustos personales como parte de su identidad me parece un buen resultado.



Diario de campo.



Grupo: Golem: 13-15 años

Asignatura: Artes Visuales.


Fecha: 22/08/25.

Tema: Reconocimiento del entorno a través de la observación.

Sesión. #4 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Planificar esta sesión también fue muy emocionante, ya que el mayor tiempo de aprendizaje que tuve en las artes visuales estuvo relacionado con las artes audiovisuales y la fotografía en el Crea de Idartes. En la clase anterior había pedido a los estudiantes que trajeran celular, pero anticipé que nadie lo iba a llevar, así que llevé una cámara fotográfica.



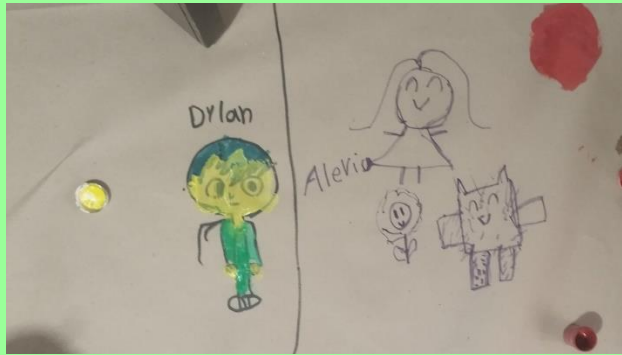
Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso para poder dar las indicaciones antes de salir a la calle. Se conversó sobre situaciones, problemáticas o temas que inspiraran al grupo. Se reconocieron lugares de interés en el barrio, así como problemáticas del mismo. Salimos de la fundación y, a partir de lo discutido, se tomaron fotografías. Luego regresamos a la fundación y compartimos las fotos. Se anotó la presencia de deterioro en las casas, excremento de animales en las calles, huecos en las vías y suciedad.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Al principio fue complejo que los estudiantes dirigieran su atención a la observación del barrio para fotografiar lo que se había discutido en clase. Fue significativo que reconocieran las problemáticas del barrio, pero considero que faltó conciencia de las cosas positivas que este puede ofrecer. El pensamiento crítico también se reflejó al identificar dichas problemáticas en su entorno. Se puede mejorar la guía de la observación mediante preguntas.

Evidencias: Elfos.



Evidencia: Centauros.



Evidencia: Golem.





Diario de campo.

Grupo: Elfos: (5-8 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: Creación de personajes con formas geométricas para el mural.

Sesión. #5 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Con emoción de ir acercándonos al final de la secuencia y, por ende, a la ejecución del mural, no había revistas ni periódicos en la fundación, por lo que usamos el material disponible, en este caso foamy. La creación de personajes es un tema recurrente en el grafiti y en el cómic, y se conecta con mi trayectoria personal en este punto de mi vida, donde empecé a descubrir mi estilo en el grafiti, muy relacionado con la animación, los personajes y el cómic.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso. Iniciamos la clase con la actividad de los colores saltarines, buscando los colores que se mencionaban en el salón. No tenía las figuras geométricas listas, por lo que la siguiente indicación fue que eligieran un color de foamy y recortaran tres figuras geométricas. Después de que tuvieron las figuras recortadas, se mostraron los murales de la clase 3 y se realizó una actividad en la que los estudiantes debían encontrar en las imágenes una figura geométrica o un color que tuvieran. Finalmente, se ensambló un personaje con las figuras recortadas.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Fue significativa la atención del grupo en cada uno de los ejercicios, pues generalmente es un grupo muy disperso. Lograron reconocer figuras geométricas en los murales y ensamblar sus personajes con ellas. Mi rol docente se manifestó en proponer actividades de atención, experimentación y creación.



Diario de campo.

Grupo: Centauros: 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: La teoría del color y su aplicación.

Sesión. #5 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

En alguna ocasión ya habíamos trabajado sobre el color, entonces mis expectativas eran que entendieran de manera más sencilla la explicación. Logramos conseguir algo de pintura porque, al momento de la clase, no había, pero sí la suficiente para realizar la actividad. Esta actividad se conecta con mi trayectoria personal, cuando empecé a aprender sobre teoría del color para realizar mis grafitis y sobre psicología del color cuando aprendí de branding e ilustración.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso. Se realizaron preguntas sobre qué sensaciones nos transmiten los colores primarios y secundarios; mencionaron que los asociaban con el dinero, con la paz o con alguna persona que siempre usa ese color. Se explicó la teoría de los colores primarios, secundarios y complementarios, así como los colores fríos y cálidos. No expliqué el degradado de manera práctica, por lo que queda pendiente para la próxima clase. Crearon una paleta de colores con los primarios y secundarios, y eligieron tres colores que querían usar en el mural. La mayoría explicó que su elección fue por gusto.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Fue significativo que eligieran los colores que utilizarían en el mural. Lograron comprender la diferencia entre colores fríos, cálidos, primarios, secundarios y complementarios. Mi rol como docente se manifestó al facilitar el conocimiento referente a los colores, para que pudieran, con colores básicos, generar una gran gama de tonalidades para sus futuras creaciones visuales. Comúnmente estaban acostumbrados a tener directamente el color que necesitaban, pero ahora pueden combinar para generarlo.

Diario de campo.

Grupo: Golem 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 09/09/25.

Tema: Diseño conceptual y elaboración de boceto.

Sesión. #5 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Para mí fue interesante recordar los comienzos de la fotografía y del análisis del territorio, los cuales se reflejaron en la clase anterior. Revisar las fotografías y recordar el recorrido realizado en el barrio, así como reflexionar sobre lo que cada uno capturó y por qué eligió esas imágenes, resultó enriquecedor. Además, el proceso de bocetado es muy importante en el grafiti, el mural, la ilustración y en otros proyectos visuales. Todo esto se conecta con mi trayectoria personal: las clases de fotografía en el CREA, los recorridos de análisis del territorio en dos líneas de profundización de la universidad y mis primeros acercamientos al boceto en el grafiti y el mural.

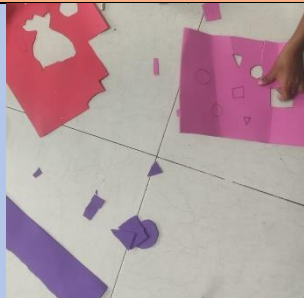
Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo mirando hacia el televisor y revisamos las fotos. Los temas recurrentes en las fotografías fueron la suciedad, el deterioro, el grafiti, los amigos y el trabajo. Después dividí al curso en dos equipos; cada uno se encargó de elaborar un mural. Al final, la decisión colectiva fue combinar ambos bocetos en un solo mural para garantizar la participación de todos. El mensaje central fue: "San Fernando, nuestro barrio, trabajo duro y cuidado por los animales".

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Uno de los grupos no estuvo tan dedicado a la realización del boceto. Sin embargo, fue significativo observar cómo el otro grupo se enfocó en elaborar un diseño que transmitiera un mensaje positivo para la fundación, a partir de la lectura realizada sobre el barrio. La reflexión crítica se evidenció en el análisis de las fotografías, donde identificaron las falencias del entorno, pero también desplegaron su pensamiento creativo al proponer un mensaje esperanzador para plasmar en el mural de la fundación. Esto constituye, además, un acto de acción política y transformadora.

Evidencias: Elfos.



Evidencias: Centauros.



Evidencias: Golem.



Diario de campo.

Grupo: Elfos: (5-8 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 18/09/25.

Tema: Creación colectiva de un mural.

Sesión. #6 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Tenía la expectativa de que, al integrar sus creaciones personales en algo colectivo, empezaran a desarrollar el mural. Las creaciones individuales estaban guardadas en la fundación, por lo que no tuvimos inconvenientes de que no las trajeran. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal, cuando en la universidad creamos un colectivo con unos compañeros de carrera y tuvimos que decidir qué íbamos a pintar en la antigua fábrica de Bavaria, en la Boyacá, trabajando en equipo para compartir materiales y una idea en común. Hasta el día de hoy, ese graffiti existe

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso. Hablamos sobre el significado del trabajo en equipo, con respuestas como trabajar con los amigos, con compañeros o incluso con los padres, y qué podemos lograr con el trabajo en equipo: ganar en juegos y competencias, hacer trabajos o comprar algo para compartir. Después, los estudiantes cortaron el papel kraft y lo acomodaron en la pared. Hicieron una fila para pegar sus creaciones; por espacio, los compañeros que no habían realizado personajes la clase pasada hicieron su intervención con pintura. En las últimas sesiones, la gestión del tiempo ha posibilitado cumplir con la planeación de clase.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Cada estudiante hizo un personaje que, a simple vista, denotaba un rasgo de su identidad o un gusto propio. Al unir estas creaciones en la pared, queda en evidencia que el mural nos está hablando de cómo cada estudiante es importante y forma parte de la identidad de la Fundación Levántate y Anda. Esta fue intervenida con pintura, añadiendo más personajes y paisajes naturales. De esta manera, logramos que el grupo trabajara en equipo para compartir un espacio donde pudieran realizar una creación visual.



Diario de campo.



Grupo: Centauros: 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 18/09/25.

Tema: Construcción colectiva de un boceto.

Sesión. #6 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Tenía expectativas de que recordaran la clase de los símbolos, anticipé que no lo recordaran, así que les hice un recordatorio. Tenía guardados en la Fundación los símbolos, por lo que no hubo inconvenientes en que no los trajeran. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal cuando vi branding para la creación de marca y creé un logo para una marca de ropa, lo que me permitió entender qué es un símbolo y cómo crear uno.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé el grupo sentados en el piso, presentamos los símbolos que se habían realizado. Había 4 del Real Madrid, dos muñecas K-pop y algunos emoticones. Se dividió el grupo en 3 subgrupos: un grupo realizó un boceto de las manos de la amistad, otro grupo hizo un boceto de Dragon Ball Z y otro grupo hizo un boceto sobre los valores. A estas propuestas sumaron los símbolos que habían realizado. Se propuso un mural collage, por lo que se trabajará en intervalos de tiempo para pintar el mural.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Fue complicado que los estudiantes definieran una idea colectiva, por lo que se dividió el grupo en más subgrupos para que trabajaran en diferentes bocetos. Reflexionaron sobre cómo cada grupo tiene cosas positivas para aportar a la Fundación. De esta manera, el arte funcionó como una herramienta de acción política, al adoptar una postura frente a la amistad y los valores, como algo que se puede aportar a la Fundación desde el trabajo en equipo.

Diario de campo.

Grupo: Golem: 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 18/09/25.

Tema: Teoría del color y aplicación técnica.

Sesión. #6 Duración: 60m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Ya habíamos visto teoría del color, por lo que esperaba que recordaran y profundizáramos en el tema. Hace unas sesiones se habían acabado las pinturas, pero logramos tener las suficientes para realizar la actividad. Esta se conecta con mi trayectoria personal cuando aprendí sobre colores complementarios en el graffiti y teoría del color en branding.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso. Volvimos a revisar los referentes de murales que habíamos visto hace unas clases y analizamos las paletas de colores de estos murales. Se preguntó qué sensaciones y significados transmiten los colores de estas obras; se habló de miedo y felicidad como dos emociones que transmite la combinación de colores.

Se presentaron diferentes paletas cromáticas y se realizaron las mismas preguntas. De estas surgieron emociones como "lindo" o "náuseas".

Se realizó una explicación práctica sobre el degradado, el sombreado y las texturas. No se llevó a cabo un acuerdo sobre la paleta de colores.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

No recordaban la clase que tuvimos sobre teoría del color, pero lograron aprender qué son los colores primarios, secundarios, complementarios, colores fríos y colores cálidos. Aprendieron sobre las paletas de colores, y cada estudiante realizó su propia paleta mediante un ejercicio de degradado y texturas.

Evidencia: Elfos.



Evidencia: Centauros.



Evidencia: Golem.





Diario de campo.



Grupo: Elfos: (5-8 años)

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25,
23/09/25..

Tema: Experimentar la pintura a gran formato.

Sesión. #7 & 8. Duración: 120m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Feliz al comprender que con estas dos sesiones culminábamos la planeación de procesos del muralismo, esperaba que terminaran el mural y aplicaran lo aprendido en todas las sesiones. Anticipé que harían mucho reguero y malgastarían algunas pinturas, así que les serví pintura en paletas y coloqué papel kraft en el piso. Para esta sesión se nos facilitaron pinturas y pinceles nuevos. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal, cuando empecé a pintar murales en la casa de mi abuela, comprendiendo el proceso pre, durante y post mural.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentados en el piso. Hice las preguntas que solemos hacernos al salir al parque: ¿qué elementos de la naturaleza nos gustan más? Se habló de árboles, perros, flores. Se explicó el cuidado de los materiales para evitar regueros y el desperdicio de pintura. También se mencionaron las normas para compartir el espacio disponible y turnarse. Cada niño elaboró un personaje o un elemento de la naturaleza. Al final, se organizó el espacio, se limpió y se agradeció la participación en las sesiones que llevaron a la culminación del mural.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Lograr que todos participaran y compartieran el espacio no fue sencillo, pero al realizarlo por turnos y dividir el espacio, se logró. Fue significativo que cada estudiante pintara un elemento de la naturaleza o un personaje, y tuviera en cuenta que su creación individual era parte de una creación colectiva. Se logró comprender qué es un mural, aunque la responsabilidad frente al uso de los materiales no fue clara en todos los estudiantes.

Mi rol docente se basó en mediar el uso del espacio, fomentar la responsabilidad por los materiales y ayudarles con las dudas que tuvieran, como guiarlos para dar un mejor acabado a la pintura. La experimentación y la creatividad se manifestaron durante el proceso de pintar. El arte funcionó como una herramienta de transformación, al intervenir la pared y, por consecuencia, el espacio en el que conviven, dejando un mensaje sobre su identidad y el lugar que habitan. La gestión del grupo y de los materiales es un aspecto que se puede mejorar, estableciendo límites más claros.

Diario de campo.

Grupo: Centauros: 9-12 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25,
23/09/25.

Tema: Ejecución del mural.

Sesión. #7 & 8. Duración: 120m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Tenía altas expectativas por poner en práctica todo lo aprendido en clases y terminar el mural. Anticipé regueros en el piso y desperdicio de pintura, por lo que se les proporcionó pintura en paletas y se colocó papel kraft en el suelo. Para esta última sesión, contamos con pintura y pinceles nuevos. Esta experiencia se conecta con mi trayectoria personal al realizar murales en la casa de mi abuela, desarrollando un sentido de responsabilidad por los materiales y trabajando en gran formato.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso, recordando los roles asignados y los turnos establecidos. Se organizaron en equipos para asegurar un trabajo colaborativo. Se proporcionaron materiales y comenzaron a pintar el fondo de negro, y posteriormente en los espacios delimitados para que cada grupo de estudiantes tuviera su lugar para pintar. Se pulió la pintura, se hicieron los acabados finales, y los estudiantes ayudaron a dejar el espacio limpio, además de guardar y asear los materiales. Se presentó el resultado final al grupo y se preguntó qué se aplicó de todas las clases en la ejecución del mural. Se habló de realizar personajes a partir de colores y figuras geométricas, de aplicar el boceto al mural, y de comprender las características de los colores. Organizar al grupo tuvo sus complicaciones, pero al final todos lograron participar. Solo hubo una excepción de cuatro estudiantes que no estuvieron muy interesados en darle un toque final al mural, por lo que quienes sí quisieron lo terminaron.

El tiempo fue suficiente para completar el espacio dispuesto para el mural, y todo salió tal como se planeó, ya que cada estudiante aplicó lo aprendido en clase y se pudo concluir satisfactoriamente el mural.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funcionó como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Lograr que todos estuvieran dispuestos a participar, o al menos hacerlo en turnos, fue algo complejo, pero funcionó para mantener el orden. Los chicos que no quisieron participar prefirieron disponer de un espacio libre para compartir con sus compañeros, algo que no quise quitarles siempre y cuando no influyeran en más compañeros para que se abstuvieran de participar en el mural. Los estudiantes lograron comprender la teoría del color, la aplicación del boceto y la creación de personajes, así como el proceso de iniciar y finalizar un mural. Mi rol docente se manifestó al ayudar en las dudas que se presentaban durante el proceso y al dirigir los roles, turnos y consejos para culminar el mural, sin quitarles la autonomía de que era su obra, pues ellos eran quienes lo estaban realizando. El arte funcionó como herramienta de transformación al permitirles intervenir el espacio que habitaban mediante la pintura de un mural. Además, se generó una articulación entre la creación visual y la reflexión crítica, al reconocer las problemáticas del sector de la fundación y reflexionar sobre cómo podían contribuir a mejorarlo con sus creaciones identitarias o resaltando elementos naturales que deben cuidarse.

Un aspecto a mejorar es la motivación del grupo para que todos participen y logren finalizar los procesos artísticos.

Diario de campo.

Grupo: Golem: 13-15 años.

Asignatura: Artes Visuales.

Fecha: 22/09/25,
23/09/25.

Tema: Ejecución del mural.

Sesión. #7 & 8. Duración: 120m

Observaciones pre-sesión: ¿Cómo me sentí al planificar la sesión? ¿Qué expectativas tenía? ¿Qué desafíos anticipé o que preguntas surgieron durante la preparación? ¿Estaban listos los materiales? ¿Cómo esta sesión se conecta con mi trayectoria personal?

Me sentí con expectativas altas porque eran nuestras últimas sesiones, donde aplicaríamos todo lo aprendido en las clases pasadas y terminaríamos nuestro mural. Anticipé un posible reguero y desperdicio de pinturas, por lo que les proporcioné únicamente los colores que necesitaban y coloqué papel kraft en el piso. Para estas sesiones tuvimos pintura nueva y pinceles nuevos. Esta sesión se conecta con mi trayectoria personal, cuando empecé a realizar murales en la casa de mi abuela, lo que me permitió pintar en gran formato y comprender sus procesos de preproducción, producción y postproducción.

Descripción objetiva: Actividades realizadas paso a paso. Participación de los estudiantes. Uso de materiales e imprevistos. ¿Qué tuve que ajustar en el momento? ¿Cómo gestione el tiempo? ¿Fue adecuado el tiempo planeado para las actividades propuestas? ¿Cómo fue el manejo del espacio?

Organicé al grupo sentado en el piso. Recordé las normas de convivencia, hice una pequeña concientización sobre el uso de los materiales y el cuidado del espacio, repartí roles, turnos y materiales. Comenzaron realizando la frase que se acordó colectivamente: Fundación Levántate y Anda. Después, en grupos, elaboraron personajes y terminaron de llenar los espacios. Finalmente, pulieron los detalles del mural hasta concluirlo.

Se entregó el mural al grupo y se agradeció por la colaboración y participación en todas las clases. Se realizó una retroalimentación en la que los estudiantes comentaron qué aspectos de lo aprendido en clase aplicaron en la elaboración del mural. Se habló de la importancia de tener referentes y comprender lo que transmite cada mensaje, de diferenciar entre mural, grafiti y vandalismo, de cómo entender el entorno permite realizar una creación visual coherente con el contexto, de mostrar parte de su identidad en una producción visual, de trabajar en equipo, de la teoría del color y de interpretar los mensajes de los murales.

El tiempo y la gestión del grupo fueron más sencillos gracias a la organización por turnos y roles.

Reflexión crítica: ¿Qué conexiones existieron entre el artista y lo local? ¿Qué dificultades encontré en la gestión del grupo? ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Qué aprendizaje se logró y que aprendizaje no? ¿Cómo se manifestó mi rol y compromiso docente? ¿Dónde se observó la experimentación, la creatividad y el pensamiento crítico? ¿Cómo se logró la contextualización de la obra? ¿En algún momento el arte funciona como herramienta de acción política y transformadora? ¿Cómo se articuló la creación visual con la reflexión crítica? ¿Qué aspectos puedo mejorar?

Seis estudiantes no quisieron trabajar en la etapa final del mural, pues deseaban tener un espacio libre, por lo que tampoco los obligué a ser parte del proceso. El resto de los estudiantes de este grupo fue el encargado de que, a su consideración, el mural quedara terminado, comprendiendo también que el proceso debe concluir, entregarse y que existe un momento en el que se debe dar cierre.

Se logró finalizar el mural y aplicar lo aprendido en clases durante su ejecución y culminación. Mi rol docente funcionó como mediador entre el grupo y los materiales, pero también como guía para aportar el conocimiento necesario que permitiera terminar el mural. Hubo experimentación y creatividad en el proceso de creación, además de espacio para el pensamiento crítico y la acción política transformadora, al reflexionar que en el barrio se observan muchas situaciones poco agradables, pero que con su participación y la elaboración de un mural aportan algo positivo a la fundación y a su entorno, mejorándolo y dándole identidad.

De esta manera, se articula la creación visual con el pensamiento crítico. Un aspecto a mejorar es la motivación de los estudiantes que no quisieron participar, para que en futuras ocasiones se integren y hagan parte del proceso hasta el final.

Evidencia: Elfos.



Evidencia: Centauros.



Evidencia: Golem.



Nota del autor

Este proyecto representa el puente entre mi historia personal y mi vocación como educador de las artes visuales. Cada experiencia narrada y cada imagen compartida son huellas de un proceso vital que continúa transformándose en el aula, en el arte y en la vida.

Bibliografía

Aldazabal, I., Cortese, J., & Belardinelli, P. (2017). *Arte, Formación Docente y Prácticas de la Enseñanza. En Actas de las 3° Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales (JEIDAP) Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Bellas Artes.*

Anderson, J.R., Reder, L.M, Simon, H.A. (1996). *Situated learning and education. Educational researcher.*

Argüello Parra, A. (2012). *Entre el tiempo y el relato: Consideraciones epistemológicas en torno a la perspectiva biográfica en la investigación social y educativa. Revista de Investigación Educativa, 15, julio-diciembre. ISSN 1870-5308. Xalapa, Veracruz: Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.*

Arráz, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). *La hermenéutica: una actividad interpretativa. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 7(2), 171–181.*

Arendt, H. (1998). *The Human Condition (with an introduction by Margaret Canovan). Chicago & London: The University of Chicago Press.*

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.*

Barco Rodríguez, J. M. (2024). *Epistemologías de la educación artística: Un asunto fundante en la formación de educadores de las artes. Marco teórico del apartado "Formación Pedagógica".*

Barrera Mateus, E. A. (2024). *Urdimbre: Herramientas didáctico-disciplinares para la enseñanza de las artes visuales. Universidad Pedagógica Nacional*

Bracchi, C., Parma, G., Vazelle, M., Quiroga, A., Tersigni, F., López, G. y Vázquez, E. (2011). *La formación docente en el campo de la educación artística [Ponencia]. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, 8-10 de agosto, La Plata, Argentina. Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.949/ev.949.pdf*

Bolívar, A. Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Editorial La Muralla, S.A.*

Bolívar, A. (2012). *La investigación biográfico-narrativa en educación: Enfoque y metodología. Ediciones Morata.*

Bolívar, A. (2014). *Narrativas profesionales: El regreso del sujeto en la investigación educativa. Ediciones Morata.*

Chrobak, R. (1973). *La metacognición y las herramientas didácticas. Universidad Nacional del Comahue.*

Camas, V. (2001). *Olvido y vigencia de El Campesino polaco en Europa y América. EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales,4. Recuperado de*

<http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Empiria-2001-94F0D29B-9E9F-E049-DD3E-6BFB62F4A095/Documento.pdf>

Correa Montaña, P. A. (2020). *Enseñanza de la Didáctica en Educación Artística y las Artes Visuales en Colombia, un Punto de Referencia Conceptual y Metodológica*. Tesis de maestría, Universidad de Caldas, Facultad de Artes y Humanidades, Programa Maestría en Educación, Manizales, Colombia.

Cortés Picazo, L. C. (2011). *Reconstrucción Social, a través de la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, en la formación del profesorado [Social Reconstruction through the teaching and learning of visual arts in teacher education]*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(2), 9-22.

D'Angelo, B., D'Angelo, V., Kirzner, M., & Marchetti, O. (2021). *Adaptación del método biográfico narrativo. Investigación en arte sobre la propia producción de arte visual*. *Revista de Artes Visuales U.N.A.*, 15(2), 45-67 Universidad de Valencia, España.

Dewey, J. (1934). *El arte como experiencia*. Paidós.

Díaz Quero, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. *Laurus*, 12(Ext), 88-103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>

Eisner, E. W. (2002). *El arte y la mente: Reflexiones sobre la educación artística*. Paidós.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Gadamer Hans-Georg (1998), *Verdad y Método. Tomo II*, Salamanca: Ediciones Sígueme.

García-Huidobro, R., & Schenffeldt Ulloa, N. (2020). "Subjetividades del Profesorado de Artes y su Rol como Agentes/as de Cambio." *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 9(2), 173–195.

García-Huidobro, R., & Shenffeldt, N. (2022). *El rol pedagógico de las artes. Artistas y artistas-docentes en Chile, posibilitando relaciones y transformación social*. *Arte, Individuo y Sociedad*.

Gómez Flores, I. G. (2016). *Desarrollo docente en educación artística / Teacher development in artistic education*. RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3, 443–451. Chihuahua, Mexico.

Guisasola, J., Ametller, J., & Zuza, K. (2021). *Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias [Designing Teaching Learning Sequences with Design Based Research: an emerging research line in*

science education]. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 18(1), 180101–180118. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i1.1801

Goodson, I. (2017). *Historia de vida, identidad y aprendizaje*. Ediciones Morata.

GUSDORF, G. (1956). *Mythe et métaphysique. Introduction à la philosophie*. Flammarion Éditeur.

Hernández, F., & Sancho, J. M. (2007). *El papel de la formación en las historias de vida del docente*. *Cuadernos de pedagogía*, (374), 40-43.

Hernández, F., & Sancho, J. (2015). *Cultura visual, cambio educativo y proyectos de trabajo*. Octaedro.

Hong, J. Y. (2010). *Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession*. *Teaching and Teacher Education*, 26 (8), 1530-1543.

Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. *Revista Iberoamericana de Investigación Educativa*, 15(2), 45-67.

Quiceno C., H. (2009). *El papel de la pedagogía en la formación de docentes*. *Revista Educación y Humanismo*, 16, 75-83. <https://www.unisimonbolivar.edu.co/publicaciones/index.php/educacionyhumanismo>

L. Irwin, R., & García Sierra, D. (2017). *La práctica de la a/r/tografía*. *Revista Educación Y Pedagogía*, 25(65-66), 106–113. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328771>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press

Lasky, S. (2005). *A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform*. *Teaching and Teacher Education*, 21, p. 899

Larenas Parra, B. (2005). *Didáctica de las Artes Visuales sustentada en la propuesta de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner: Experiencia aplicada en un primer año medio de la comuna de Concepción*. *Revista Ingeniería Industrial*, 4(1), Segundo Semestre.

López-Ganet, T., & Mesías-Lema, J. M. (2021). *La autobiografía como metodología visual introspectiva en la investigación en Educación Artística*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 139-158. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.8553>

Landín Miranda, M. D. R., & Sánchez Trejo, S. I. (2019). *El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa*. *Educación*, 28(54). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.011>

Martínez, M. C. (2010). *Docentes de educación artística: Experiencias en el marco de la formación continua*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), 95-108.

- Olga, L. (2009). *Enseñanza de las artes visuales en Colombia*. *Revista Digital do LAV*.
- Porta, L., & Méndez, J. (2021). *Investigación Narrativa y Biográfico-Narrativa en Educación: Transpositions: Narrative Research as Relational Aesthetics and Nomadic Ethics*. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(31), 335-339. Buenos Aires, Argentina.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Raquimán Ortega, P., & Zamorano Sanhueza, M. (2017). *Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza*. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 439-456. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Ricoeur, P. (1999). *La memoria, la historia, el olvido*. Fondo de Cultura Económica.
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). *Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico*. *Telos*, 23(2), 286-304. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Rodríguez-Reyes, V. M. (2014). *La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: La secuencia didáctica*. *Ra Ximhai*, 10(5), 445-456. Universidad Autónoma Indígena de México.
- Rodríguez, B., Bulla Gutiérrez, J. M., & Velásquez Moreno, G. A. (2015). "Educación de educadores en artes visuales, un lugar de sentido para la educación artística." *Pensamiento, (Palabra) y Obra*, núm. 14, julio-diciembre.
- Salazar-Escorcía, L. S. (2020). *Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas*. *CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(11), 101-109. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.327>
- Schepens, A., Aelterman, A., y Vlerick, P. (2009). *Formación de la identidad profesional de los docentes en formación: entre nacer como docente y convertirse en uno*. *Educational studies*, 35 (4), 361-378.
- Sedán, E. & Echániz, S. (2012). *Formación docente. Prácticas de la enseñanza de plástica visual. Hacia la construcción de un pensamiento crítico*. Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Valdiviezo, M. H., Chávez, R. O., & Yangua, C. del R. (2023). *Secuencias didácticas como estrategias de organización y planificación de experiencias de aprendizaje en los procesos educativos*. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 124-143. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(5\)124-143](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)124-143)
- VYGOTSKY, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.