

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Experiencias pedagógicas en educación artística para
promover la transformación social en un colegio privado en
Chorrillos

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación
Secundaria con especialidad en Educación Artística que presenta:

Ana María León Bustamante

Asesora:

Rocio Esmeralda Luisa Corcuera Rios


Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, Rocio Esmeralda Luisa Corcuera Rios, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis titulada *Experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social en un colegio privado en Chorrillos*, de la autora, Ana María León Bustamante dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 20%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 12/10/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 12 de octubre de 2025

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Corcuera Rios, Rocio Esmeralda Luisa</u>	
DNI: 08714853	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0778-8382	

RESUMEN

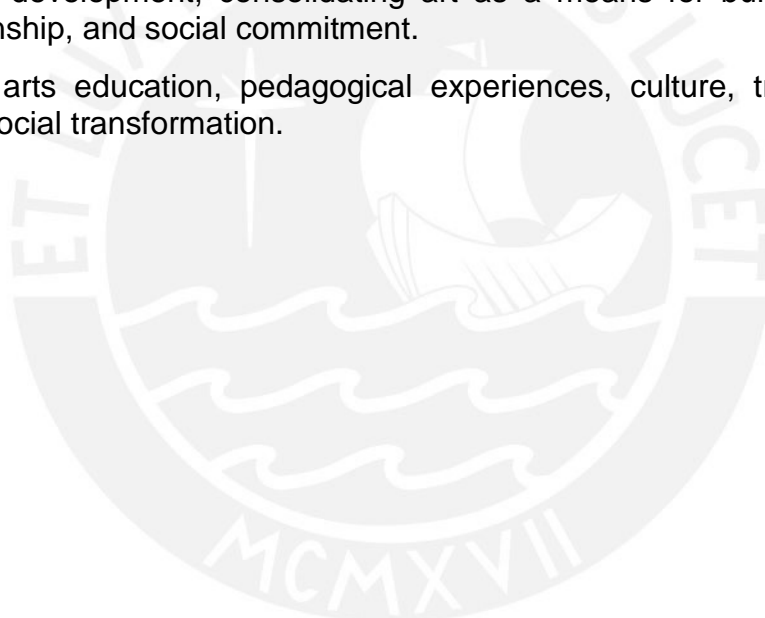
La presente investigación tiene como objetivo general analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada ubicada en Chorrillos. Sus objetivos específicos son describir las características de dichas experiencias e identificar las percepciones de los docentes en este ámbito. El marco teórico se fundamentó en aportes de especialistas, así como en informes de la Unesco y la OEI. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de nivel descriptivo. La información se recogió mediante entrevistas semiestructuradas a docentes de Arte y observaciones de clase. El análisis se organizó en categorías y subcategorías vinculadas con el desarrollo del pensamiento creativo, pensamiento crítico, ciudadanía activa y resolución de problemas colectivos, complementadas con estrategias pedagógicas y percepciones docentes. El procedimiento metodológico incluyó la transcripción, codificación y triangulación de datos. Los resultados evidencian que las prácticas en educación artística se configuran como espacios significativos para la transformación social cuando integran la expresión creativa, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo de manera contextualizada. Asimismo, desde la percepción de los docentes, estas experiencias fortalecen el desarrollo creativo, socioemocional y cultural de los estudiantes, consolidando al arte como medio para la construcción de identidad, ciudadanía activa y compromiso social.

Palabras clave: educación artística, experiencias pedagógicas, cultura, educación transformadora, transformación social.

ABSTRACT

This research aims to analyze pedagogical experiences in arts education that promote spaces for social transformation in a private educational institution located in Chorrillos. The specific objectives are to describe the characteristics of these experiences and to identify teachers' perceptions in this field. The theoretical framework was based on contributions from specialists, as well as reports from UNESCO and the OEI. The study follows a qualitative descriptive approach. Data were collected through semi-structured interviews with arts teachers and classroom observations. The analysis was organized into categories and subcategories related to the development of creative thinking, critical thinking, active citizenship, and collective problem-solving, complemented by pedagogical strategies and teachers' perceptions. The methodological procedure included transcription, coding, and data triangulation. The results show that practices in arts education become meaningful spaces for social transformation when they integrate creative expression, critical thinking, and collaborative work in a contextualized way. Furthermore, from the teachers' perspective, these experiences strengthen students' creative, socio-emotional, and cultural development, consolidating art as a means for building identity, active citizenship, and social commitment.

Keywords: arts education, pedagogical experiences, culture, transformative education, social transformation.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	9
CAPÍTULO 1: IMPORTANCIA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	9
1.1. Importancia de las experiencias pedagógicas en educación artística para el desarrollo integral de los estudiantes.....	10
1.1.1. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para fomentar pensamiento creativo.....	14
1.1.2. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para fomentar pensamiento crítico	17
1.1.4. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para el desarrollo de la responsabilidad social y la sostenibilidad	25
1.2. Educación artística en el marco internacional.....	28
1.3. El área de Arte y Cultura en el Diseño Curricular de Educación Básica... 30	
1.3.1. Competencias del área de Arte y Cultura	31
CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL	34
2.1. Nociones sobre transformación social	35
2. 2. Relación entre educación artística, cultura y sociedad	37
2.3. Experiencias pedagógicas en educación artística como herramienta para la transformación social	40
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	42
2.1. Enfoque y tipo de investigación	42
2.2. Planteamiento y problema de la investigación	43
2.3. Categorías de la investigación.....	45
2.4. Fuentes e informantes de la investigación	47
2.5. Técnicas e instrumentos de recojo de la información.....	49
2.6. Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información 50	
2.7. Validación de los instrumentos	51
2.8. El recojo de Información.....	52
2.9. Procedimiento para asegurar la ética de la investigación.....	52
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	53
3.1. Categoría: Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social.....	54
3.1.1. Subcategoría: Desarrollo del pensamiento creativo	55
3.1.2. Subcategoría: Desarrollo del pensamiento crítico	58
3.1.3. Subcategoría: Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social	60
3.1.4. Subcategoría: Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad).....	64
3.2. Categoría: Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la transformación social.....	67
3.2.1. Subcategoría: Actividades propuestas y estrategias didácticas utilizadas.. 67	

3.2.2. Subcategoría: Rol de los educadores artísticos	71
3.3. Categoría: Percepciones de los docentes sobre el impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social	74
3.3.1. Subcategoría: Impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para la transformación social.....	75
3.3.2. Subcategoría: Desafíos y oportunidades	77
3.3.3. Subcategoría: Importancia de estas experiencias.....	80
CONCLUSIONES.....	83
RECOMENDACIONES.....	84
REFERENCIAS.....	85
ANEXOS	91



INTRODUCCIÓN

En un escenario caracterizado por transformaciones aceleradas y complejas, la educación enfrenta el reto de proporcionar a los estudiantes una comprensión crítica, actual y comprometida de la realidad (Díaz y Ledesma, 2021). Esta coyuntura evidencia la necesidad de replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje, orientándolos hacia experiencias pedagógicas más significativas y pertinentes.

En el Perú, el *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena* (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2020) establece como objetivo central una educación orientada a la formación de ciudadanos capaces de convivir y dialogar en sociedades democráticas, inclusivas y equitativas, promoviendo el respeto por la diversidad y el compromiso con la sostenibilidad. Asimismo, define como ejes prioritarios el fortalecimiento de la vida ciudadana, el bienestar socioemocional, la inclusión y equidad, así como el desarrollo productivo, la investigación y la sostenibilidad (CNE, 2020).

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2015, 2016, 2022a) y la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996) destacan la relevancia de fortalecer las competencias vinculadas con la ciudadanía global. Estas instancias plantean como finalidad incorporar y promover en los sistemas educativos valores, actitudes y conductas que sustenten una ciudadanía mundial responsable, basada en la creatividad, la innovación, la construcción de una cultura de paz, la garantía de los derechos fundamentales y la sostenibilidad del planeta.

Ante la exigencia de formar a los estudiantes para actuar en un entorno cada vez más interconectado, se han desarrollado enfoques educativos como la educación intercultural, la educación para la ciudadanía global y la educación para la ciudadanía democrática (Unesco, 2014). Aunque presentan matices propios, todos comparten un propósito común: favorecer que los estudiantes comprendan la realidad que los rodea y fortalecer sus capacidades para expresarse y participar activamente en la sociedad (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD], 2020). Bajo este nuevo

paradigma educativo, el fin esencial de cualquier sistema es propiciar el desarrollo integral de la persona. De esta manera, la educación desempeña una función esencial en la formación ética de la niñez, orientándola a convertirse en futuros ciudadanos activos y comprometidos (Unesco, 2022a).

En coherencia con esta visión, uno de los tres objetivos de la educación artística establecidos por Unesco (2010) es “aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (p. 8). Desde este marco, la educación artística se presenta como un espacio privilegiado para fomentar la reflexión, fortalecer la resiliencia y estimular la acción social (Unesco, 2010, 2020a; Wagner, 2018; Kim, 2018; Jiménez et al., 2023).

En consonancia con esta perspectiva, uno de los objetivos centrales de la educación artística definidos por la Unesco (2010) consiste en “aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (p. 8). Bajo este marco, la educación artística se presenta como un lugar propicio que promueve la reflexión crítica, fortalece la resiliencia y moviliza la acción social (Unesco, 2010, 2020a; Wagner, 2018; Kim, 2018; Jiménez et al., 2023).

Sin embargo, aunque existen estudios que exploran su potencial transformador (Blaikie, 2018; Torres, 2018; Hernández, 2022), persiste el requerimiento de profundizar en el estudio de experiencias pedagógicas concretas que evidencien cómo el arte puede promover la transformación social en contextos educativos específicos. De este análisis se desprende la interrogante principal que guía el estudio:

¿De qué manera las experiencias pedagógicas en educación artística promueven espacios para la transformación social en una institución educativa privada de Chorrillos?

Para dar respuesta a la pregunta planteada, el objetivo principal de esta investigación es analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios de transformación social en una institución educativa privada ubicada en Chorrillos. Asimismo, los objetivos específicos se centran

en describir las características de dichas experiencias e identificar las percepciones docentes respecto a su impacto.

Así pues, este estudio se inscribe en la línea de investigación “Educación, ciudadanía y atención a la diversidad” de la Facultad de Educación de la PUCP, articulando las dimensiones de educación inclusiva, educación intercultural, educación en valores y ciudadanía, así como educación ambiental.

La relevancia del estudio radica en su contribución a visibilizar cómo la educación artística, a través de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el análisis crítico, puede fortalecer el desarrollo competencias creativas, socioemocionales y culturales de los estudiantes, potenciando su participación en la resolución de problemáticas comunitarias. Asimismo, el trabajo reconoce desafíos existentes en un determinado contexto, pero también evidencia cómo la intencionalidad pedagógica y la adaptabilidad docente consolidan al arte como herramienta para formar ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos.

En cuanto a las limitaciones, este estudio se circunscribe a una única institución educativa, por lo que los hallazgos no son generalizables a otros contextos escolares. Asimismo, el desarrollo de la investigación estuvo delimitado por un periodo temporal específico y con una muestra reducida, lo que restringe la posibilidad de analizar impactos a largo plazo. El análisis se basa principalmente en percepciones y experiencias docentes, lo que incorpora un componente subjetivo en la interpretación de los resultados.

En cuanto a su organización, esta tesis se estructura en tres secciones principales: la primera aborda el marco conceptual y contextual de la investigación, destacando la relevancia de la educación artística y su relación con la transformación social; la segunda expone el diseño metodológico utilizado; y la tercera presenta el análisis e interpretación de los resultados, así como las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos correspondientes.

Finalmente, este trabajo ofrece aportes teóricos, al reforzar el vínculo entre educación artística y formación ciudadana; metodológicos, al documentar

un análisis cualitativo aplicado en un contexto escolar privado en un contexto urbano; y prácticos, al proponer estrategias replicables que integren arte y transformación social en la escuela.

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: IMPORTANCIA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Actualmente, la educación artística es reconocida como un elemento fundamental para el pleno desarrollo de la persona (Unesco, 2006; Unesco, 2022b; Jiménez et al., 2023). Este reconocimiento se fundamenta en las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, así como en la creciente relevancia de un mundo caracterizado por expresiones visuales y acústicas, y por nuevas perspectivas en torno a los procesos cognitivos, creativos y de aprendizaje (Jiménez et al., 2009).

Por otro lado, la educación artística no se limita a potenciar la experiencia individual de los alumnos, sino que también constituye un instrumento esencial que promueve el desarrollo integral de las personas y las comunidades (Unesco, 2006). En un contexto que demanda ciudadanos creativos, flexibles e innovadores, la educación artística proporciona las habilidades necesarias para cumplir con estas expectativas (Unesco, 2006).

En esa línea, la Unesco (2022b) enfatiza que la educación artística nutre la identidad cultural y el patrimonio compartido, al mismo tiempo que moldea ciudadanos activos y dinámicos en el escenario mundial actual. Asimismo, facilita la expresión personal, la evaluación crítica del entorno y la participación en múltiples dimensiones de la vida humana (Unesco, 2006). La educación artística también desempeña un papel crucial al contribuir con el fortalecimiento de recursos humanos capaces de aprovechar el capital cultural de un país. Esto es fundamental para el desarrollo de industrias culturales sólidas y sostenibles, que a su vez pueden impulsar el progreso económico y social en países en desarrollo (Unesco, 2006).

Siendo la educación artística fundamental en la preparación para el ejercicio ciudadano en un mundo cada vez más complejo, es necesario

priorizar y fortalecer habilidades y valores como la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración, el compromiso social y la responsabilidad hacia la sostenibilidad (Unesco, 2022b). Al promover la creatividad y el pensamiento crítico, se aboga por una ciudadanía comprometida y socialmente consciente. Además, estas competencias no solo fortalecen la diversidad cultural y la resiliencia social, sino que también fomentan la inclusión y la tolerancia en sociedades globalizadas (Unesco, 2022b). En este contexto, la educación artística se presenta como un instrumento fundamental para impulsar la construcción de sociedades más justas, prósperas y pacíficas, cimentadas en la comprensión mutua.

A continuación, se abordará la relevancia actual de la educación artística. Para ello, la sección se organiza en dos apartados: en el primero, se expone la relevancia de la educación artística escolar como eje de la educación integral y se presentan y caracterizan las experiencias artísticas escolares identificadas en la revisión bibliográfica; en el segundo, se exponen las características de la educación artística en el contexto internacional, así como en el marco que propone el Currículo Nacional de Arte y Cultura del Minedu (2017), y del currículo institucional.

1.1. Importancia de las experiencias pedagógicas en educación artística para el desarrollo integral de los estudiantes

Diversas investigaciones respaldan el papel fundamental que desempeñan las experiencias pedagógicas en educación artística en el desarrollo integral de los estudiantes. Según Eisner (1992), explorar el mundo a través del arte puede llegar a convertirse en una motivación para desarrollar talentos; así, las producciones artísticas pueden convertirse en vehículos para revelar potencialidades. Tal como señala la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* de Unesco (2006), la importancia de la educación artística para el desarrollo integral radica no solo en su potencial para integrar las capacidades motrices, cognitivas y expresivas, sino también en las posibilidades para fomentar vínculos más productivos entre la dimensión educativa, cultural y artística. Desde este enfoque, la educación integral que se promueve a través del arte fomenta una cultura de paz y el desarrollo de una ciudadanía ética sólida. Por su parte, Unesco (2010) publicó los *Objetivos para el Desarrollo de*

la Educación Artística, donde destacó a esta especialidad “como base del desarrollo equilibrado, creativo, cognitivo, emocional, estético y social de los niños, los jóvenes y las personas que aprenden a lo largo de toda la vida” (p. 3).

Esto coincide con lo señalado por diversos especialistas en educación artística, quienes afirman que la experiencia con las artes potencia las habilidades de las personas y constituye una vía fundamental para promover la conciencia cultural (Barbosa, 2002), junto con el aprendizaje vinculado a la esfera afectiva y socioemocional. Asimismo, brinda a los ciudadanos la oportunidad de reconocerse como parte de la sociedad, involucrarse en ella y ejercer una participación activa y responsable (Díaz y Ledesma, 2021).

Respecto al valor que el arte ofrece tanto a los individuos como a las comunidades, Eisner (1992) planteó que “en las escuelas, se olvidan con facilidad las posibilidades que desempeñan las artes en el desarrollo humano y por las que merecen especial atención” (p. 30). Según el autor, la educación artística favorece que los estudiantes asuman decisiones de manera autónoma, estimula su pensamiento creativo y divergente, contribuye a una formación más amplia, flexible y contextualizada, y les permite construir perspectivas diversas sobre la realidad. Asimismo, investigaciones desde la psicología y la neuroeducación han aportado evidencia sobre los procesos cerebrales implicados en el aprendizaje artístico y su integración en el desarrollo cognitivo y emocional (Navarro y Martín, 2018). Según estos autores, el aprendizaje artístico modifica circuitos neuronales para fortalecer procesos cognitivos.

En ese sentido, especialistas en didáctica de las artes también sostienen que la educación artística contribuye con procesos sociales, afectivos y cognitivos (Eisner 1972; 1992; Acaso y Megías, 2017). Los autores proponen una visión que respalda la educación artística a través de los procesos cognitivos que se activan cuando los estudiantes asumen el rol de espectadores participativos, reflexivos y sensibles. De esta manera, contribuyen a destacar y reconocer la importancia de las prácticas pedagógicas en educación artística para un aprendizaje integral.

Asimismo, Borgo (2005) plantea que la educación artística ofrece la posibilidad de que los alumnos construyan, exploren, produzcan y reflexionen. Según el autor, a través de la práctica expresiva, los alumnos se transforman en sujetos activos y pensadores críticos, capaces de percibir y vincularse con la complejidad del mundo, la cual se convierte en motor para la creación y la construcción. Para el autor, el arte no se limita a ser una manifestación cognitiva, sino que también implica una dimensión emocional y creativa.

En la misma perspectiva, Eisner (1972) plantea que la mente depende de los sentidos para percibir las cualidades sensibles del entorno, aunque reconoce que el cuerpo también accede al conocimiento a través de vías no racionales, como las emociones y las relaciones sociales. En sintonía con este enfoque, investigaciones más recientes destacan que, para potenciar los procesos cognitivos de los estudiantes, es fundamental que las experiencias educativas integren la dimensión emocional, atendiendo tanto a las necesidades de desarrollo como a los estímulos que provienen de sus contextos de interacción (Navarro y Martín, 2018).

En el ámbito nacional, el PEN 2036 (CNE, 2020) plantea que, a través de diversas experiencias de aprendizaje, cada individuo pueda concretar sus proyectos personales y colectivos, promoviendo así una vida plena, activa y con bienestar emocional. Bajo esta perspectiva, la educación tiene como propósito orientar su acción hacia la formación integral y el fortalecimiento del bienestar de las personas, integrando dimensiones tanto cognitivas como socioemocionales. Desde este enfoque, las experiencias pedagógicas vinculadas a la educación artística se entienden también como lugares de encuentro e interacción que favorecen aspectos socioemocionales (Farro, 2015).

No obstante, en el Perú, “en el campo de la educación, se suele priorizar los aprendizajes de tipo académico frente a otros más difíciles de cuantificar, como las artes o la formación socioemocional” (Farro, 2015, p. 1). En este escenario, generar un impacto significativo en los distintos actores del sistema educativo implica promover una reflexión más profunda y desarrollar investigaciones más amplias que permitan comprender el valor de incorporar

experiencias pedagógicas de educación artística en la escuela, así como su aporte a los procesos cognitivos y socioemocionales de los estudiantes.

En esa dirección, Augustowsky (2010) advierte que persisten múltiples concepciones equivocadas acerca de la naturaleza de la actividad artística dentro de la educación escolar. La autora señala que, con frecuencia se minimiza la relevancia del desarrollo cognitivo, así como el sentido y el valor afectivo y social de estas experiencias. Por su parte, Borgo (2005) identifica como uno de esos errores la supuesta oposición entre emoción y razón, a la que califica de visión reduccionista. Mientras algunos docentes consideran la emoción únicamente como una forma de juego o expresión, la razón se entiende exclusivamente como generadora de conocimiento. El autor subraya que el aprendizaje artístico se sustenta en la articulación y el equilibrio de ambas dimensiones.

Otro desafío radica en la limitada comprensión pedagógica de los procesos mentales, las dinámicas de aprendizaje y la didáctica, lo que provoca que, aun reconociendo el carácter altamente visual del cerebro, se otorgue escaso espacio a la integración de los aprendizajes artísticos en la escuela (Navarro y Martín, 2018). Asimismo, Aguirre (2015) cuestiona la idea de que el simple contacto con el arte transforme a las personas, señalando que el verdadero cambio proviene, en realidad, de la forma en que estas se vinculan con el arte.

En conclusión, las experiencias pedagógicas en educación artística son la base para cualquier aprendizaje. Su carácter integral, al articular emoción y cognición, potencia a los estudiantes en todas sus dimensiones. Esto confirma que el contacto con las artes ofrece rasgos singulares e indispensables para el desarrollo pleno del ser humano, al mismo tiempo que fortalece su capacidad para decidir sobre su propio futuro y contribuir al de su país. No obstante, resulta importante subrayar que no basta con incorporar el arte como asignatura escolar y asumir que ello garantiza la formación integral de los estudiantes. En realidad, el impacto dependerá de cómo se conciben y se implementen dichas experiencias pedagógicas, ya que de ello dependen los distintos roles que puedan cumplir en la transformación de la sociedad.

1.1.1. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para fomentar pensamiento creativo

Según la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* de la Unesco (2006), la capacidad de imaginación, creatividad e innovación son características inherentes a todos los individuos, y pueden ser cultivadas y aplicadas. Estos tres procesos fundamentales están estrechamente entrelazados: La imaginación constituye uno de los elementos distintivos de la inteligencia en los humanos; la creatividad, por su parte, implica convertir esa capacidad imaginativa en propuestas tangibles, mientras que la innovación completa el proceso al incorporar el pensamiento crítico para llevar dichas ideas a la acción (Unesco, 2006).

Por un lado, Sánchez (2017) afirma que el arte y la creatividad están estrechamente relacionados con la realización humana y pueden expresarse de múltiples maneras. Según el autor, a lo largo de la historia las personas han desplegado procesos creativos y han recurrido a la innovación para generar aportes nuevos u originales, desde las primeras formas de representación y simbolización orientadas a transformar su entorno. Asimismo, el autor sostiene que el arte, en tanto expresión simbólica, representativa y comunicativa, se evidenció desde los orígenes de la humanidad, cuando las personas primitivas transformaron objetos naturales en instrumentos dotados de cualidades estéticas y rasgos personales, capaces de transmitir su visión del mundo, sus vivencias y emociones. De este modo, para Sánchez (2017), la creatividad es una facultad inherente a la condición humana, cuya finalidad, además de ser principalmente estética, también cumple un papel comunicativo y expresivo.

Por otro lado, de acuerdo con Iglesias (1999), si bien la creatividad está potencialmente presente en todas las personas, no corresponde únicamente a un talento innato, al carácter o al azar, sino que constituye una habilidad que puede cultivarse y desarrollarse. Por ello, requiere ser impulsada mediante prácticas de entrenamiento y estrategias deliberadas. Por ello, es fundamental que los educadores diseñen las experiencias pedagógicas con estrategias adecuadas y creen un ambiente seguro y motivador que favorezca la exploración y el desarrollo pleno de la creatividad de los estudiantes. Esta

perspectiva converge con lo planteado en las *Orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura. Guía para docentes de Educación Primaria* (Minedu, 2018), que destacan que la creatividad no surge de la nada y que el proceso de hacer arte requiere tanto creatividad como habilidad, además de la necesidad de cultivar estas cualidades mediante la creación de condiciones favorables. También se menciona que la creatividad supone la facultad de generar e incorporar nuevas maneras de pensar, articulándolas con los saberes previos, y que este proceso requiere tanto de espontaneidad como de un esfuerzo intencional y focalizado. (Minedu, 2018, p. 60). Por ello, el objetivo de la educación artística se centra en desarrollar esta habilidad mediante el fomento de la capacidad de expresión y representación artística (Minedu, 2018).

Es importante enfatizar que la educación artística de acuerdo a lo establecido por la Unesco (2010), está orientada a generar transformaciones sociales. Este propósito se sustenta en el desarrollo de capacidades creativas e innovadoras, promoviendo experiencias educativas que las potencien y contribuyan a la formación de una ciudadanía creativa y comprometida con su entorno (Unesco, 2010). Esto implica impartir educación artística para promover prácticas creativas e innovadoras que contribuyan con el avance integral de las comunidades (Unesco, 2010). En este contexto, en distintos países se han consolidado experiencias pedagógicas que destacan el valor de la educación artística. De acuerdo con Iwai (2002), esta tendencia responde al creciente interés por programas orientados a estimular la creatividad. El autor sostiene que, en el ámbito educativo, las artes y la creatividad cumplen un rol fundamental al promover en los estudiantes la construcción y vivencia de valores éticos.

Sobre la creatividad, Iglesias (1999) explicó que es un factor de gran influencia, ya que impacta directamente en la motivación. De este modo, favorece que las personas se involucren en lo que producen y les abre la posibilidad de lograr sus metas. Por ello, dedicar tiempo y espacio a actividades que potencien el pensamiento creativo promueve y fortalece el esfuerzo innovador. En ese sentido, invertir tiempo y espacio en tareas que estimulan el pensamiento creativo fomenta y recompensa el esfuerzo creador. Este enfoque sitúa al alumno como protagonista activo de su propio proceso de

aprendizaje, favoreciendo el fortalecimiento progresivo de su autoconfianza y el reconocimiento de sus capacidades. Según Iglesias (1999), esta dinámica posibilita que cada individuo se exprese de forma genuina y desarrolle plenamente sus potencialidades.

En la medida en que el alumno se sienta estimulado a buscar, organizar, crear y comunicar, estará involucrado en su propio aprendizaje y experimentará la educación como un acto de creación con futuro. Aprenderá a emitir juicios no aprendidos, sino provenientes de su personal modo de enfrentar el problema. (p. 947)

En segundo término, Iglesias (1999) sostiene que la resolución creativa de tareas favorece el desarrollo de la perseverancia y la disciplina personal. Asimismo, promueve la formación de un juicio propio, fortalece la seguridad y la autoconfianza, y repercute positivamente en la construcción de la autoestima. Según el autor, los estudiantes se mantienen en una actividad constructiva al asimilar los estímulos de su entorno y transformarlos en creaciones nuevas que reflejan su propia identidad. Esta autonomía favorece el desarrollo del sentido crítico y, en consecuencia, cuando las personas confían y respetan su propia imagen, se sienten libres para ser y expresarse auténticamente.

En relación con ello, Sikorsky (2002) sostiene que “las personas deben disponer de los medios necesarios para resistir a la uniformidad” (p. 20). De hecho, a diferencia de una educación tradicional centrada en la imitación de modelos, los alumnos deben tener la posibilidad de alcanzar una expresión propia y original mediante experiencias creativas (Iglesias, 1999). Desde esta perspectiva, la educación no debe concebir al estudiante únicamente como alguien que recibe aprendizajes, sino como un ser capaz de pensar y actuar con autonomía.

Así, las personas capaces de formar pensamiento independiente y creativo son las que podrán asumir la responsabilidad de asegurar un cambio en nuestra sociedad (Sikorsky, 2002). Por ello, como sugiere Iglesias (1999), las clases se deben convertir en un taller donde se promueva el diálogo y la participación. Para el autor, resulta fundamental atreverse a introducir innovaciones pedagógicas en el aula, aprovechar el potencial de la imaginación

creativa y propiciar la construcción de nuevas realidades a partir de las propias capacidades expresivas de los estudiantes.

En conclusión, para justificar el vínculo entre experiencias pedagógicas en educación artística y la transformación social, se requiere comprender las características de aquellos procedimientos pedagógicos que estimulan la capacidad creativa, y cómo esta capacidad influye en el desempeño de los individuos. En ese sentido, la finalidad de las experiencias pedagógicas con las artes es precisamente buscar que los estudiantes logren ser personas capaces de ser, de comunicar y de expresar lo que son. Al generar autoconfianza, autoestima y autonomía, la creatividad permite que las personas puedan ser perseverantes, constantes y encuentren la motivación para lograr sus metas. En efecto, la creatividad puede ser la herramienta que permita encontrar soluciones innovadoras, además de ampliar las oportunidades para superar los retos cotidianos, y ayudar a comprender y transformar nuestro entorno.

1.1.2. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para fomentar pensamiento crítico

El PEN 2036 (CNE, 2020), plantea también expectativas de aprendizajes complejos vinculados con la democracia, la equidad, la inclusión y el bienestar. Para alcanzarlos, resulta fundamental fortalecer experiencias de aprendizaje sustentadas en el pensamiento crítico desde los primeros años de escolaridad (CNE, 2020). En esa misma línea, Acaso (2009) afirma que el aprendizaje más valioso que todo estudiante debe desarrollar es la capacidad de pensar de manera autónoma, de modo que pueda integrarse en la realidad y transformarla. La autora sostiene, además, que la creación artística en la escuela se articula con el desarrollo del pensamiento crítico, siempre que se trascienda una concepción reducida de la educación artística centrada únicamente en la elaboración de productos carentes de contenido reflexivo y conceptual.

De acuerdo con Acaso (2009), la educación artística no debería centrarse exclusivamente en el desarrollo de destrezas técnicas sin priorizar los contenidos conceptuales, sino configurarse como un espacio de producción de

conocimiento en diálogo con los contextos socioculturales. En este sentido, la experiencia pedagógica en el área debe articularse con procesos de investigación y reflexión crítica.

Fortowsky (2022) presentó un ejemplo en el que muestra cómo las experiencias pedagógicas en educación artística pueden contribuir a crear conocimiento y reflexión crítica. La autora, artista y educadora interesada en la creación de arte colaborativo basado en la comunidad y la práctica social, puso en marcha una experiencia artística en 16 aulas de una escuela pública canadiense, donde estudiaban niños entre los 5 y 12 años. “How Many Ways?” (Fortowsky, 2022, p. 147) consistió en la creación de una pintura mural colectiva, en la que, a través del diseño, el uso de un lenguaje común y herramientas/técnicas de creación de patrones, los alumnos lograron la representación de conceptos matemáticos. Fortowsky (2022) mencionó que, como parte de las discusiones, los estudiantes aprendieron sobre las conexiones del mundo real con artistas contemporáneos. También, destacó que utilizó esta experiencia para que sus alumnos pudieran trabajar para convertirse en parte de un todo más grande, lo cual promovió el afianzamiento de la identidad y el sentido de pertenencia.

La autora utilizó este proceso para generar reflexión y aprendizaje a partir de puestas en común. Por ejemplo, en el aula, representó fracciones y patrones equivalentes en su panel. Los estudiantes describieron su proceso así:

Nuestros murales son como patrones en la naturaleza, como el patrón cíclico de la luna; nuestro panel se divide en 3 secciones horizontales y 8 secciones verticales; nosotros usamos diferentes texturas en cada una de las 3 secciones, que también crea un degradado de color desde el oscuro al claro. (Fortowsky, 2022, p. 153)

Asimismo, en esta experiencia de aprendizaje, se utilizaron preguntas para desarrollar el pensamiento crítico:

¿Puedes pensar en algún patrón en tu propia vida? ¿Puedes ver un patrón creciente en esta imagen? ¿Qué tipo de ideas o aprendizaje matemático podrían necesitar y usar los astronautas cuando exploran y trabajan en el espacio? ¿Se pueden crear sumas y restas usando el

color o el tamaño de los puntos? ¿Cuántos puntos hay en los 3 paneles? (Fortowsky, 2022, p. 154)

A partir de este ejemplo, se observa cómo las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela deben buscar plantear situaciones significativas y desafiantes que no solo impulsen la creatividad, sino que además estimulen el pensamiento crítico de los estudiantes, en línea con lo señalado por Acaso (2009). En este marco, el Ministerio de Educación del Perú elaboró las *Orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura. Guía para docentes de Educación Primaria* (Minedu, 2018), donde se afirma que, mediante experiencias pedagógicas en arte, los estudiantes “desarrollan habilidades prácticas y el pensamiento crítico que necesitan para desarrollarse como creadores y como espectadores críticos de las artes” (p. 25). Esta propuesta se articula con la visión del PEN 2036 (CNE, 2020), que señala que las experiencias pedagógicas deben aportar a la transformación de la sociedad, promoviendo la curiosidad, la imaginación y el potencial de los estudiantes para indagar, explorar sus talentos y fortalecer su identidad y autonomía.

Sin embargo, Acaso y Megías (2017) señalan que la educación con frecuencia desatiende el estímulo del pensamiento crítico y de la autonomía intelectual. Ante esta situación, las autoras invitan a los docentes a reflexionar sobre nuestra forma actual de vida y a cuestionar cómo los mensajes visuales que nos rodean han limitado nuestra capacidad de reconocernos como ciudadanos, reduciéndonos a la condición de simples consumidores.

En conclusión, según los autores citados, las experiencias pedagógicas en educación artística en las escuelas que estimulen el pensamiento crítico tienen la capacidad de ser un real aporte para la educación en general; por lo tanto, pueden lograr transformar a la sociedad. No obstante, esto ocurrirá en la medida de que, aprovechando los procesos creativos que discurren en esas experiencias, se propongan actividades, reflexiones y discusiones lo suficientemente retadoras para que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico. De esta manera, se formarán ciudadanos críticos, que piensen por sí mismos y desarrollen su conocimiento al mismo tiempo que su sensibilidad.

1.1.3. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para el ejercicio de una ciudadanía activa y compromiso social

Poner al centro las artes en la escuela es fundamental para educar ciudadanos comprometidos con el bienestar social y cultural. En un contexto donde las instituciones educativas enfrentan desafíos que van desde la violencia hasta la fragmentación social, la educación artística surge como un medio para promover valores, habilidades y competencias esenciales para la convivencia en sociedades diversas y desiguales (Jiménez et al., 2009).

Jiménez et al. (2009) enfatizaron que es necesario generar nuevas formas de autoconocimiento, convivencia y participación ciudadana. En este sentido, la educación artística se configura no solo como un espacio de reflexión y práctica educativa emergente, sino también como una herramienta transformadora que posibilita a los individuos modificar su entorno (Jiménez et al., 2009). Aunque su presencia se ha incrementado, aún persisten limitaciones en cuanto a su cobertura, lo que evidencia la necesidad de fomentar la investigación, compartir experiencias pedagógicas y desarrollar metodologías que faciliten su integración efectiva en los sistemas educativos. De este modo, la educación artística puede contribuir significativamente a la formación integral de las personas y potenciación del tejido social (Jiménez et al., 2009).

El tercer objetivo de la educación artística, según la Unesco (2010), consiste en “aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (p. 8). Asimismo, la Unesco señala que una de las vías para alcanzar este propósito es “apoyar y fortalecer la función de la educación artística en la promoción de la responsabilidad social, la cohesión social, la diversidad cultural y el diálogo intercultural” (p. 8). En este marco, se plantean diversas acciones, entre ellas reconocer y atender las particularidades del contexto de cada estudiante, con el objetivo de fomentar prácticas educativas inclusivas para todos los alumnos, incluyendo aquellos pertenecientes a grupos minoritarios y migrantes. De igual manera, se busca promover la apreciación y comprensión de diversas manifestaciones. Finalmente, se pretende articular competencias en pedagogía y diálogo intercultural, asegurando al mismo

tiempo el acceso a los recursos y materiales necesarios que respalden los programas de formación en educación artística (Unesco, 2010).

De acuerdo con Alonso (2017), frente a la complejidad del contexto actual es imprescindible formar ciudadanos con capacidad de reflexión crítica y un fuerte compromiso con la realidad histórica y social. En el caso del Perú, el autor plantea que las escuelas deben constituirse en espacios de desarrollo donde niños, niñas y adolescentes puedan ejercer de manera responsable su libertad, al mismo tiempo que convivan y dialoguen en la construcción de una sociedad democrática, equitativa, igualitaria e inclusiva, que respete la diversidad y asegure la sostenibilidad. En esta misma perspectiva, el PEN 2036 (CNE, 2020) plantea que la escuela asuma un papel más proactivo en el desarrollo de los valores y competencias necesarios para ejercer su ciudadanía.

El concepto de ciudadanía puede comprenderse desde distintas perspectivas. Según Alonso (2017), implica tanto los derechos como las responsabilidades asociadas a la condición de ciudadano, así como la pertenencia a un lugar común que da sentido a las acciones individuales, aspecto esencial en sociedades democráticas. En concordancia con esta visión, las experiencias pedagógicas deben articular el desarrollo de capacidades cognitivas con la reflexión y la asimilación de principios comunes, con el propósito de fomentar una convivencia democrática y armoniosa (CNE, 2020).

Desde la escuela, la educación artística representa un escenario clave para la formación ciudadana. De acuerdo con Minedu (2018), el enfoque ciudadano en el área de Arte posibilita que los alumnos identifiquen y cuestionen las influencias de su entorno cultural y social, exploren su identidad y fortalezcan sus relaciones interpersonales. Esta aproximación contribuye a la formación de ciudadanos capaces de expresarse de diversas maneras, emplear su creatividad para comprender y actuar en la realidad, así como proyectar posibles transformaciones. En este sentido, la educación artística se constituye en un instrumento clave para la formación ciudadana (Minedu, 2018).

En consecuencia, comprender, aplicar y generar arte debe considerarse una competencia humana esencial, que va más allá del ámbito estrictamente artístico y se extiende a la vida democrática y social en su conjunto. Al respecto, Quesada (2008) afirmó la necesidad de ampliar los espacios destinados a compartir experiencias pedagógicas en educación artística, de manera que estas trasciendan los límites escolares y se conviertan en ámbitos de desarrollo personal y social para toda la comunidad. De manera complementaria, Johnson (2006) propuso que dichas experiencias permiten influir en la manera en que las personas perciben la sociedad y construyen su propia existencia. Desde esta perspectiva, las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela no solo contribuyen a la formación de la identidad cultural, sino que también promueven la dignidad de las personas y comunidades.

De manera complementaria, Aguirre (2008) afirma que uno de los efectos más notorios de integrar experiencias pedagógicas en educación artística en los entornos escolares es el cuidado y fortalecimiento del vínculo entre las interacciones sociales y los significados culturales. Según el autor, este tipo de aprendizajes permiten explorar aspectos relacionados con la sensibilidad colectiva, así como con la interacción entre valores sociales y culturales. En este sentido, las capacidades de apreciación y creación que se potencian a través de estas experiencias se articulan estrechamente con los conceptos y símbolos que los estudiantes adquieren en otros contextos. Una de sus principales particularidades es que permiten materializar estéticamente un sistema de significados y hacerlo comunicable, lo que, a su vez, favorece la generación de múltiples interpretaciones (Aguirre, 2008).

En suma, planteó Aguirre (2008), la interacción del arte con el contexto está en constante evolución. Por un lado, los significados que se asignan a las obras artísticas están condicionados por el entorno; por otro, el arte ejerce una influencia sobre dicho contexto, generando transformaciones en el imaginario colectivo y, como consecuencia, afectando la interpretación y el sentido del producto estético. De este modo, las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela impulsan procesos que terminan por impactar en los distintos ámbitos de la cultura (Aguirre, 2008).

A partir de ello, puede afirmarse que dichas experiencias constituyen un espacio fundamental de intercambio personal y cultural. Según Quesada (2008), estas vivencias permiten a los estudiantes comprender que los individuos somos seres incompletos y complementarios, ya que al reconocer sus propias carencias pueden enriquecerse con las habilidades y conocimientos de los demás. El autor señala que “(el arte) expande las capacidades perceptivas, propone una nueva disposición de la realidad, les da voz a las minorías y abre espacios para cuestionar” (p. 173). De igual manera, enfatiza la relevancia de fomentar diálogos basados en el respeto y la aceptación mutua. Desde esta mirada, el arte se convierte en un medio privilegiado para alcanzar estas convergencias, en la medida en que convoca a reflexionar sobre pasiones compartidas y emociones universales.

En coherencia con esta idea, Johnson (2006), citando a Estela Paredes —fundadora de La Tarumba, institución que promueve programas artístico-educativos vinculados con dinámicas de cambio social—, resaltó que el arte constituye una oportunidad para generar experiencias colectivas que promueven valores y la cohesión social:

El Arte propone naturalmente una estructura democrática e inclusiva, donde se borran las diferencias de género, cultura y nivel socioeconómico, y se rescatan valores como el trabajo en equipo, la solidaridad y la reciprocidad. Lo que se busca es generar un capital social integrado a una cultura de cambio permanente, con una conciencia más centrada en el bien general (p.9).

De acuerdo con Quesada (2008), para fomentar la convivencia, reconocer la diversidad e interpretar el mundo desde una perspectiva propia, es fundamental que los estudiantes, como primer paso, cuenten con oportunidades para el autoconocimiento, para reconocer con orgullo sus raíces y establecer vínculos entre su propia identidad y la de “los otros”. Posteriormente, deben aprender a expresar su voz personal en medio de esta diversidad. El autor subraya que, si se busca contribuir a la construcción de un mundo genuinamente compartido desde la educación artística, es imprescindible otorgar espacio a todas las propuestas y manifestaciones.

En este sentido, las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela deben diseñarse considerando las necesidades de los estudiantes, sus estilos de vida y las manifestaciones culturales propias de cada comunidad (Quesada, 2008). Al respecto, Jiménez et al. (2009) señalaron que todavía existe un largo camino por recorrer para desarrollar propuestas educativas que sitúen a los estudiantes en el contexto que enfrentarán y, simultáneamente, contribuyan a formar una sociedad integrada por ciudadanos libres y autónomos.

Por todo lo mencionado, las experiencias pedagógicas en educación artística dentro de la escuela pueden contribuir significativamente a la formación y a la creación de espacios emancipadores. En este marco, resultan esenciales para la formación de ciudadanos críticos, éticos, reflexivos y con capacidad transformadora de la realidad y del ámbito de las ideas; en otras palabras, cumplen la función de forjar ciudadanos con una emancipación ética (Alonso, 2017). Sin embargo, tanto las instituciones sociales como las políticas educativas aún no reconocen plenamente la relevancia de la cultura y el arte en este proceso de formación, lo que constituye un reto considerable para quienes se dedican a trabajar con la juventud y en el ámbito educativo (Jiménez et al., 2009).

De acuerdo con estos autores, las nuevas formas de comunidad que surgen entre los jóvenes exigen repensar los mecanismos tradicionales de incorporación social y de superación de desigualdades que históricamente han sustentado la noción de ciudadanía. En ese sentido, sostienen que el concepto clásico de ciudadanía, vinculado estrictamente a un territorio, resulta insuficiente frente a un contexto global caracterizado por la diversidad cultural y las múltiples formas de identidad social (Jiménez et al., 2009). Frente a ello, se plantea la noción de una "ciudadanía cultural", entendida como la valoración de las prácticas artístico-culturales de los jóvenes como componentes esenciales en el desarrollo de una ciudadanía activa

En conclusión, los autores revisados coinciden en que las experiencias pedagógicas en educación artística dentro de la escuela favorecen la reflexión crítica sobre la subjetividad individual y colectiva, al mismo tiempo que

promueven diálogos democráticos e inclusivos que impulsan el autoconocimiento y el fortalecimiento de la identidad cultural. Asimismo, estas experiencias expresan y recrean prácticas culturales, al mismo tiempo que contribuyen a la formación de actitudes, creencias y valores orientados a reconocer y valorar la diversidad. En este sentido, se configuran como espacios privilegiados para fomentar la convivencia y una ciudadanía participativa, contribuyendo al fortalecimiento de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

1.1.4. Experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela para el desarrollo de la responsabilidad social y la sostenibilidad

El arte, la expresión y la cultura constituyen instrumentos valiosos para promover la educación y la sostenibilidad. La educación para el desarrollo sostenible (EDS) (Unesco, 2020c) busca proporcionar un enfoque holístico e interdisciplinario que asegure que la sostenibilidad sea parte integral de cada individuo. Según la Unesco (2023), la educación artística y cultural, en su rol dentro de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), tiene el potencial de dotar a los estudiantes de todas las edades con los conocimientos, habilidades, principios y comportamientos necesarios para abordar múltiples desafíos, que van desde el cambio climático y la degradación ambiental hasta económicos o sociales. Mediante la expresión creativa, la sostenibilidad puede ser comprendida y representada de diversas formas a nivel global (Unesco, 2023).

Según las conclusiones presentadas en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* (Unesco, 2006), las generaciones actuales deben adquirir tanto conocimientos y competencias, como valores, actitudes, principios éticos y morales para ser ciudadanos responsables y contribuir con un futuro sostenible. Por eso, uno de los objetivos para el desarrollo de la educación artística, es “centrar las actividades de educación artística en una amplia gama de temas sociales y culturales contemporáneos, tales como el medio ambiente, las migraciones mundiales y el desarrollo sostenible” (Unesco, 2010).

Sobre los aportes que las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela pueden ofrecer en la actualidad al desarrollo de la responsabilidad y la sostenibilidad, Palacios (2006) planteó que se debe hacer frente a los problemas entre el ser humano y el medio ambiente. Sin embargo, según el autor, las relaciones entre educación artística y ambiental han tendido a enfocarse principalmente en el entorno natural, dejando en segundo plano los fenómenos urbanos. No obstante, los debates sobre las problemáticas de las ciudades se han intensificado, promoviendo un enfoque interdisciplinario que integra arte, ecología, sociología y activismo social, en el que la educación también debe desempeñar un papel activo (Palacios, 2006).

Por otro lado, de acuerdo con Belver et al. (2005), todos los hechos cotidianos forman parte de la cultura visual y pueden ser una excusa para crear. Según los autores, por esa razón, la educación artística necesita propuestas de métodos alternativos e incluir experiencias artísticas didácticas diferentes. Dichos autores instan a los maestros y estudiosos sobre educación artística a poner en práctica estas nuevas propuestas educativas, que deriven en planteamientos didácticos sólidos e innovadores. De ese modo, los alumnos serán formados para conseguir las tan ansiadas transformaciones sociales en un mundo en el que el consumismo y los medios masivos imperan (Belver et al., 2005).

Como ejemplo, Lin (2022) comparte un artículo visual que despliega una interesante secuencia pedagógica para fomentar que los estudiantes desarrollen su capacidad de observación con el fin de interpretar su entorno. Según el autor, frente a los acelerados desarrollos tecnológicos y las imágenes visuales que nos inundan, cultivar la alfabetización estética ha pasado a ser un objetivo importante. Por eso, Lin (2022), como docente de arte en una escuela primaria en la ciudad de Taichung, diseñó una experiencia estética de educación al aire libre: "Aprender arte a través de la naturaleza", puesta en práctica con 28 niños de tercer grado. Lin (2022) destacó algunos conceptos importantes a partir de dicha experiencia al aire libre: primero, que combinó la enseñanza de la ecología con la experiencia estética visual artística; segundo, que cultivó la observación natural de los estudiantes con el desarrollo del carácter moral para cuidar el medio ambiente.

Desde este contexto, la educación artística debe ser entendida como un modo alternativo de conocer, así como una forma de elaborar nuevas percepciones del entorno. El fin es integrar al individuo con su medio ambiente, y recuperar dimensiones cognoscitivas relacionadas con lo emocional, sensorial, imaginativo y participativo en relación con el entorno (Belver et al., 2005). Según los autores, de estas ideas, ha derivado la “estética verde”, que plantea las dimensiones sociales del arte en interacción con el entorno ambiental, contemplando aspectos naturales y culturales.

Belver et al. (2005) también propusieron que, en la educación artística, las teorías ecológico-sociales y la necesidad de afrontar la crisis medioambiental han sido la base de lo que se ha denominado una “educación artística de lugar”. Esta define nuevas experiencias pedagógicas capaces de crear relaciones entre arte, comunidad y entorno, y promueve “modelos críticos” que dirigen a los estudiantes de arte a cuestionar situaciones relativas a la sostenibilidad de la vida en la Tierra.

Por otro lado, la educación artística también puede integrarse a la reflexión crítica, la investigación, el activismo y la creación. En esa línea, Hochtritt (2019) plantea que las experiencias pedagógicas en el ámbito escolar pueden convertirse en escenario para la equidad, el compromiso cívico y la responsabilidad ambiental. El autor llevó a cabo un estudio con cinco artistas educadores del suroeste de Estados Unidos, en el que analizó las motivaciones para incorporar en sus prácticas pedagógicas el uso de compras de segunda mano. Los hallazgos revelaron que tanto artistas como docentes consideran estas prácticas de consumo como una forma de intervención que “cuestiona las normas sociales”. Al mismo tiempo, se reconocen como un ejercicio colaborativo que permite involucrar a los estudiantes de manera más profunda en temas relacionados con la sostenibilidad, responsabilidad y justicia social.

De forma complementaria, Sholette (2018) reconoce que la educación artística con enfoque social sigue resultando “desconcertante” debido a sus fronteras difusas. No obstante, propone que los docentes incorporen en sus prácticas lo que denomina “operaciones pedagógicas”, tales como la planificación curricular participativa, la investigación de desempeño (o

investigación basada en las artes), la discusión horizontal en el aula y la reflexión crítica grupal (p. 280). Asimismo, presenta ejemplos didácticos sobre cómo integrar la acción en la educación artística, con el fin de promover la responsabilidad y la sostenibilidad. Según el autor, incluir estas dinámicas colectivas en el aula para analizar hábitos e interacciones públicas puede constituir un punto de partida hacia lo que denomina “acción social”.

En conclusión, para lograr transformaciones sociales, las experiencias pedagógicas en educación artística dentro de la escuela deben tomar en cuenta las dimensiones sociales del arte en relación con la responsabilidad con el medio ambiente y la sostenibilidad. Así, se hace necesario crear situaciones de aprendizaje con un acercamiento interdisciplinario que integre la acción pedagógica y la acción social. No obstante, lograrlo necesita de métodos innovadores, con planteamientos y propuestas pedagógicas novedosas, que converjan la reflexión crítica, la discusión, la participación, la investigación y la creación. Se debe buscar, entonces, una educación artística con compromiso ambiental y responsabilidad social.

1.2. Educación artística en el marco internacional

Existen marcos internacionales que respaldan la noción de la participación en la vida cultural y artística como un derecho. Uno de estos marcos es la Convención sobre los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas, 1989), que establece, en su artículo 31, lo siguiente:

- Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
- Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya.

Otro marco relevante es la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), que, en su artículo 27, señala:

- Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

- Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

En ambos marcos, aunque la presencia del arte está implícita dentro del concepto de derechos relacionados con la vida cultural, no se profundiza en la relevancia de la educación artística en sí misma. Tampoco está ampliamente descrita ni reconocida por su significativo rol en la sociedad.

No obstante, en 2006, en Lisboa, se llevó a cabo la primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística, organizada por la Unesco. Como resultado de este encuentro se publicó la Hoja de Ruta para la Educación Artística (Unesco 2006), seguida más adelante por la Agenda de Seúl (Unesco, 2010). Ambos documentos constituyen el primer marco internacional y se consideran referentes globales en el ámbito de la educación artística. Desde entonces, la relevancia del arte en la educación ha ido adquiriendo progresivamente mayor significación a nivel mundial (Unesco, 2021).

Cabe resaltar que, actualmente, según las decisiones adoptadas por el Consejo Ejecutivo en su 211ª reunión en abril de 2021, los Estados Miembros de la Unesco solicitaron un proceso de revisión para crear un nuevo Marco Mundial de la Unesco para la Educación Cultural y Artística (Unesco, 2021). Esta decisión también insta a la directora general de la Unesco a organizar una Conferencia Mundial sobre la Cultura y la Educación Artística, programada para 2024 en los Emiratos Árabes Unidos (Unesco, 2021). Este proceso de revisión es una oportunidad crucial para fortalecer el consenso global sobre la conexión entre cultura y educación, y para promover políticas y acciones integradas que fomenten el desarrollo inclusivo y holístico de individuos y sociedades (Unesco, 2021).

Por otra parte, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) ha estado trabajando intensamente en los últimos años en acciones de incidencia pública para alentar a los Ministerios de los países miembros sobre la necesidad de incorporar la educación artística en todas las etapas educativas.

Según la Declaratoria del Encuentro Iberoamericano de Educación Artística y Cultura (Ciudad de México, 2010), los Estados Iberoamericanos se comprometieron a lo siguiente:

Estimular la incorporación de contenidos de educación artística y modelos de evaluación de competencias, tanto en la educación formal como en la no formal, a partir de un trabajo profesional de creación de planes y programas que rescaten los valores artísticos locales, nacionales y universales.

Esta iniciativa se fundamenta en esta convicción:

La presencia de las artes en la educación de los niños y jóvenes, a través de la educación artística en cualquiera de sus modalidades, contribuye al desarrollo pleno de los individuos, fortaleciendo los valores y la formación de ciudadanos libres, creativos, críticos, respetuosos del otro y de su entorno.

Actualmente, una de las prioridades de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) es el fortalecimiento de la cultura iberoamericana, vinculando nuestro abundante capital cultural con el concepto de ciudadanía cultural. Este objetivo se alcanzará cuando las comunidades reconozcan la relevancia de la cultura en la vida de las personas, tanto a nivel individual como colectivo (Jiménez et al., 2023).

1.3. El área de Arte y Cultura en el Diseño Curricular de Educación Básica

El área de Arte y Cultura en el contexto educativo peruano se orienta al desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo que exploren y expresen sus ideas, emociones y sentimientos mediante diversas formas artísticas (Minedu, 2018). Según las Orientaciones del Ministerio de Educación, la educación artística busca estimular la creatividad, fortalecer habilidades expresivas y comunicativas, y fomentar la reflexión crítica sobre el propio trabajo y el de los demás.

La enseñanza del arte se concibe como un proceso desafiante que proporciona herramientas para experimentar, crear e interpretar la realidad, favoreciendo una comprensión más profunda del arte y su relevancia social y cultural (Minedu, 2018). Además, contribuye al desarrollo de competencias que trascienden el ámbito estético, promoviendo valores como la sensibilidad, la

empatía y la valoración de la diversidad cultural, así como el reconocimiento de la riqueza artística del país y de otras culturas.

No obstante, la educación artística enfrenta desafíos relacionados con la accesibilidad, lo que resalta la necesidad de contar con docentes capacitados, materiales adecuados e infraestructura apropiada para garantizar una educación de calidad en todas las regiones del país (Minedu, 2018).

En este marco, el perfil de egreso del Currículo Nacional establece que uno de los aprendizajes esenciales que todo alumno debe alcanzar al finalizar la educación básica se vincula directamente con el área de Arte y Cultura. Para contribuir al desarrollo de esta característica en el perfil de egreso, el área de Arte y Cultura plantea dos enfoques: el multicultural y el interdisciplinario. Ambos se articulan de manera complementaria y orientan los procesos educativos del área (Minedu, 2018). Estos enfoques implican una enseñanza que amplía la comprensión del papel del arte y la cultura en la vida humana, lo que se refleja en el desarrollo de dos competencias específicas (Minedu, 2018).

Este marco es relevante para la presente tesis, ya que el área de Arte y Cultura fomenta que se desarrollen capacidades esenciales en los estudiantes desde una mirada integral. Así pues, para Minedu (2018), el impacto de una educación artística relacionada a este marco debe reflejarse en todos los aspectos de la formación de los estudiantes, contribuyendo a formar ciudadanos integrales, críticos y comprometidos con su cultura y sociedad.

1.3.1. Competencias del área de Arte y Cultura

La educación basada en competencias exige que los docentes posean un conocimiento sólido de las áreas curriculares. Resulta esencial integrar dichas competencias en la práctica pedagógica cotidiana, conectando diversas disciplinas y reconociendo los elementos que pueden vincularse en distintas situaciones de aprendizaje.

En el caso del área de Arte y Cultura, formar competencias en los estudiantes requiere no solo el dominio de técnicas artísticas, sino también la comprensión de sus dimensiones sociales, antropológicas, terapéuticas y sensoriales. Hace más de veinte años, Eisner (2002) resaltaba la relevancia de

la “transferencia distal”, entendida como la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones entre ámbitos que, en apariencia, están alejados del contexto en el que se generó el aprendizaje inicial, y para aplicar esos saberes en escenarios más amplios. Esta habilidad de relacionar y proyectar resulta clave tanto para el conocimiento artístico como para otras áreas del saber. Su desarrollo en la escuela demanda, por tanto, una preparación docente rigurosa, profunda y efectiva.

Por otro lado, resulta necesario implementar indicadores cualitativos que permitan evaluar las competencias de Arte y Cultura, dado que su medición cuantitativa ha demostrado ser limitada y, en ocasiones, ha llevado a su exclusión de la evaluación educativa, subestimando habilidades esenciales como el pensamiento creativo, la imaginación y la comprensión cultural (Jiménez et al., 2023).

La noción generalizada de competencia para el diseño curricular brinda una dimensión amplia, compleja e integral sobre el desarrollo completo de un estudiante como persona proyectada hacia su participación como ciudadano o ciudadana en una sociedad determinada. En el marco de nuestro actual Currículo Nacional (2017), la competencia es definida como la “facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (Minedu, 2017, p. 29). Como bien podemos observar en esta definición, la noción de competencia se conforma a partir de combinar capacidades, las cuales son definidas así: “Recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas” (Minedu, 2017, p. 30).

Es fundamental considerar que el Currículo Nacional de Educación Básica comprende la competencia estrechamente ligada a la noción de Perfil de Egreso:

La visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica. Esta visión permite unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que

respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica. Estos aprendizajes constituyen el derecho a una educación de calidad y se vinculan a los cuatro ámbitos principales del desempeño que deben ser nutridos por la educación, señalados en la Ley General de Educación: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía, vinculación al mundo del trabajo y participación en la sociedad del conocimiento. (Minedu, 2017, p. 192)

Finalmente, y como parte de la estructuración propuesta en el Currículo Nacional en relación con el Enfoque Basado en Competencias, se definen los estándares de aprendizaje:

Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica, de acuerdo con la secuencia que sigue la mayoría de los estudiantes que progresan en una competencia determinada. Estas descripciones son holísticas porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas. (Minedu, 2017, p. 36)

De este modo, el área de Arte y Cultura tiene como finalidad fomentar y acompañar el desarrollo en los estudiantes de dos competencias fundamentales: “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” y “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”. Ambas están definidas en el Currículo Nacional de la Educación Básica, el cual también detalla las capacidades que los estudiantes deben articular para evidenciar su competencia. Es pertinente subrayar que, según las Orientaciones de Arte y Cultura del Ministerio de Educación (Minedu, 2018), todo proceso de desarrollo de competencias debe iniciarse a partir de una situación significativa que conecte con la experiencia del estudiante.

Por lo tanto, la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” se define así:

La interacción entre el estudiante y las manifestaciones artístico-culturales, para que puedan observarlas o escucharlas detenidamente, investigarlas, comprenderlas y reflexionar sobre ellas. Además, permite al estudiante desarrollar habilidades para percibir, describir y analizar sus cualidades estéticas, lo que permite que las pueda apreciar y entenderlas. Supone comprender y valorar los contextos específicos en que se originan estas manifestaciones, e implica emitir juicios de valor cada vez más informados, basándose en los conocimientos obtenidos en este proceso. (Minedu, 2017, p. 61)

Esta implica, por parte de los estudiantes, la combinación de las siguientes capacidades: a) percibe manifestaciones artístico-culturales, b) contextualiza manifestaciones artístico-culturales, y c) reflexiona creativa y críticamente.

Asimismo, la competencia “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”, comprende que:

el estudiante use los diversos lenguajes artísticos (artes visuales, música, danza, teatro, artes audiovisuales, interdisciplinarios y otros) para expresar o comunicar mensajes, ideas y sentimientos. Pone en práctica habilidades imaginativas, creativas y reflexivas para generar ideas, planificar, concretar propuestas y evaluarlas de manera continua para lo cual hace uso de recursos y conocimientos que ha desarrollado en su interacción con el entorno, con las manifestaciones artístico-culturales diversas y con los diversos lenguajes artísticos. Además, experimenta, investiga y aplica los diferentes materiales, técnicas y elementos del arte con una intención específica. Asimismo, reflexiona sobre sus procesos y creaciones y los comunica a otros, con el fin de seguir desarrollando sus capacidades críticas y creativas. (Minedu, 2017, p. 64)

Esta implica combinar e integrar las siguientes capacidades: a) explora y experimenta los lenguajes artísticos, b) aplica procesos creativos, y c) evalúa y comunica sus procesos y proyectos.

Como se puede inferir, ambas competencias están profundamente interrelacionadas y se refuerzan mutuamente (Minedu, 2018). Al desarrollarse en conjunto, dotan a los estudiantes de las habilidades necesarias para ser tanto creadores como espectadores críticos de arte. En ese sentido, de acuerdo con Minedu (2018), mientras los estudiantes realizan proyectos artísticos partiendo de situaciones significativas, no solo valoran su propio proceso creativo, sino también el de otros artistas. Asimismo, al apreciar distintas manifestaciones artístico-culturales, ponen en práctica los saberes y destrezas adquiridos a través de sus experiencias de creación (Minedu, 2018). Por lo tanto, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, corresponda a los docentes articular ambas competencias de múltiples formas, generando experiencias que atiendan a los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

A nivel internacional, la Educación para la Ciudadanía Mundial (Unesco, 2016) destaca la necesidad de formar personas críticas, creativas y comprometidas con el bien común. De manera complementaria, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Unesco, 2017) plantean el desafío de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida.

Para responder a estos retos, la educación requiere enfoques que privilegien el aprendizaje colaborativo, dialógico y crítico (Tomás Marquina, 2015). En este sentido, la pedagogía crítica se presenta como una herramienta para alcanzar la justicia social y transformar la educación, fomentando un aprendizaje significativo que conecte la experiencia personal de los estudiantes con los conocimientos adquiridos y forme ciudadanos activos (Iovanovich, 2003).

Según Augustowsky (2012), la educación artística debe diseñar actividades y proyectos que involucren a los estudiantes de manera auténtica, promoviendo la construcción de significados personales y el compromiso con su entorno. Este proceso exige formar estudiantes con actitudes lúdicas, críticas, curiosas e informadas.

En el contexto peruano, muchas actividades etiquetadas como artísticas no cumplen plenamente con estos objetivos, ya que no favorecen el desarrollo del pensamiento crítico ni creativo. Ello limita la capacidad de los estudiantes de explorar múltiples soluciones y construir juicios propios, competencias esenciales para la ciudadanía que el país requiere (Minedu, 2018).

Este capítulo profundiza en la relación entre educación artística y transformación social, examinando la interconexión entre educación, cultura y sociedad, y presenta características y ejemplos de experiencias que evidencian el papel del arte como instrumento de cambio social.

2.1. Nociones sobre transformación social

La transformación social implica cambios profundos y duraderos en la estructura de una sociedad, afectando su organización, distribución de

recursos, valores y relaciones de poder, y generando una sociedad significativamente distinta a la anterior (Haas et al., 2020).

En un mundo en constante cambio y marcado por desigualdades, una educación orientada a la transformación social resulta crucial. La Educación para la Ciudadanía Mundial (Unesco, 2016) promueve el desarrollo de conocimientos, competencias, valores y actitudes que permitan a los estudiantes actuar de manera crítica, ética y responsable para transformar su sociedad.

En contextos como el peruano, donde persisten la pobreza y la desigualdad, se requiere implementar programas educativos de calidad que preparen a los estudiantes para participar activamente en cambios sociales en sus comunidades (Unesco, 2010). La pedagogía crítica de Paulo Freire ofrece un marco útil para comprender los principios pedagógicos y políticos que orientan esta educación transformadora (Iovanovich, 2003).

La pedagogía crítica de Paulo Freire se centra en ofrecer a los estudiantes oportunidades de participación y reflexión crítica sobre la realidad, con el objetivo de empoderarlos y promover una educación transformadora que desafíe estructuras opresivas (Lucio y Cortez, 2018). Desde esta perspectiva, la educación artística adquiere un valor fundamental al contribuir al progreso de sociedades basadas en derechos y orientadas hacia la transformación social.

En el ámbito artístico, la pedagogía crítica busca potenciar las capacidades de los alumnos, brindándoles conocimientos y recursos para interpretar y transformar su entorno (Lucio y Cortez, 2018). Las experiencias en educación artística se conciben como vías de conocimiento del patrimonio cultural y como espacios para desarrollar habilidades creativas, pensamiento crítico y formación ciudadana. Enseñar arte, por tanto, se convierte en un acto político que fomenta sujetos críticos y conscientes de su papel en la sociedad.

Asimismo, los procesos pedagógicos en educación artística deben orientar a los estudiantes a analizar críticamente cómo las manifestaciones culturales transmiten valores y tradiciones (Minedu, 2018). A través de estas experiencias, los alumnos construyen su identidad y su relación con la sociedad, mientras que los docentes amplían sus formas de comprenderlos.

Por ello, integrar la educación artística con un enfoque crítico y formativo constituye una estrategia clave para preparar ciudadanos activos y comprometidos con la transformación social y comunitaria (Unesco, 2010).

2. 2. Relación entre educación artística, cultura y sociedad

De acuerdo con la Unesco (2005), la cultura comprende el conjunto de rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a una sociedad o grupo social. Este concepto incluye tanto las expresiones artísticas y creativas tradicionales, como la lengua, la literatura, las artes escénicas y visuales, y las artesanías, como las prácticas comunitarias vinculadas a saberes ancestrales, festividades, métodos de sanación y gestión de recursos, que fortalecen la identidad y el bienestar individual y colectivo. Asimismo, abarca bienes materiales, tanto muebles como inmuebles, incluyendo sitios arqueológicos, edificaciones, centros históricos, paisajes culturales y obras de arte, integrando todas las manifestaciones que otorgan sentido a la vida de las personas dentro de su comunidad.

Así, cada cultura cuenta con una diversidad de productos creativos que enriquecen la creatividad humana y contribuyen con el patrimonio de las civilizaciones. De acuerdo con Jiménez et al. (2009), en el contexto actual de globalización, la diversidad cultural plantea al mundo el desafío de promover un diálogo entre las expresiones culturales para superar las percepciones de superioridad de unas sobre otras. El reconocimiento y la valorización de las tradiciones culturales y manifestaciones artísticas fortalece la identidad y los principios de las personas y de los grupos, al tiempo que contribuye a conservar y difundir la diversidad cultural (Jiménez et al., 2009).

La educación artística, por tanto, debe ofrecer una amplia gama de referentes culturales para que cada individuo pueda construir su identidad y recursos expresivos de manera inclusiva (Jiménez et al., 2009). Por eso, en *la Hoja de Ruta para la Educación Artística* (Unesco, 2006), uno de los objetivos de la educación artística destaca las artes tanto como manifestación como medio de comunicación de la cultura para fomentar las diversas expresiones de la cultura.

Cabe enfatizar que la relación que existe entre educación artística, cultura y sociedad sigue siendo un tema de discusión relevante. De acuerdo con Jiménez et al. (2009), existe la percepción equivocada de que la cultura, de la cual todos somos partícipes en su creación, aparece de forma automática y no requiere cuidados. Por el contrario, los autores sostienen que la cultura, entendida como un fenómeno social, y el arte, como una de sus expresiones más visibles, requieren la implicación activa de todos. En este sentido, la cultura alcanza su auténtico valor cuando se produce un intercambio consciente entre el legado histórico e identitario que transmite y los nuevos significados y usos que las sociedades contemporáneas le otorgan (Jiménez et al., 2009).

Entendida correctamente, la cultura no requiere de muchos recursos para desarrollarse, ya que, como fenómeno social, surgirá y crecerá donde haya individuos. No obstante, es crucial entender cómo educar sobre la importancia intrínseca de la cultura, ya que, sin esta labor educativa, se corre el riesgo de destruir el pasado, depreciar el patrimonio acumulado durante siglos y perder los referentes inmediatos que dan sentido y asidero a nuestra sociedad contemporánea (Jiménez et al., 2009). Por ello, la educación artística desempeña un papel fundamental, ya que impulsa las prácticas culturales y constituye un canal privilegiado para transmitir tanto el conocimiento como la valoración de las artes (Jiménez et al., 2009). La Unesco (2010) también destacó el papel de la educación para comprender, apreciar, enriquecer y preservar la diversidad cultural y las expresiones artísticas de diferentes sociedades.

En las escuelas peruanas, las Orientaciones para la enseñanza de Arte y Cultura (Minedu, 2018) resaltan la necesidad de aplicar un enfoque intercultural que reconozca la diversidad étnica, lingüística, social y cultural de los estudiantes y sus familias, en línea con lo establecido en el Currículo Nacional de la Educación Básica (Minedu, 2017). Este enfoque busca orientar la enseñanza del arte y la cultura para promover una comprensión amplia de su papel en la experiencia humana y valorar las distintas manifestaciones artístico-culturales de diversos grupos, fomentando así la interacción y el intercambio entre culturas.

La educación artística, por su naturaleza, supone una interacción que se da tanto a nivel personal como comunitario, ya que se expresa a través de procesos como la imaginación, la colaboración y la reflexión. Este enfoque trasciende el ámbito del arte para alcanzar la participación plena de los individuos no solo en su entorno cultural, sino también social. Así, las experiencias estéticas vitales influyen tanto en nuestra capacidad para valorar la diversidad cultural como en nuestra comprensión del mundo social.

Desde el arte rupestre hasta los medios audiovisuales más contemporáneos, el arte ha sido un medio fundamental a través del cual las personas construyen narrativas, símbolos y formas de representación para relacionarse consigo mismas, con los demás y con su entorno. Reconocer esta necesidad innata del ser humano a expresarse simbólicamente dentro de una sociedad permite entender mejor el lugar de la educación artística, que se sitúa justamente en la intersección entre educación, la cultura y la sociedad. Esta relación intrínseca se refleja en la definición de educación artística que propone la Unesco (2005), y que abarca las artes y los sistemas de valores culturales y sociales que las respaldan.

Frisancho et al. (2017) destacan la cultura como una construcción social que da sentido al mundo, apoyándose en diversos teóricos. Por ejemplo, Vygotsky consideraba que el arte y la cultura son herramientas sociales que vinculan lo personal con la vida comunitaria, mientras que Dewey veía el arte como un medio de experimentación que interactúa con la realidad social. Desde esta perspectiva, la educación artística se configura como un instrumento clave para la transformación social, permitiendo no solo comprender los mundos artísticos y visuales, sino también intervenir y transformarlos activamente (Frisancho et al., 2017)

Además, lo planteado por Frisancho et al. (2017) se conecta con las estrategias de la Unesco (2010) para que la educación artística contribuya a “resolver los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (p. 8), destacando la importancia de reconocer y desarrollar sus dimensiones de bienestar social y cultural (p. 9). En este marco, la Unesco enfatiza visibilizar el papel cultural y social de la educación artística, incorporando tanto prácticas

tradicionales como expresiones contemporáneas para enriquecer la experiencia educativa.

2.3. Experiencias pedagógicas en educación artística como herramienta para la transformación social

Este apartado explora diversas iniciativas internacionales que ilustran cómo la educación artística, al integrar enfoques interdisciplinarios y valores culturales, contribuye al desarrollo sostenible y a la transformación social en distintos contextos educativos.

Un ejemplo de experiencia pedagógica en educación artística como herramienta para la transformación social es la iniciativa colaborativa en línea llamada "Jóvenes Creadores Digitales", lanzada por el sitio web de la Unesco (2004). La iniciativa de la Unesco buscó que los jóvenes profundizaran en sus valores culturales y expresaran sus perspectivas sobre problemáticas actuales mediante recursos creativos digitales y dinámicas colaborativas en línea. Asimismo, promovió el uso innovador del arte y la creatividad como medios de comunicación, el intercambio cultural internacional, la alfabetización visual y experiencias de aprendizaje creativo en entornos virtuales. Cada sesión reunió a unas 15 escuelas o centros juveniles, ofreciendo apoyo pedagógico mediante materiales para docentes y la guía de un moderador internacional. Hasta la fecha, más de 120 instituciones han participado en proyectos sobre temas como el agua, la paz, la vida urbana y el VIH/SIDA (Unesco, 2006).

En Corea del Sur, entre 2004 y 2006, el Proyecto Piloto de Alianzas Escolares buscó consolidar un modelo de colaboración para planificar la enseñanza del arte a largo plazo. Se apoyaron 64 proyectos que involucraron a artistas locales, organizaciones profesionales y espacios culturales como museos y galerías como aulas alternativas. Vinculado al programa "El Artista en la Escuela", se capacitó a instructores para atender la creciente demanda de educación artística, cubriendo disciplinas como teatro, danza, cine y medios de comunicación. Como resultado, alrededor de 1.500 artistas fueron asignados a 3.000 escuelas (Unesco, 2006).

Por otro lado, una publicación de la Unesco (2023), *Fomentar la educación para el desarrollo sostenible mediante el arte, la expresión y la cultura*, comparte una experiencia pedagógica en educación artística en una escuela en Brasil. El Colégio Santa Chiara de Aracaju (Sergipe) implementó el programa “Globinho Activists” para enseñar sostenibilidad a sus estudiantes. A través de esta iniciativa, los alumnos aprendieron sobre los ríos locales y su conexión con los sistemas de alcantarillado, comprendiendo la importancia de cuidar los ecosistemas acuáticos. Motivados por este conocimiento, buscaron sensibilizar sobre la gestión de los desechos mediante intervenciones artísticas que reflejan la belleza y relevancia del agua en su entorno (Unesco, 2023).

En la escuela Busleyden Atheneum Pitzemburg de Bélgica, miembro de la RedPEA de la Unesco, el arte se utiliza como vínculo entre los estudiantes, la sostenibilidad y la conciencia cultural. A través del aprendizaje basado en proyectos, los alumnos investigaron la minería en la República Democrática del Congo y sus impactos sociales y laborales, incluido el trabajo infantil en minas. La experiencia culminó en la creación de una instalación artística en forma de mapa del país, utilizando azulejos de cobalto, lo que permitió a los estudiantes reflexionar críticamente sobre los problemas estudiados y consolidar aprendizajes significativos para su vida (Unesco, 2023).

Por último, en el último Encuentro internacional de Educación, Arte y Cultura: “Hilando saberes. Encuentro internacional de Educación, Arte y Cultura” (SEA 2024), organizado en Chile, resalta una experiencia peruana “Chaka Chutay”. Esta experiencia pedagógica en educación artística fue desarrollada con la comunidad de Sarhua por la Unidad de Gestión Educativa Local 01 (UGEL 1), el Ministerio de Educación de Perú y Expresarte (Lima, Perú). El proyecto se enfocó en que niñas y niños pusieran en práctica el conocimiento ancestral de trenzar con ichu (pasto seco que crece en las alturas), reconociendo su uso en la elaboración de un puente incaico (chaka chutay o pichus chaka, hecho con plantas flexibles). Este proceso valorizó el patrimonio cultural de la comunidad, promoviendo el trabajo colaborativo y el diálogo intergeneracional (SEA 2024).

En conjunto, estas experiencias pedagógicas en educación artística no solo fortalecen el conocimiento y la conciencia sobre problemáticas ambientales y sociales, sino que también empoderan a los alumnos para convertirse en agentes transformadores en sus comunidades y más allá, contribuyendo a una transformación social positiva y sostenible.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo expone los aspectos fundamentales que sustentan la investigación, incluyendo la descripción del enfoque metodológico, el planteamiento del tema y del problema, así como los objetivos y categorías de análisis. También se detallan los criterios empleados para seleccionar fuentes e informantes, así como las técnicas e instrumentos utilizados. Asimismo, se explican las acciones para validar los instrumentos y el procedimiento seguido para organizar, procesar y analizar la información obtenida. Finalmente, se presentan las consideraciones éticas que garantizan la integridad del estudio.

2.1. Enfoque y tipo de investigación

Este estudio se desarrolla bajo un enfoque metodológico cualitativo de carácter descriptivo, orientado a profundizar en la interpretación de los sentidos que las personas otorgan a sus propias prácticas y a las interacciones sociales que construyen dentro de un contexto educativo específico (Valle, 2022). Este enfoque ofrece varias ventajas para entender el problema de investigación, ya que permite una exploración profunda y detallada de los objetivos, proporcionando una comprensión rica y contextualizada de cómo se llevan a cabo estas prácticas y cómo son percibidas por los educadores. Además, permite ajustar el diseño de la investigación conforme surgen nuevas temáticas y categorías en el transcurso de la recolección de información. Según Valle (2022), esto permite comprender a profundidad los rasgos, intereses, dificultades y sentidos que adquiere para el colectivo involucrado.

En esta línea, considerando que la investigación se orienta a examinar de los significados atribuidos a las acciones de los actores y a la manera en que se configuran sus interacciones sociales dentro de un contexto educativo particular (Valle, 2022), su interés central es explorar a profundidad e

interpretar las percepciones y significados que los individuos atribuyen a sus experiencias (Moreira, 2002). Asimismo, de acuerdo con Taylor y Bogdan (1986), el enfoque cualitativo descriptivo permite comprender el contexto y a los actores desde una mirada holística, buscando una comprensión detallada de sus perspectivas. Por lo tanto, ayuda a situar las prácticas pedagógicas y las percepciones de los docentes dentro del contexto específico del colegio. De esta forma, este diseño metodológico busca comprender las experiencias vividas por los educadores artísticos y cómo estas experiencias promueven la transformación social en dicha institución educativa.

Investigaciones previas también han utilizado enfoques cualitativos para explorar temas similares. Por ejemplo, Hernández (2022) empleó un enfoque cualitativo descriptivo para indagar en cómo el desarrollo de los lenguajes artísticos contribuyen a que los infantes de cinco años puedan expresar sus emociones. De manera similar, Gago (2013) recurrió a un enfoque cualitativo para analizar prácticas pedagógicas de las artes plásticas vinculadas con los derechos de la niñez y la adolescencia. Ambos estudios destacan la relevancia de los métodos cualitativos para comprender la complejidad y la riqueza de las experiencias artísticas en la educación.

2.2. Planteamiento y problema de la investigación

El presente estudio busca comprender la realidad actual, líneas de acción y oportunidades que brindan las experiencias pedagógicas en educación artística dentro de una escuela con el propósito de cultivar una ciudadanía sensible desde lo estético y responsable, que contribuya a una sociedad creativa, inclusiva, con identidad y orientada hacia la sostenibilidad.

Las motivaciones por las que se ha elegido ahondar en este tema es porque es un campo en el que se debe seguir explorando algunas cuestiones como, por ejemplo, la importancia de incorporar en las escuelas prácticas relacionales donde los estudiantes puedan participar críticamente para aumentar la comprensión de uno mismo y del otro (Torres, 2018). Así como, la pertinencia de abordar experiencias que brinden la oportunidad de crear significado, y contextualizar la comprensión, facilitando las conexiones y las

formas creativas de pensar sobre nosotros mismos, nuestras culturas, nuestras ideas y el mundo (Blaikie, 2018). Por último, porque se podrá visibilizar prácticas pedagógicas a partir de experiencias con las artes y dejar en evidencia la importancia del área en el currículo y en la construcción del desarrollo integral, atendiendo a las particularidades del entorno educativo en el que los estudiantes desarrollan su aprendizaje.

En relación con lo antes mencionado, en este estudio se hace necesario tomar en cuenta conceptos clave como la manera en que las artes podrían aportar de manera constructiva al desarrollo social y a generar nuevos modelos educativos para un futuro sostenible (Coutts y Torres, 2019). Asimismo, para proyectar un cambio a través de las experiencias artísticas, es necesario considerar los múltiples elementos del contexto que inciden en la formación de los estudiantes, tales como sus ideas, emociones, el entorno y factores sociales y culturales.

Si bien se han encontrado algunas investigaciones que exploran el potencial y aporte de la educación artística (Blaikie, 2018; Torres, 2018; Hernández, 2022), es importante seguir conociendo y analizando experiencias pedagógicas que aporten a la transformación social. En ese sentido, el presente estudio busca dar respuesta a la siguiente interrogante: *¿De qué manera las experiencias pedagógicas en educación artística promueven espacios para la transformación social en un colegio privado ubicado en Chorrillos?* Para responder la interrogante, se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Analizar experiencias pedagógicas en educación artística en las que se promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en Chorrillos.

Objetivos específicos:

- Describir las características de las experiencias pedagógicas en educación artística planteadas por los docentes en las que se promueve espacios para la transformación social.

- Identificar las percepciones de los docentes sobre sus propias experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social.

2.3. Categorías de la investigación

Para cumplir con estos objetivos, se recogió información que se organizó en categorías previamente establecidas. Estas categorías son esenciales para estructurar y guiar el proceso de investigación, ya que definen claramente los aspectos del problema de estudio y favorecen tanto la obtención como la interpretación de la información. De acuerdo con Rico de Alonso et al. (2005), dichas categorías constituyen la base de los ejes teóricos del marco conceptual y sirven de guía para la elaboración de los instrumentos y para el procesamiento de la información. Al establecer categorías desde el inicio, se garantiza que el proceso de investigación sea coherente y alineado con los objetivos planteados, permitiendo una mejor análisis e interpretación de los hallazgos y formulación de conclusiones sólidas y fundamentadas.

Las categorías establecidas en esta investigación surgen de la necesidad de contar con referentes conceptuales que orienten y den coherencia al proceso de recopilación, análisis y comprensión de los datos. Tanto las categorías como sus respectivas subcategorías se desprenden directamente de la formulación del problema de investigación y han sido concebidas para abarcar de manera integral los aspectos más relevantes del fenómeno en estudio. Su creación se alinea con el marco de la investigación de este estudio, como los principios pedagógicos establecidos en el marco de La Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) (Unesco, 2016), que subrayan la importancia de una educación orientada a la transformación social; y otros como *Hoja de Ruta para la Educación Artística* de la Unesco (2006) o de *La Agenda de Seúl: Objetivos para el Desarrollo de la Educación Artística* de la educación artística (Unesco, 2010).

Para abordar adecuadamente el diseño metodológico y responder a todos los puntos mencionados, se presenta a continuación una estructura detallada que incluye las categorías y subcategorías de análisis, el

procesamiento de datos y las técnicas de análisis. Las categorías y subcategorías principales son:

1. **Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social:** Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.

Como ya se mencionó, la educación artística, como herramienta de cambio social, encuentra su fundamento en su capacidad de desarrollar competencias clave que respondan a los desafíos que impone nuestra actual sociedad. En efecto, uno de los tres objetivos de la educación artística propuestos por Unesco (2010) es “aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo” (Unesco, 2010, p. 8).

Desde esta perspectiva, las experiencias pedagógicas en educación artística promueven un rol transformador, no solo como un medio de expresión personal, sino también como un motor de cambio social que influye tanto en los estudiantes como en el entorno educativo.

En este contexto, la educación artística otorga herramientas para contribuir a un futuro más humano, justo y sostenible. Tal como subraya la Unesco (2010, 2015, 2016, 2020a, 2022a), en sus distintas publicaciones, el arte fomenta valores, actitudes y comportamientos como la creatividad, la reflexión crítica, el compromiso y responsabilidad social y ambiental, los cuales constituyen la base de una ciudadanía crítica y responsable. Su capacidad de inspirar reflexión, acción y cambio la convierte sin duda en un espacio para abordar los desafíos contemporáneos.

De ahí, se desprenden cuatro dimensiones que, a su vez, funcionan como subcategorías interrelacionadas:

1.1. **Desarrollo del pensamiento creativo:** capacidad de los estudiantes para generar ideas originales y encontrar soluciones innovadoras a los problemas de su entorno.

1.2. **Desarrollo del pensamiento crítico:** la reflexión y el análisis profundo sobre los contextos sociales y culturales, promoviendo una mirada crítica ante las problemáticas globales.

1.3. **Desarrollo de ciudadanía activa:** sentido de aprecio por su cultura y compromiso ciudadano, a través de proyectos artísticos que refuercen valores como la empatía y el respeto.

1.4. **Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad):** prácticas colaborativas que impulsen la responsabilidad y compromiso social, la conciencia ambiental y la acción colectiva en favor de soluciones sostenibles.

2. **Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la transformación social:** Descripción de las actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.

2.1. Actividades y estrategias didácticas utilizadas 2.2. Rol de los educadores artísticos

3. **Percepciones de los docentes sobre el impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social.**

3.1. Impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para la transformación social 3.2. Desafíos y oportunidades 3.3. Importancia de estas experiencias.

Cabe destacar que, durante el análisis de datos, no se identificaron subcategorías emergentes que deban integrarse al análisis.

2.4. Fuentes e informantes de la investigación

Para recoger los datos para este estudio, se busca identificar y caracterizar a los individuos que forman parte del contexto educativo. Esto permite garantizar que las perspectivas y experiencias recopiladas sean

representativas de las prácticas educativas vinculadas con la enseñanza artística y la transformación social.

En esta línea, la selección de participantes se realiza de manera intencional, enfocándose específicamente en docentes de educación artística que cuentan con experiencia en prácticas pedagógicas en educación artística orientadas a la transformación social, la cual se basa en desarrollar competencias clave para enfrentar los desafíos contemporáneos (Unesco, 2010). Esta experiencia incluye el uso de estrategias que promueven valores como la innovación, la reflexión crítica, y la responsabilidad social, pilares esenciales en el enfoque de transformación social (Unesco, 2010).

Por ello, el grupo de informantes se compone de dos educadores artísticos de secundaria dentro de la institución educativa estudiada. La decisión de incluir a estos participantes responde a su capacidad de aportar una mirada integral del impacto de la educación artística en distintas etapas del desarrollo estudiantil. Además, porque su práctica docente refleja un enfoque comprometido con una educación integral de los alumnos, tanto en el desarrollo de competencias artísticas, como en el de competencias ciudadanas.

Los criterios de inclusión son: ser profesor del área de Arte con experiencia comprobada en prácticas pedagógicas en educación artística orientadas a la transformación social. Contar con al menos cinco años de experiencia en la enseñanza de Arte dentro de la institución. Interactuar directamente con los estudiantes en el contexto de las clases de Arte, lo que permite una observación y análisis directo de su práctica pedagógica en relación con el entorno escolar. Poseer formación complementaria en diversas disciplinas artísticas, así como en pedagogía orientada a la transformación social.

Cabe señalar que no se han establecido criterios de exclusión, ya que la selección intencional asegura que los participantes cumplan con el perfil necesario para contribuir al objetivo de la investigación.

Esta selección de informantes contribuye a fortalecer el análisis cualitativo sobre las experiencias pedagógicas que promueven la transformación social en el contexto estudiado.

2.5. Técnicas e instrumentos de recojo de la información

Para el desarrollo de la investigación, se toma en cuenta las percepciones y conductas de los informantes a partir de los datos que revelen sus discursos, actitudes y prácticas observadas. Por lo tanto, se emplearon las siguientes técnicas de recojo de información: observación de clase y entrevistas a docentes. En coherencia con estas técnicas, se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos: registro de observación de clase y guión de entrevista semiestructurada.

En lo referente al primer instrumento diseñado, registro de observación de clase, se elaboró una matriz a partir del primer objetivo específico del estudio, en la que se estructuraron las dos categorías junto con sus respectivas subcategorías. Se realizaron dos observaciones de clases para identificar cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el entorno natural donde ocurre el proceso de aprendizaje. Estas observaciones permitieron comprender las características de las experiencias pedagógicas en educación artística orientadas a la transformación social.

En lo concerniente al segundo instrumento, el guion de entrevista semiestructurada, se diseñaron preguntas pertinentes para facilitar la recopilación de información. Para ello, se construyó una matriz basada en los dos objetivos específicos de la investigación, con el propósito de explorar en profundidad las características de las experiencias pedagógicas y las percepciones de los docentes sobre sus propias prácticas en educación artística orientadas a promover espacios para la transformación social. Este proceso permitió comprobar la coherencia de las preguntas respecto a los objetivos planteados, asegurando su alineación con los propósitos del estudio.

Además, se tomó en cuenta el sustento teórico del marco de la investigación para definir las categorías y orientar de manera más precisa la elaboración de las preguntas. Dado que estas eran de carácter abierto, en

algunos casos fue posible formular preguntas adicionales en función de las respuestas de los informantes, lo que permitió una exploración más profunda de sus perspectivas.

Por último, se analizaron documentos institucionales y curriculares que abordan la educación artística y su vinculación con la transformación social. Esto incluyó planes de clase y otros documentos pedagógicos.

2.6. Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información

Para el procedimiento de organización y procesamiento de la información, se utilizaron dos técnicas principales:

1. **Transcripción y codificación de datos:** Los datos se organizaron en matrices categorizadas.
2. **Triangulación:** Se compararon los datos de entrevistas, observación de clase y documentos para asegurar la validez de los hallazgos.

Con el propósito de procesar los datos se empleó una matriz que permitió organizar y contrastar de manera sistemática la información recopilada, facilitando además la visualización de las relaciones entre las distintas categorías y subcategorías. La disposición estructurada de estas categorías, junto con un proceso riguroso de codificación y análisis, aseguró la coherencia, validez y pertinencia de los hallazgos obtenidos.

Para el procesamiento e interpretación de los resultados de esta investigación, se transcribió la información recogida y se procedió a canalizarla en diferentes niveles de análisis. Se utilizó una matriz para organizar la información en categorías relativas a la observación en el aula y los discursos provenientes de las entrevistas a los docentes. Este análisis permitió comprender las diferentes dimensiones de las prácticas pedagógicas y las percepciones de los educadores artísticos sobre las experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social.

Dado que se trata de una investigación cualitativa, como sostiene Moreira (2002), su solidez y garantía se sustenta en su credibilidad. Por lo tanto, se utilizó la triangulación de métodos para fortalecer la validez de los hallazgos. Los hallazgos preliminares fueron revisados por expertos en el campo para asegurar la precisión y relevancia de los resultados. Los resultados se presentaron en un informe que incluyó: descripciones detalladas sobre las prácticas pedagógicas; análisis de las percepciones de los maestros; ejemplos de cómo las prácticas artísticas pueden conducir a la transformación social; conclusiones y recomendaciones para la práctica educativa y futuras investigaciones.

2.7. Validación de los instrumentos

Con el fin de validar los instrumentos, se recurrió al apoyo de dos especialistas en investigación educativa y expertos en educación artística de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP): uno perteneciente a la Facultad de Arte y Diseño y otro a la Facultad de Educación. Mediante una carta de presentación, se les solicitó su colaboración para revisar, comentar y validar los instrumentos elaborados. Para ello, se adjuntaron la matriz de consistencia de la investigación, la matriz de organización de la información (con sus respectivas categorías y subcategorías) y los formatos de los dos instrumentos diseñados: una entrevista semiestructurada (Instrumento 1) y una ficha de observación (Instrumento 2). Todos estos documentos fueron evaluados considerando criterios de coherencia, pertinencia y claridad. Asimismo, se incluyeron los formatos de consentimiento informado destinados a los participantes del estudio.

Tras recibir los comentarios y sugerencias de ambos expertos, se realizaron ajustes tanto en las matrices como en los instrumentos. En particular, los expertos recomendaron revisar y alinear algunos términos en la matriz de consistencia, evitar subcategorías demasiado amplias y desarrollar descriptores específicos que permitieran una observación más precisa. Además, se sugirieron cambios en las preguntas de la entrevista para asegurar que fueran accesibles y permitieran obtener información relevante para los objetivos del estudio.

2.8. El recojo de Información

A fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, se implementó un proceso sistemático de obtención de información utilizando instrumentos diseñados específicamente con este propósito. La guía de entrevista semiestructurada fue implementada luego de obtener el consentimiento informado por escrito de los participantes. Estas entrevistas se llevaron a cabo de forma remota, utilizando la plataforma Meet en reuniones sincrónicas, cuya programación se ajustó a la disposición y horarios de los informantes. La duración estimada de cada sesión fue de 40 minutos, lo que permitió recolectar valiosos datos sobre sus experiencias pedagógicas relacionadas con el objeto de estudio.

Posteriormente, se procedió a transcribir las entrevistas, organizando los resultados en una matriz previamente estructurada por categorías y subcategorías. Esta organización facilitó la identificación de los elementos clave en las respuestas de los informantes, con el propósito de encontrar puntos de convergencia y analizar su relación con el marco teórico de la investigación. Asimismo, a través de la ficha de observación de clase, se registraron aspectos más relevantes observados, lo que permitió una triangulación de la información obtenida. Esta triangulación contribuyó a profundizar en el análisis, encontrando coincidencias significativas entre las expresiones de los docentes informantes que enriquecieron los objetivos de la investigación.

2.9. Procedimiento para asegurar la ética de la investigación

Cabe mencionar que el desarrollo del estudio se enmarca en el cumplimiento de los principios éticos que establece el *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú* (PUCP, 2016). Entre estos principios, se prioriza la honestidad académica y la importancia de contar con el consentimiento expreso de los sujetos de estudio, por lo cual se utilizará el consentimiento informado.

Los participantes fueron informados sobre los fines de la investigación, la voluntariedad de su participación y su derecho a retirarse en cualquier etapa

del proceso. También se adoptaron medidas para preservar la confidencialidad y el anonimato, como la asignación de seudónimos y la protección de la información en plataformas seguras.

Además, este estudio asume de manera responsable tanto el diseño como la planificación, la ejecución y la comunicación de sus resultados.

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El capítulo expone un análisis de los resultados obtenidos en la investigación, organizados en función de las categorías y subcategorías previamente definidas. Dicho análisis se desarrolla a partir de la articulación entre la matriz de consistencia, la información recopilada y el marco teórico, lo que en conjunto proporciona una base sólida para interpretar las experiencias pedagógicas en educación artística orientadas a la generación de espacios de transformación social.

El análisis se fundamenta en la triangulación de la información obtenida en base a dos entrevistas semiestructuradas realizadas de manera virtual a dos educadores artísticos de una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en el distrito de Chorrillos, así como en una observación de clase presencial en la misma institución. Esto permite aproximarse al objetivo principal de la investigación: analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una IEP de Chorrillos. Con este propósito, se plantean dos objetivos específicos: 1) describir las características de las experiencias pedagógicas en educación artística planteadas por los docentes en las que se promueve espacios para la transformación social, y 2) identificar las percepciones de los docentes sobre sus propias experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social.

Las entrevistas, con una duración promedio de 40 minutos, captaron las percepciones y reflexiones de los docentes sobre sus prácticas, los enfoques aplicados en sus aulas y el impacto de sus experiencias pedagógicas en la promoción de la transformación de la sociedad. La observación de clase complementa estas entrevistas, proporcionando una visión directa de las

características de las experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social y de las actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.

Para garantizar la confidencialidad de los participantes, se ha optado por referirse a ellos como "Informante 1" e "Informante 2". El análisis se presenta siguiendo un orden que respeta la estructura de categorías y subcategorías, reflejando de manera coherente los temas más relevantes surgidos a lo largo del estudio.

3.1. Categoría: Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social

Esta categoría tiene como objetivo analizar cómo las prácticas docentes en educación artística favorecen a una formación integral de los alumnos y fomentan un ambiente escolar comprometido. Está alineada con los principios de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) (Unesco, 2016), que promueve la participación de los estudiantes en la construcción de un entorno más justo, responsable e inclusivo. Esta categoría también se vincula con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Unesco, 2017) que destaca el rol de la educación artística como una herramienta clave que influye en el cambio social a través del desarrollo de competencias artísticas y ciudadanas.

En esta categoría se analizan las experiencias pedagógicas documentadas a través de las entrevistas, así como las observaciones de clases, teniendo en cuenta el marco teórico para mostrar de qué manera el enfoque del área de Arte y Cultura y las actividades que los docentes desarrollan.

Para facilitar el análisis, esta categoría se subdivide en subcategorías relacionadas con aspectos que Unesco (2016, 2017, 2022b, 2023b) considera fundamentales para el cambio social: Desarrollo del pensamiento creativo, Desarrollo del pensamiento crítico, Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social, y Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad). En estas subcategorías se presentan las actividades que los docentes informantes mencionan haber realizado para promover

algunos de estos aspectos relevantes para una práctica pedagógica orientada a la transformación social.

3.1.1. Subcategoría: Desarrollo del pensamiento creativo

En la subcategoría destaca cómo las experiencias pedagógicas en educación artística fomentan el potencial de los estudiantes para imaginar, innovar y generar ideas originales en respuesta a los desafíos contemporáneos. Frente a un contexto educativo que prioriza soluciones rápidas y superficiales, los lenguajes artísticos llegan a ser el medio clave para cultivar competencias cognitivas que promuevan el pensamiento creativo (Unesco, 2016).

Siguiendo los principios de la Unesco (2006, 2010, 2016), la creatividad se presenta como una capacidad esencial para enfrentar problemas sociales y culturales, y un motor de innovación que permite imaginar futuros alternativos y transformadores.

Las percepciones de los informantes, así como la observación de clase destacan aspectos trascendentales sobre el desarrollo del pensamiento creativo para buscar una educación artística transformadora.

El Informante 1 destaca que la metodologías activas como el de aprendizaje basado en proyectos permite a los alumnos poner en marcha sus habilidades creativas al enfrentar una problemática y un reto, los cuales ellos resuelven mediante proyectos artísticos adaptados a sus intereses personales, como el baile y el canto:

“...el trabajo a partir de proyectos es lo que más me ha funcionado para que los mismos estudiantes puedan desenvolverse, innovar y crear...Todo comenzó con una problemática, se les planteó el reto (plantear un emprendimiento artístico) a partir de sus propias habilidades artísticas, ellos debían buscar y proponer una alternativa de solución. Se buscó una problemática, se les planteó un reto. Ahí utilizaron mucho su creatividad, propusieron proyectos artísticos desde sus propios intereses...al principio todo nace con una idea y luego hasta crearon historietas que partieron de ellos mismos. Fueron

ajustando sus roles. Partió todo de un reto que los hace pensar creativamente”.

Este proceso descrito por el informante 1 fomenta una evolución desde la idea inicial hasta su materialización, en este caso, a través de la creación de historietas, lo cual permite a los estudiantes ajustar sus roles y adoptar un enfoque creativo.

Por su parte, el Informante 2 resalta el valor de la danza como recurso pedagógico para promover el pensamiento creativo a través de actividades colaborativas:

“...lo que estamos buscando es que los estudiantes tengan empatía, trabajen en equipo y que puedan lograr los objetivos apoyándose uno con otro. Por ejemplo, en danza trabajamos los procesos creativos a partir de retos. Preguntando ¿cómo podrían ustedes en grupo armar una secuencia de figuras? Lo que sí he notado bastante es que cuando se le da este tipo de trabajo a los chicos, o estos espacios de creatividad como realizar una danza ritual para pedir que venga la lluvia o que crezcan las plantas, ellos ponen en marcha su creatividad”.

La propuesta de imaginar una danza ritual con un propósito específico estimula la creatividad individual y colectiva, y facilita que los estudiantes asuman roles de liderazgo y empleen el proceso creativo para construir secuencias con significado en un contexto comunitario.

Ambos informantes destacan la manera en que el trabajo artístico basado en proyectos impulsa el desarrollo creativo e innovador de los estudiantes. En ambas experiencias pedagógicas, los estudiantes trabajan juntos para crear, favoreciendo la sensibilidad hacia los otros y la capacidad de actuar colectivamente. Esto se alinea con la perspectiva de Sánchez (2017), quien sugiere que la creatividad artística tiene un papel comunicativo y expresivo, que permite a los estudiantes manifestar su visión y sus intereses individuales y colectivos.

Las narrativas de los informantes muestran cómo las experiencias pedagógicas en la educación artística generan un espacio de aprendizaje seguro y libre, donde los estudiantes pueden experimentar, colaborar y expresar sus ideas sin restricciones. Como sostiene Iglesias (1999), la creatividad es una habilidad que puede fomentarse a través de experiencias específicas en entornos adecuados. En esta línea, este tipo de ambiente no solo potencia la creatividad, sino que también proporciona un contexto en el cual se validan y valoran sus contribuciones.

Durante las observaciones de clases, se pudo constatar que los docentes incentivaron a los estudiantes a explorar diversas formas de expresar su identidad cultural mediante actividades grupales y ensayos de movimientos de danza. Estas dinámicas colaborativas impulsaron la comunicación abierta y el aporte mutuo entre los participantes, lo que favoreció la experimentación y la innovación en los elementos coreográficos. Las experiencias observadas evidencian cómo el arte, al ser un vehículo de expresión personal y colectiva, no solo desarrolla la creatividad, sino que también fortalece el sentido de comunidad, lo que impulsa el crecimiento social y cultural de los alumnos. Conforme a lo establecido en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* (Unesco, 2006), estas prácticas pedagógicas creativas tienen un efecto duradero en el desarrollo social y cultural de los estudiantes.

Tanto los proyectos mencionados por los informantes como las observaciones de clase muestran cómo los estudiantes utilizan procesos creativos e innovadores, esenciales para su desarrollo (Unesco, 2006). Los hallazgos también revelan que las experiencias creativas no solo contribuyen al crecimiento individual, sino que también fortalecen las habilidades sociales como la colaboración y comunicación, elementos clave en el proceso de transformación social.

Este análisis destaca cómo los estudiantes ponen en marcha su imaginación de manera concreta mientras exploran y construyen propuestas personales y colectivas que fomentan su libertad creativa. A través de prácticas pedagógicas que fomentan la creación y la colaboración, los estudiantes desarrollan un pensamiento creativo que va más allá de lo convencional,

alineado con los principios de la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* (Unesco, 2006).

3.1.2. Subcategoría: Desarrollo del pensamiento crítico

Esta subcategoría destaca cómo las experiencias pedagógicas fomentan el desarrollo del pensamiento crítico, como una habilidad esencial para la transformación de la sociedad. Basada en el marco de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) de la Unesco (2016), que promueve competencias cognitivas para abordar problemas de forma crítica y desde diversas dimensiones y perspectivas.

Los informantes en este estudio comparten sus visiones sobre cómo la educación artística puede desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos, ayudándolos a reflexionar y cuestionar a partir de problemas sociales y culturales contemporáneos.

La respuesta del Informante 1 destaca cómo el trabajo basado en proyectos relacionados con situaciones reales y relevantes favorece el pensamiento crítico de los estudiantes:

“...entonces les planteé que piensen qué podrían hacer ellos mismos para enfrentar esta problemática, buscar posibles soluciones a esta problemática y dar una alternativa. Es ahí que ellos comienzan a investigar un poquito sobre estrategias para regular emociones, para poder conversar, cómo trabajar en equipo, cómo dar opiniones y respuestas asertivas o retroalimentación, decir nuestras opiniones, etc. Los estudiantes lograron ponerse en diferentes roles, cosa que también es importante para desarrollar el pensamiento crítico. Ellos iban dando ideas y respondían a diferentes situaciones...”.

En este caso, al considerar el tema de las emociones y los conflictos en el aula, los estudiantes fueron desafiados a investigar soluciones como la regulación emocional, el trabajo en equipo y la retroalimentación asertiva. Al asumir diferentes roles y generar ideas, los estudiantes no solo reflexionaron sobre la situación, sino que también desarrollaron habilidades críticas para

abordar problemas concretos, conectando el aprendizaje con su realidad personal. El objetivo es formar individuos que no solo sean creadores de arte, sino que también utilicen la reflexión crítica como una herramienta para el cambio social.

Según el *PEN 2036* (CNE, 2020) y los lineamientos del *Ministerio de Educación del Perú* (Minedu, 2018), la educación artística, cuando se aprovecha adecuadamente, se convierte en un medio poderoso para formar ciudadanos críticos y sensibles, capaces de transformar su realidad y la sociedad en la que viven.

Por otro lado, el Informante 2, describe cómo el análisis corporal se emplea para fomentar el pensamiento crítico al invitar a los estudiantes a pensar sobre sus movimientos y dinámicas grupales. Al plantear retos que requieren colaboración y autonomía, los estudiantes investigan, organizan y escuchan activamente las ideas de los demás sin recibir todas las herramientas:

“Podríamos tener el momento de analizar, poder cambiar el paso y realizar figuras de manera más individual. Pensar cómo debe moverse mi cuerpo, si tengo que cambiar de dirección, de mirada y ahí se va fortaleciendo el pensamiento crítico. He notado que se ve más avance cuando se trabaja en equipo y se les deja unos retos. No darle todas las herramientas, sino que ellos mismos comiencen a organizarse, se escuchen, investiguen y respeten las ideas de los demás. Ahora ya no es no tu idea, a ver probemos y veamos si funciona”.

En el análisis de este discurso se destaca que la conexión entre creación, contexto y colaboración es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico. Ambos informantes ilustran cómo trabajar en colaboración ayuda a los estudiantes a entender y buscar alternativas en conjunto, potencia su interés y compromiso. Este enfoque promueve la reflexión y el trabajo colaborativo, elementos clave en el desarrollo del pensamiento crítico. Además, se refuerza la idea de que la creación colaborativa, conectada con el contexto, genera reflexión crítica, como lo señala Fortowsky (2022).

En las observaciones de clase, se observó que la docente fomenta el pensamiento crítico a través de preguntas reflexivas que invitan a los estudiantes a explorar el contexto histórico y el significado de la danza. Estas discusiones permitieron a los estudiantes valorar las tradiciones y comprender cómo el arte contribuye a la preservación cultural. Este enfoque, alineado con lo que plantea Fortowsky (2022), ayuda a conectar el arte con otras áreas del conocimiento, permitiendo a los estudiantes cuestionar estereotipos y valorar diversas perspectivas de su patrimonio cultural. Además, como sostiene Acaso (2009), las experiencias desafiantes son esenciales para alcanzar un desarrollo profundo del pensamiento crítico.

Por otro lado, tanto las experiencias pedagógicas descritas como las observadas vinculan contextos reales y problemáticas sociales. Según los discursos de los informantes, este enfoque ha demostrado un avance significativo en la capacidad crítica de los estudiantes, quienes ahora investigan, proponen, prueban y evalúan diferentes ideas en conjunto. El marco teórico apoya estas observaciones y descripciones, pues señala que el pensamiento crítico se nutre cuando las actividades artísticas se relacionan con problemáticas sociales y culturales, y no se limitan a la adquisición de habilidades técnicas (Acaso, 2009).

Como conclusión, las experiencias pedagógicas en educación artística que buscan fomentar el pensamiento crítico requieren enfoques desafiantes y contextualmente relevantes. Los estudios revisados, destacan que las actividades artísticas deben promover la reflexión y la conexión con el contexto cultural y social. De este modo, se forman ciudadanos críticos y sensibles, capaces de influir positivamente en la sociedad.

3.1.3. Subcategoría: Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social

Esta subcategoría se centra en cómo las experiencias pedagógicas en educación artística contribuyen a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos, como se destaca en la *Educación para la Ciudadanía Mundial* de la Unesco (2016). Este enfoque se alinea con los principios de la *Agenda de Seúl* (2010), la cual destaca el papel de la educación artística como medio para

abordar y reflexionar sobre problemáticas sociales y culturales contemporáneas.

En este análisis, las respuestas de los dos informantes ofrecen su propia visión sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística desarrollan la ciudadanía activa y el compromiso social.

El Informante 1 compartió su enfoque sobre el desarrollo de la ciudadanía a través de proyectos artísticos y destacó la importancia de trabajar con el tema de identidad, además de vincularlo con aspectos patrióticos:

“...en el tema de ciudadanía hemos trabajado mucho el tema de identidad incluso relacionado con lo patriótico en varios proyectos que hemos realizado. Por ejemplo, cuando hemos planteado una puesta en escena partimos desde una historia, o una situación o una tradición de una determinada región. Por lo general, siempre se plantea los proyectos desde una situación y hay un reto o problema que ellos tienen que resolver”.

El marco teórico sostiene que, frente a los desafíos contemporáneos, es fundamental formar ciudadanos críticos y comprometidos con la realidad histórica y social (Alonso, 2017). De igual manera, el *Proyecto Educativo Nacional al 2036* (CNE, 2020) enfatiza la necesidad de que las instituciones educativas asuman un rol activo en la formación de valores y competencias que permitan a los estudiantes ejercer una ciudadanía plena y responsable. En este sentido, una de las estrategias propuestas por la Unesco para lograrlo es “apoyar y fortalecer la función de la educación artística en la promoción de la responsabilidad social, la cohesión social, la diversidad cultural y el diálogo intercultural” (Unesco, 2010, p. 8). La Unesco promueve acciones que atiendan las particularidades del entorno de cada estudiante, fomentando una apreciación y comprensión más profunda de diversas expresiones artísticas y culturales, junto con el desarrollo de competencias de diálogo intercultural.

Los dos informantes también destacan que los proyectos son diseñados en torno a un reto o problema que los estudiantes deben resolver, basándose en situaciones de nuestro entorno y sociedad. Los dos informantes explican

que sus estudiantes son incentivados a encontrar formas de hacer visible la problemática y proponer soluciones:

El Informante 2 sostiene:

“Desde nuestra área nosotros formamos esas habilidades blandas que ellos deben tener o que se necesita para estar bien con nuestra sociedad o si sucede algo en nuestra sociedad nosotros llevarlos a tomar conciencia. Cómo puedo a través del arte concientizar a los demás”.

Por su parte, el Informante 1 sostiene:

“Por ejemplo, algo está pasando en nuestra ciudad y necesitamos hacer algo que haga que podamos hacerlo visible. Entonces, tenemos que plantear una solución a esa problemática partiendo del conocimiento del mismo contexto. Y siempre hay un reto o problema. Necesitamos hacerlo visible. Planteamos el guión, la danza, el baile o lo que fuera, pero desde el conocimiento del mismo contexto”.

El Informante 1 también enfatiza que desarrollar la ciudadanía activa y el compromiso social implica un proceso que comienza por conocer su propio contexto y raíces, lo cual permite que los alumnos no solo reconozcan su identidad, sino también aprendan a valorar y respetar otras culturas y tradiciones:

“Yo creo que es muy importante que los estudiantes puedan reconocer primero quienes son, sus raíces y su contexto, para también aprender a amar otras culturas, otras formas de vida, otras creencias, otras tradiciones. Creo que tendríamos que comenzar partiendo de sus propias tradiciones”.

Por otro lado, el Informante 2 subrayó la importancia de la reflexión y el diálogo en cada clase de arte para desarrollar la ciudadanía activa y compromiso social:

“En realidad, lo que yo hago es que en todas las clases siempre trato de que reflexionen porque en Arte siempre tiene que ver la

reflexión, la conversación. Si es algo creativo, pensar en cómo nos vamos a organizar, ponerse de acuerdo entre todos”.

Esto se relaciona con lo observado en la clase, donde se propició un espacio de diálogo sobre cómo la participación en proyectos artísticos fortalece la identidad y la cohesión social. A través de este diálogo, se ayudó a los estudiantes a comprender el valor cultural y social de la danza que iban a interpretar. Los estudiantes compartieron en clase sus creencias e ideas sobre la importancia de mostrar respeto por otras danzas típicas de distintas regiones del país y sobre la manera en que su representación artística podría inspirar a la comunidad escolar. Asimismo, la clase concluyó en un consenso sobre la necesidad de incluir elementos que representen a la diversidad de tradiciones que existen en las regiones, reflejando un sentido de unidad y diversidad.

En los discursos de los informantes y las observaciones realizadas, se evidencia que el arte no solo se percibe como un medio de expresión, sino también como una herramienta para el desarrollo de habilidades blandas, fundamentales para la convivencia en sociedad. En este contexto, se guía a los estudiantes a tomar conciencia de los problemas sociales y reflexionar sobre cómo, a través del arte, se puede generar un impacto positivo en su entorno. Estos planteamientos buscan empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio, utilizando sus habilidades artísticas para concientizar a otros.

Este hallazgo se alinea con lo planteado en el marco teórico sobre la educación artística escolar, dado que la destaca como un pilar esencial para cultivar una ciudadanía activa y comprometida con el bienestar social y cultural. Según Jiménez et al. (2009), en un escenario caracterizado por los crecientes desafíos que afrontan las instituciones educativas que van desde la violencia hasta la fragmentación social, la educación artística surge como un medio para promover valores y competencias clave para la convivencia en sociedades diversas y desiguales.

Asimismo, Jiménez et al. (2009) subrayan la importancia de impulsar el desarrollo de nuevas formas de exploración personal y de convivencia y participación colectiva, destacando el rol transformador de la educación

artística en el entorno individual, social y comunitario. Solo de esta forma es posible contribuir al desarrollo integral de las personas y fortalecer la convivencia (Jiménez et al., 2009).

Las experiencias pedagógicas en educación artística en la escuela facilitan el intercambio cultural y personal, fomentando una ciudadanía activa y comprometida con el entorno social. A través de estas experiencias, los estudiantes desarrollan habilidades de autoconocimiento, reflexión y sensibilidad cultural, esenciales para su crecimiento como ciudadanos en una sociedad democrática y diversa. Así, las experiencias pedagógicas en educación artística se convierten en espacios de convivencia que, mediante el diálogo y la apreciación de la diversidad, impulsan la transformación social hacia una mayor justicia e inclusión.

3.1.4. Subcategoría: Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad)

Esta subcategoría analiza cómo la educación artística puede ser un medio para abordar problemas sociales y ambientales, siguiendo la *Agenda de Seúl* de la Unesco (2010). Esta agenda promueve el uso de la educación artística para contribuir a la resolución de problemas globales como la paz, la sostenibilidad y otros desafíos sociales y culturales contemporáneos, como el medio ambiente y las migraciones. Este enfoque busca centrar las actividades artísticas en temas relevantes para el contexto global y local.

Los discursos compartidos por los informantes muestran dos enfoques complementarios relacionados a los fundamentos teóricos mencionados: uno orientado al reciclaje y la ayuda comunitaria, y otro centrado en la sensibilización a través de la música. Ambos buscan integrar la responsabilidad social y ambiental en el proceso educativo.

En el primer ejemplo, el Informante 1 destaca un proyecto de emprendimiento artístico en el cual los estudiantes, mediante el uso de tapitas recicladas, apoyaron a una ONG dedicada a niños con el síndrome de mariposa:

“El proyecto de emprendimiento trató de buscar una solución para una situación donde una familia pueda apoyarse en el arte. Pero como nosotros en el colegio no podemos hacer intercambio de monedas con los chicos, tuvimos que utilizar tapitas. Y sabemos que son recicladas. Las tapitas nos sirvieron para donar. Es decir, no te puedo dar dinero, pero puedo darte esas tapitas. Conseguimos varias de las tapitas que donamos. Todo lo que donamos el año pasado, todo lo que juntamos que fue bastante, lo donamos a una ONG que tenía que ver con el síndrome de mariposa. Ellos todo eso lo cambian por víveres, pañales y medicinas que necesitan los niños con este diagnóstico”.

Esta experiencia pedagógica promueve tanto la responsabilidad ambiental como la social porque enseña a los estudiantes a gestionar recursos para el beneficio de la comunidad:

“Trabajamos mucho el tema de reciclaje, de sostenibilidad, de responsabilidad ambiental y social de todas maneras. Yo creo que todos los proyectos de arte finalmente buscan que los chicos puedan desenvolverse de manera creativa para buscar soluciones a los problemas que existen en nuestra sociedad. Así como lo hicieron el año pasado, estoy segura de que este año o en el futuro ellos podrán hacerlo igual. Ellos han adquirido todas las estrategias para autogestionar de manera sostenible un problema colectivo, enfocado en la responsabilidad social”.

Esta experiencia pedagógica fomenta la creatividad y proporciona estrategias de autogestión sostenibles para enfrentar problemas colectivos. Este tipo de iniciativa ejemplifica cómo el arte, en sus múltiples expresiones, puede fomentar la responsabilidad cívica, desarrollando en los estudiantes habilidades para abordar problemas sociales y ambientales mediante actividades creativas y participativas. Esto se alinea con las teorías de Belver et al. (2005), quienes señalan que la cultura visual y las experiencias artísticas en la educación pueden ser herramientas poderosas para la transformación social, ya que permiten a los estudiantes comprender su entorno de manera crítica y creativa.

En el segundo testimonio, el Informante 2 muestra cómo en secundaria se utilizaron canciones reversionadas para sensibilizar sobre temas sociales y ambientales. Esta actividad permitió a los estudiantes expresar mensajes sociales a través de la música, un medio que facilita el aprendizaje significativo y la reflexión en torno a valores sociales como la no violencia y el respeto por el ambiente.

“En secundaria, por ejemplo, para poder concientizar sobre algún tema sobre el cuidado del ambiente o [sic] otros temas más sociales como no a la violencia o concientizar sobre el bullying, lo que hacíamos generalmente los chicos escogen, por ejemplo, una melodía y la reinterpretaban cambiándole la letra para dar un mensaje en ese sentido. Entonces, lo que hemos logrado es que a través de la música pueden crear esa conciencia”.

En cuanto a la observación de clase, si bien esta no planteaba la resolución de un problema colectivo que implique la responsabilidad social o ambiental, la actividad que estaban realizando—la planificación de la coreografía—implicó resolver ciertos problemas logísticos, como la disposición del espacio. Asimismo se observó que la profesora motivó a los alumnos a buscar soluciones que no solo fueran prácticas sino también a ser responsables con el medio ambiente, alentándolos a utilizar materiales reciclados para los vestuarios, y destacando la importancia de ser responsable con los recursos y reducir los desechos.

El marco teórico destaca la importancia de una educación orientada al desarrollo sostenible (EDS) (Unesco, 2020c) desde un enfoque holístico e interdisciplinario. Asimismo, las prácticas pedagógicas en educación artística pueden involucrar la justicia social y la acción comunitaria (Hochtritt, 2019), cuando se promueve en los estudiantes una conciencia crítica respecto a cómo sus decisiones afectan a la comunidad y al medio ambiente. Este planteamiento es reforzado por la UNESCO (2006, 2020, 2023b), que destaca la relevancia de la educación artística para desarrollar competencias para enfrentar los retos de la sostenibilidad social y ambiental.

Tal y como lo mencionan las conclusiones presentadas en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* (Unesco, 2006), las generaciones actuales deben adquirir tanto conocimientos y competencias, como valores, actitudes para ser ciudadanos responsables y contribuir con un futuro sostenible. Por eso, el análisis sugiere que las experiencias pedagógicas en educación artística no solo deben centrarse en formar a los estudiantes en habilidades técnicas, sino también en competencias sociales y ecológicas que contribuyan a una formación más integral y comprometida con la sostenibilidad y la justicia social.

3.2. Categoría: Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la transformación social

Esta categoría analiza cómo las prácticas docentes a través de actividades y estrategias en educación artística pueden contribuir al cambio social, apoyadas en teorías que destacan su potencial transformador. Según la Unesco (2006, 2010), la educación artística debe ser de alta calidad y estar orientada a abordar problemas sociales y culturales contemporáneos.

Para facilitar el análisis, esta categoría se subdivide en dos subcategorías: Actividades y estrategias didácticas utilizadas y Rol de los educadores artísticos.

3.2.1. Subcategoría: Actividades propuestas y estrategias didácticas utilizadas

En esta subcategoría se exploran las actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los informantes para promover la transformación social mediante experiencias artísticas. Se analiza cómo estas acciones se planifican con el fin de alcanzar objetivos sociales y culturales, al mismo tiempo que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Poner en marcha estas actividades y estrategias busca no solo estimular la creatividad y el pensamiento crítico, sino también capacitar a los alumnos para enfrentar problemáticas sociales reales, consolidando así a la educación artística como un instrumento de cambio y progreso (Unesco, 2006, 2010; Minedu, 2018).

Los discursos de los informantes describen sus propias experiencias, destacando las actividades y estrategias que utilizan:

En ese sentido, la estrategia del trabajo por proyectos que plantea el Informante 1, se basa en plantear retos contextualizados y reales, y promueve que los estudiantes se involucren en problemas cercanos a su realidad social y personal:

“Una de las cosas que me funciona es el trabajo por proyectos. Es muy bueno. Porque plantearles retos a ellos es despertarlos, motivarlos es muy bueno para poder fomentar la transformación social. Claro, siempre y cuando sea algo que esté dentro de su contexto social y personal. Que sean reales. Todo eso es muy bueno porque fomenta su creatividad. También es importante trabajar a partir de sus propios intereses. Cuando tú los acercas a la problemática y les propones un reto funciona mejor”.

Esta metodología permite que los estudiantes actúen como solucionadores creativos de problemas, lo que fomenta su creatividad y su sentido de responsabilidad social y pertenencia.

El Informante 1 también destaca la importancia de partir de los intereses individuales de los estudiantes, lo que incrementa la motivación y el sentido de logro personal. Asimismo, destaca la importancia de un enfoque más lúdico y alejado de lo tradicional:

“...A mí me sirve en la etapa de exploración que tenemos al inicio es que exploren todos los lenguajes de una manera didáctica lúdica. No de manera tradicional diciéndole si no me bailas te voy a poner C. Si no me bailas igualito, si no te aprendes los pasos te voy a poner C. No, porque nosotros no estamos formando artistas, sino lo que queremos es que ellos puedan explorar para que así desarrollen sus habilidades, capacidades y competencias artísticas que le puedan servir para la vida...”.

Esta propuesta descrita por el informante fomenta una exploración libre de los lenguajes artísticos sin imponer rígidos estándares de evaluación que

puedan inhibir la participación. Además, permite a los estudiantes descubrir sus propias capacidades y expresarse sin el miedo al juicio negativo, promoviendo así una participación más genuina y auténtica. Como plantea la revisión teórica, las prácticas pedagógicas descritas por el informante contrastan con otras más tradicionales, que se limitan a la reproducción técnica sin invitar a los estudiantes a cuestionar, a explorar múltiples perspectivas o a formar juicios propios (Minedu, 2018). Esto resulta en una educación artística que no llega a cumplir con el objetivo de formar ciudadanos capaces de enfrentar y transformar su realidad social.

Por otro lado, el Informante 2 destaca la importancia de introducir historia y cultura en las clases de arte, lo que ha permitido desarrollar en sus estudiantes una identidad cultural más sólida y positiva:

“...Bueno, entonces con el enfoque de Arte y cultura, a través de la cultura, de la historia, del arte he ido incorporando estrategias para que ellos también conozcan y en este tiempo he podido notar que los estudiantes están más interesados y hasta preguntan...”

Esta estrategia de integrar elementos de cultura e historia nacional enriquece el conocimiento de los estudiantes sobre sus raíces y fortalece su sentido de identidad y pertenencia:

“...Con la estrategia de introducir la historia con la cultura y el arte se percibe un cambio. Antes se guiaban más por la cultura de afuera. Ahora veo más conciencia y mucha más identidad, ya se identifican más. Antes solo conocían Lima, Máncora y Cusco, una cosa así...”.

El informante 2 observa que los estudiantes se sienten cada vez más interesados y orgullosos de sus propios orígenes, lo que se refleja en sus interacciones y en la manera en que se relacionan con sus familias y comunidad:

“...Pero al conocer la cultura han ampliado su enfoque y desarrollan su propia identidad. Van buscando información en su propia familia. Antes no decían que sus familiares venían de

provincia, ahora en clase pueden hablar y decir mi papá es de esta provincia o mi abuelito nació en tal pueblo. Se siente esa diferencia y se siente que están contentos y orgullosos de poder comentarlo”.

En la observación de clase, se pudo notar que la docente utiliza estrategias colaborativas como el trabajo en equipo para el diseño de la coreografía. También se evidenció que previamente habían investigado y elegido la danza por consenso. Asimismo, se implementaron técnicas para el desarrollo de ideas y de dramatización, lo cual fomenta la participación y el intercambio de ideas entre estudiantes. Cada grupo presentó un borrador de su coreografía y recibió retroalimentación tanto de la docente como de sus compañeros, lo que promueve una cultura de aprendizaje colectivo.

Todas estas estrategias didácticas mencionadas responden a los objetivos del área de Arte y Cultura en el currículo peruano, que, como se menciona en el marco teórico, busca desarrollar una apreciación crítica y una comprensión de la contribución del arte a la cultura y a la sociedad (Minedu, 2018). La educación artística está diseñada para no solo instruir en técnicas, sino para también incidir en el desarrollo de habilidades críticas, empáticas y de reflexión cultural.

El trabajo por proyectos y la exploración de lenguajes artísticos responden al desarrollo de competencias curriculares de "Apreciar manifestaciones artístico-culturales de manera crítica" y "Crear proyectos utilizando lenguajes artísticos" descritas en el *Currículo Nacional* (Minedu, 2017). El enfoque multicultural e interdisciplinario del área es evidente en la integración de la identidad cultural como estrategia para conectar a los estudiantes con su propio contexto social, lo cual promueve una ciudadanía activa y consciente conforme a los estándares de aprendizaje que el currículo establece como esenciales para una formación integral.

Las estrategias didácticas mencionadas también muestran cómo los docentes pueden adaptar estos lineamientos al contexto particular de sus estudiantes. Este planteamiento parece influir de manera notable en la motivación y en la construcción de la identidad de los estudiantes, promoviendo

un aprendizaje que trasciende la mera adquisición de habilidades artísticas para abarcar también, por ejemplo, el desarrollo de competencias socioemocionales y enfoques multiculturales.

Esta perspectiva se refleja en la incorporación de metodologías que promueven una integración del aprendizaje colaborativo, comunitario y crítico, donde la educación no se limita a transmitir conocimientos, sino que se convierte en una herramienta para la justicia social y el empoderamiento ciudadano (Tomás Marquina, 2015). En el ámbito de la educación artística, esto cobra especial relevancia, ya que, como menciona Augustowsky (2012), el arte debe convocar a los estudiantes a involucrarse profundamente y de forma auténtica en las actividades para construir significados personales y conectar tanto con su entorno como con sus realidades sociales.

Por lo tanto, podemos decir que, para alcanzar los objetivos de una educación artística orientada a la transformación social, es crucial adoptar enfoques pedagógicos multiculturales y transversales en el arte que no solo se centren en las técnicas, sino que también estimulen la reflexión crítica y el sentido de responsabilidad social. La educación artística, en este sentido, debe trascender la mera apreciación estética para convertirse en un medio de empoderamiento y participación ciudadana.

3.2.2. Subcategoría: Rol de los educadores artísticos

En esta subcategoría, se analiza el rol fundamental de los educadores artísticos para promover la transformación social. Está respaldada por el marco propuesto por la Unesco (2006, 2010), que establece que su función es promover la creatividad, la reflexión crítica y la conciencia cultural, claves para formar ciudadanos responsables y comprometidos con un futuro sostenible. Además, este marco subraya que los docentes deben poseer competencias técnicas y teóricas, acompañadas de una sensibilidad hacia los valores de las artes, adaptándose a las necesidades de la sociedad contemporánea.

En este análisis, tanto las respuestas de los dos informantes como las observaciones de clase nos ofrecen la propia visión de los informantes sobre su rol en la transformación social.

Ambos informantes evidencian un consenso sobre su rol en la formación de ciudadanos con valores cívicos y el desarrollo de competencias socioemocionales. Destacan que la educación artística no solo enseña habilidades técnicas, sino que también fomenta la empatía, la colaboración y la autoexpresión, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes.

El Informante 1 sostiene:

“...sabemos que las artes no solo desarrollan habilidades artísticas o las competencias que tenemos en el currículo, sino que también crean, desarrollan y fomentan competencias más integrales. Todo el tema de la colaboración, la empatía, la escucha activa, todo el tema socioemocional...estoy utilizando estrategias relacionadas con las artes para desarrollar el liderazgo en mis estudiantes”.

Este testimonio ilustra cómo las estrategias pedagógicas en educación artística utilizadas por los maestros de Arte se convierten en un motor para el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales, potenciando principalmente el liderazgo y el sentido de comunidad en los estudiantes. También, pone de relieve la relevancia del papel que ejercen los docentes de Arte, que cuando guían a los estudiantes en proyectos significativos y colaborativos, no solo facilitan aprendizajes efectivos, sino que también fortalecen su crecimiento personal y su capacidad para contribuir a su entorno social de manera positiva.

Por otro lado, el rol del área de Arte se describe como un espacio muy importante de aprendizaje donde los estudiantes pueden ensayar valores como el respeto y la responsabilidad, y explorar su identidad cultural, lo cual fortalece su conexión con la sociedad. En esta línea, el Informante 2 sostiene:

“Yo creo que sobre todo nuestra área tiene un rol super importante porque con nosotros se rompe los esquemas y tiene un rol digamos que más marcado...El aula de arte es una oportunidad para pensar cómo me quiero ver, cómo quiero estar, cómo quiero ser en esta sociedad, como quiero que me vean los demás.”.

Desde esta perspectiva, el aula de arte es concebida como un "mini mundo" que permite a los estudiantes ensayar las interacciones y comportamientos deseables en la sociedad. Esta concepción del espacio de aprendizaje permite a los docentes romper con los esquemas tradicionales y ofrecer un entorno más flexible, en el cual los estudiantes pueden explorar valores de respeto, responsabilidad y participación activa. Por lo tanto, los docentes de arte preparan a los estudiantes para favorecer la construcción de una mejor sociedad.

Por otro lado, el informante 2 menciona:

“El rol del docente de Arte no puede seguir siendo ingresar al aula y pedir que simplemente te dibujen lo que hicieron en sus vacaciones. Si no que se tiene que entrar a pensar con ellos en cómo cambiar nuestra sociedad, como respetarnos más entre nosotros. Siento que los alumnos hasta nos pueden escucharnos más porque valoran el rol que tiene la educación artística en su formación”.

Estas afirmaciones reflejan la importancia de promover una educación orientada hacia la transformación social mediante la concientización y la reflexión crítica de los estudiantes sobre sus realidades.

El informante 2 también menciona:

“Todo eso junto a cómo se han desarrollado y cómo van interiorizando su identidad, a cómo valoran su cultura que están reconociendo como suya, ayuda a interiorizar y a valorar el rol de las artes en la escuela. Y eso es un gran aporte para la sociedad”.

Este fragmento enfatiza el valor que el informante le atribuye al rol de las artes en la formación escolar, relacionado con la identidad personal y cultural. La educación artística, según el informante, aporta al reconocimiento y valoración de las propias raíces culturales y fortalece la identidad de los estudiantes para convertirlos en agentes de cambio social.

Asimismo, en la observación de clase, el docente asumió un rol de facilitadora y guía, permitiendo en algunos momentos clave que los estudiantes

tomen decisiones creativas y enfrenten retos de forma autónoma. Este enfoque fomenta un ambiente de respeto mutuo y responsabilidad compartida, donde la docente actuaba como mediadora en los debates y reforzaba la importancia del proceso artístico más allá del producto final.

Los hallazgos de esta observación destacan que su rol como educadora está alineado con el marco teórico, en tanto se promueve la reflexión crítica y la formación de ciudadanos creativos y comprometidos (Unesco, 2021; OEI, 2010).

Finalmente, ambos informantes perciben que sus estudiantes valoran el arte como un medio para expresar su identidad cultural y desarrollar su creatividad, lo que refuerza su conexión con su entorno social y cultural. El discurso del docente registrado en la observación de clase también destaca: "...la danza que estamos creando no solo es para la presentación; es una representación de nuestras raíces y de cómo queremos que otros las vean y sientan." Esto se alinea con los postulados de la Unesco (2005) sobre la cultura como una suma de expresiones distintivas de una sociedad.

De este modo, podemos concluir en que el rol de los educadores artísticos y de la educación artística se centra en fomentar la reflexión crítica, el desarrollo de la identidad individual y social, y la creatividad. De este modo, los maestros de Arte contribuyen al desarrollo de ciudadanos responsables y capacitados para actuar de manera proactiva en su escuela y sus comunidades.

3.3. Categoría: Percepciones de los docentes sobre el impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social

Esta categoría examina cómo los docentes valoran y perciben el impacto de sus prácticas pedagógicas en el fomento de la transformación social a través de la educación artística. Desde la percepción de los docentes, se busca analizar el impacto, los desafíos, las oportunidades y la relevancia de estas experiencias en la educación artística como un medio para que los estudiantes exploren temas sociales y desarrollen habilidades y valores, tales como la empatía, el respeto y el compromiso social (Augustowsky, 2012; Minedu, 2018).

El marco teórico respalda la educación transformadora como un enfoque esencial en contextos donde persisten desigualdades estructurales, como el peruano. Unesco (2023b), destaca que la educación transformadora no solo busca preparar a los estudiantes en conocimientos básicos, sino también en competencias para enfrentar los desafíos sociales actuales, como el cambio climático, las desigualdades y los conflictos globales. Esta visión fomenta el desarrollo de habilidades de colaboración, empatía y ciudadanía responsable, necesarias para la creación de un futuro inclusivo y sostenible (Unesco, 2010). Además, el Minedu (2018) señala la importancia de la educación artística para formar ciudadanos empáticos y socialmente comprometidos, quienes se sientan valorados e incluidos en su comunidad.

Para facilitar el análisis, esta categoría se subdivide en tres subcategorías: Impacto de las experiencias pedagógicas en la transformación social, Desafíos y oportunidades, e Importancia de estas prácticas. En cada una, se profundiza en las percepciones de los docentes sobre cómo la educación artística contribuye a construir una sociedad más justa y participativa.

3.3.1. Subcategoría: Impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para la transformación social

Esta subcategoría permite explorar los elementos específicos que, desde la perspectiva docente, contribuyen a la transformación social en los estudiantes. La subcategoría se relaciona con el marco teórico, que plantea que la educación orientada a la transformación prepara a los estudiantes para enfrentar retos globales mediante un aprendizaje que integra valores como la colaboración, la empatía y la responsabilidad social (Unesco, 2023b). En este sentido, la educación artística se configura como un instrumento de cambio, ofreciendo un espacio donde los estudiantes se sienten reconocidos y motivados a participar en la construcción de una sociedad más inclusiva y sostenible.

Según las respuestas de los informantes, se evidencia el fomento de valores y habilidades sociales en los estudiantes, así como la creación de un

entorno donde se fomenta la empatía, el respeto y el compromiso con su comunidad.

El Informante 1 percibe un cambio progresivo en los estudiantes, quienes, mediante proyectos de emprendimiento, muestran una creciente disposición hacia el respeto y la empatía, al mismo tiempo que interiorizan rutinas que les facilitan discutir temas sociales y colaborar en proyectos colectivos:

“Yo creo que de todas maneras poco a poco los estudiantes van adquiriendo habilidades como el respeto, se fomentan ciertos valores que se necesitan para poder ser empáticos y no solo con sus compañeros si no también con todas las personas con las que conviven”.

Asimismo, el informante 1 relata la siguiente anécdota:

“Por ejemplo, hace poco me buscaron unos niños de secundaria para que los ayude a buscar una forma de solucionar un problema para su proyecto”.

Esta anécdota, ilustra el impacto de las experiencias pedagógicas a través de un proceso de interiorización de habilidades de autogestión y colaboración social, las cuales son fundamentales en el contexto de la educación para la transformación social (Unesco, 2010).

Por otro lado, el Informante 2 hace énfasis en cómo las muestras artísticas fomentan la confianza y la capacidad de los estudiantes para asumir roles y responsabilidades:

“Por ejemplo, con las muestras artísticas se puede ver que ya no tienen vergüenza al presentar en las muestras artísticas de caracterizarse y ponerse una vestimenta típica o un implemento, por ejemplo.

Sin embargo, el Informante 2 también percibe que el proceso de transformación social no se da del todo, ya que debe integrarse de forma transversal en otras áreas para que el impacto pueda ser sostenido y profundo:

“Lo que hacemos aquí no se refleja en otras áreas. Se debe trabajar de manera integral y transversal”

Esta respuesta refleja una comprensión de la necesidad de un enfoque interdisciplinario que impulse una transformación integral en los estudiantes.

El impacto mencionado por los dos informantes resuena con los objetivos de la educación transformadora (Unesco 2023b), al ofrecer un espacio donde los estudiantes puedan desarrollar sus competencias socioemocionales y su compromiso comunitario. Este proceso no solo fomenta habilidades de comunicación y autoconfianza (como en las muestras artísticas), sino que también forma parte de una educación inclusiva y de calidad que se considera fundamental para el desarrollo sostenible (Unesco, 2017).

El análisis de las respuestas de los dos informantes proporciona la propia visión de estos sobre el impacto de sus prácticas pedagógicas relacionadas a la transformación social de sus estudiantes. Las percepciones docentes recogidas subrayan la importancia de prácticas pedagógicas que no solo se centren en habilidades artísticas, sino que promuevan una educación orientada al compromiso social y al desarrollo de competencias socioemocionales, alineándose con los principios de una educación transformadora (Unesco, 2023b).

El análisis también sugiere la necesidad de apoyo interdisciplinario para fortalecer los efectos transformadores, lo que podría formar parte de futuras recomendaciones dentro del estudio para crear un planteamiento educativo más integral.

3.3.2. Subcategoría: Desafíos y oportunidades

Esta subcategoría explora los desafíos y las oportunidades que los docentes perciben en su labor para promover la transformación social en los estudiantes a través de la educación artística. Desde la perspectiva de una educación artística orientada a la transformación social, expone las barreras actuales y la necesidad de impulsar un aprendizaje que inspire a las personas a ser agentes de cambio en sus comunidades. Además, permite identificar oportunidades para que la educación artística contribuya a los objetivos de la

Unesco (2023b), orientados a construir sociedades más justas, inclusivas, sostenibles y saludables.

Las percepciones de los informantes resaltan los desafíos que limitan la capacidad de la educación artística para fomentar el cambio social en los estudiantes. Entre estos factores destacan los recursos, los tiempos y la frecuencia de las clases, los cuales son esenciales para desarrollar competencias artísticas que, además de estimular la creatividad, promueven la autoconciencia, la empatía y la reflexión crítica.

El Informante 1 menciona que, en su contexto, la educación artística se limita a dos horas semanales, un tiempo insuficiente para realizar procesos de retroalimentación profunda o fomentar la reflexión final en los estudiantes:

“Generalmente nosotros como profesoras de Arte tenemos que estar corriendo porque nos quedan los espacios muy cortos. Por ejemplo, es muy difícil poder hacer una reflexión final o dar retroalimentación a conciencia. A veces los tiempos nos quedan muy cortitos”.

El Informante 2 añade que otros desafíos se relacionan con la falta de recursos y de un espacio físico adecuado para el Arte, pues no cuentan con un aula específica:

“Me refiero a que, si necesitamos elementos, instrumentos o materiales, cosas así, que puedan ayudarnos. Otro desafío podrían ser los espacios que deberían ser dedicados al arte. Deberíamos contar con más espacios dedicados al Arte. Ahí sí me imagino todo lo que tendríamos con ellos”.

El análisis de estas entrevistas muestra que, sin los recursos necesarios y sin un espacio físico y temporal adecuado, el proceso artístico corre el riesgo de volverse superficial y perder el impacto transformador deseado. La transformación social a través del arte requiere un aprendizaje vivencial que permita a los estudiantes conectar sus experiencias artísticas con sus vidas y su entorno, una meta dificultada por la falta de tiempo y espacio. Esto se relaciona con el marco teórico, que menciona cómo, aunque el campo de la

educación artística sigue creciendo, persisten limitaciones en cobertura y acceso, lo que enfatiza la importancia de investigar y desarrollar metodologías que integren efectivamente la educación artística en los sistemas educativos (Jiménez et al., 2009).

Otro aspecto destacado por el Informante 1 es la baja frecuencia de las sesiones (una vez a la semana), lo cual dificulta la continuidad del aprendizaje y limita la oportunidad de que los estudiantes integren conocimientos previos en nuevos proyectos o reflexiones:

“Son 80 minutos y el tiempo se pasa volando, volando, volando y encima es una vez a la semana. Imagínate si un estudiante falta, ya no lo vuelvo a ver hasta la otra semana; probablemente no lo vuelvo a ver y se pierde el tema que hemos tratado. Son muy pocas horas y solo una vez a la semana”.

Desde esta perspectiva, el marco teórico subraya que la educación artística transformadora debe proporcionar un proceso continuo de exploración y construcción de conocimientos, permitiendo a los estudiantes profundizar en sus ideas y experiencias. Farro (2015) destaca el papel fundamental del área de Arte para el desarrollo integral de los estudiantes, enfatizando que las instituciones educativas deben preocuparse por crear estos espacios. Sin embargo, el autor también señala que suelen priorizarse los aprendizajes académicos sobre aquellos menos cuantificables, como las artes y la formación socioemocional, lo cual representa una barrera para la educación artística transformadora. En ese sentido, la poca frecuencia de clases limita que los estudiantes perciban el arte como un medio para cuestionar y reinterpretar su realidad, afectando así el impacto social potencial de las prácticas artísticas.

A pesar de las limitaciones estructurales mencionadas, tanto las observaciones de clase como las respuestas de los informantes abren una ventana de oportunidades para aplicar estrategias pedagógicas adaptativas que se alineen con los principios de una educación transformadora. En ese sentido, las experiencias pedagógicas en educación artística pueden inspirar el pensamiento crítico y la transformación incluso en espacios breves, siempre que se diseñen actividades significativas y focalizadas.

En este contexto, los docentes de Arte pueden valerse de estrategias de enseñanza que concentren actividades y reflexiones en breves intervalos, permitiendo que cada sesión se estructure en torno a un tema central de impacto social. Esto implica una adaptación de la planificación de proyectos cortos o actividades que, aunque de corta duración, logren resonar profundamente en los estudiantes y los inviten a explorar críticamente temas como el medioambiente, la identidad cultural o la equidad social.

Las percepciones de los informantes analizadas en esta subcategoría confirman que, si bien la educación artística en su contexto enfrenta desafíos importantes en términos de recursos, tiempo, espacios físicos y frecuencia, también existen oportunidades para replantear la práctica pedagógica a través de estrategias de enseñanza adaptativa y significativas, como plantea el marco teórico. En última instancia, el impacto transformador de la educación artística dependerá de la capacidad del docente para hacer uso de estos tiempos y espacios limitados de manera intencional y enfocada, promoviendo un aprendizaje que trascienda los límites temporales y que esté orientado hacia el desarrollo de la empatía, el sentido crítico y la capacidad de los estudiantes para ser agentes de cambio social.

3.3.3. Subcategoría: Importancia de estas experiencias

Esta subcategoría se centra en cómo los docentes perciben la importancia de sus prácticas pedagógicas en educación artística para fomentar la transformación social en los estudiantes. Según el marco teórico, la educación artística se reconoce como un recurso clave para promover tanto el desarrollo integral de los alumnos como su compromiso con la sociedad (Unesco, 2006, 2010, 2022b). Las directrices internacionales señalan que más allá de potenciar capacidades individuales, la educación artística contribuye a formar ciudadanos activos, creativos y responsables, capaces de participar en la construcción de comunidades más equitativas y cohesionadas.

Las opiniones de los informantes resaltan aspectos fundamentales sobre el papel de las experiencias educativas en arte para generar cambio social. En particular, el Informante 1 destaca que la educación artística debe ir más allá

del desarrollo de habilidades creativas y críticas, preparando a los estudiantes para asumir roles activos y transformadores dentro de la sociedad:

“Formar estudiantes que tengan pensamiento crítico y creativo, que sean innovadores y aporten a nuestra sociedad”.

Su visión subraya que los desafíos actuales exigen una educación que fomente el pensamiento crítico y la creatividad en edades tempranas, capacitando a los alumnos para ensayar formas innovadoras de responder a los problemas sociales. Esto concuerda con el objetivo de su institución educativa de formar estudiantes líderes.

Estas afirmaciones también reflejan lo planteado por Eisner (1992), quien destaca que el arte fomenta la toma de decisiones y el pensamiento divergente, características que el Informante 1 vincula con el liderazgo y la innovación, competencias cruciales en el siglo XXI. La perspectiva de Eisner se complementa con estudios en neuroeducación, los cuales sugieren que el aprendizaje artístico tiene un impacto en los procesos cognitivos al integrar habilidades analíticas y creativas, fundamentales para la participación social activa (Navarro y Martín, 2018).

Así, el Informante 1 considera el arte como un medio para desarrollar líderes que puedan aportar a la sociedad y promover una ciudadanía comprometida.

“Pensar de qué manera nosotros podemos aportar a la sociedad a partir del desarrollo de las habilidades artísticas y no solamente desde las problemáticas que son muy conocidas o de un tema conocido, si no en la misma sociedad, en nuestra cultura, en nuestro día a día”.

Esta visión también resuena con la de Augustowsky (2010), quien sostiene que las experiencias artísticas en el aula deben concebirse como procesos significativos que integren emoción y razón para un desarrollo integral.

Las opiniones de los dos informantes subrayan la relevancia de las experiencias en educación artística para el desarrollo integral y el compromiso social.

El Informante 1 enfatiza la responsabilidad del docente en ofrecer oportunidades para que los estudiantes adquieran competencias que contribuyan a la sociedad, destacando cómo las habilidades artísticas pueden impactar en la vida cotidiana y en la cultura.

“Creo que está en nosotros como maestros dar oportunidades para que eso pase... no solamente desde las problemáticas conocidas, sino en nuestra cultura y día a día.”

Su visión está en línea con el enfoque de Augustowsky (2010), que subraya el papel transformador de las experiencias artísticas en el aula.

Por su parte, el Informante 2 resalta la contribución del arte al desarrollo socioemocional de los estudiantes, aludiendo a su capacidad para expresar ideas y emociones, y para promover una conexión significativa con el entorno.

“A través del arte podríamos darle bastante poder a los estudiantes... podemos comunicarnos nuestras ideas, emociones y sentimientos, y transformar nuestra realidad.”

Esta perspectiva se relaciona con el informe de la Unesco (2010), el cual defiende la educación artística como una vía fundamental para el crecimiento emocional y social, promoviendo un sentido de identidad cultural y una disposición a participar en la transformación de la sociedad. Además, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (CNE, 2020) refuerza la relevancia de una educación orientada al bienestar y la acción ciudadana.

Ambos informantes coinciden en que los docentes deben buscar modos de contribuir a la sociedad a través del arte, lo que resuena con Borgo (2005), quien considera el arte como una puerta al conocimiento y la reflexión sobre el mundo. Así, las experiencias en educación artística se posicionan no solo como herramientas de expresión, sino como medios efectivos para la transformación social y cultural, lo que se alinea con el propósito de una educación comprometida con el desarrollo crítico y responsable desde etapas tempranas.

CONCLUSIONES

Las experiencias pedagógicas en educación artística analizadas en la Institución Educativa Privada (IEP) de Chorrillos se configuran como espacios significativos para la transformación social cuando se desarrollan con una intencionalidad crítica, reflexiva y contextualizada.

Estas experiencias se caracterizan por integrar la expresión creativa, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, adaptándose al entorno sociocultural de los estudiantes y promoviendo aprendizajes con sentido social y ciudadano.

Desde la percepción de los docentes, dichas prácticas fortalecen el desarrollo creativo, socioemocional y cultural de los estudiantes, consolidando al arte como medio para la construcción de identidad y la participación en la resolución de problemáticas comunitarias.

El estudio reafirma la importancia de consolidar y visibilizar estas propuestas en el currículo escolar, posicionando al arte como un espacio de expresión estética, desarrollo de valores, empoderamiento ciudadano y compromiso social.

RECOMENDACIONES

Se recomienda profundizar en experiencias pedagógicas que fortalezcan el rol de la educación artística como medio de empoderamiento, promoviendo en los estudiantes el autoconocimiento, la sensibilidad cultural y el compromiso ciudadano, así como el diseño de metodologías que articulen el aprendizaje artístico con la participación social activa.

Asimismo, resulta pertinente explorar las condiciones que favorecen la implementación de pedagogías artísticas basadas en proyectos en contextos con recursos limitados, evaluando su efecto en el fortalecimiento de competencias críticas, creativas y ciudadanas.

Se sugiere integrar de manera sistemática estrategias complementarias -como visitas a museos, colaboraciones con artistas e interacción con actores culturales locales- que enriquezcan los procesos de apreciación y fortalezcan la identidad cultural.

Finalmente, futuras investigaciones podrían indagar cómo estas experiencias inciden en la construcción de una ciudadanía global y responsable, capaz de responder de manera creativa y ética a los retos sociales contemporáneos.

REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades, nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los libros de la Catarata.
- Acaso, M., y Megías, C. (2017). *Art Thinking: como el arte puede transformar la educación*. Paidós.
- Aguirre, I. (2008). Las Artes en la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística, *Revista Digital do LAV*, 1(1), 1-20. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/21267/ArtesTramaCultura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aguirre, I. (diciembre, 2015). *Enseñar arte es formar sujetos críticos y eso siempre es una amenaza*. Universidad Alberto Hurtado de Chile. Recuperado el 3 de junio de 2023, de <https://cambiaelmundo.uahurtado.cl/imanol-aguirre-ensenar-arte-es-formar-sujetos-criticos-y-eso-siempre-es-una-amenaza/>
- Alonso, A. (2017). *I Congreso Nacional e Internacional de Educación Artística 2016: hacia una educación artística participativa, comprometida e innovadora. Ponencias completas*. UNR Editora.
- Augustowsky, G. (2010). Mirar es una actividad. *Revista Digital para el Día a Día en la Escuela*, 7(2) 5-9. https://www.academia.edu/8409449/Mirar_es_una_actividad
- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Paidós.
- Barbosa, A. (2002). La educación artística. La reconstrucción social a través del arte. *Perspectivas, Revista Trimestral de Educación Comparada*, 124(32), 99-105. https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000129734_spa
- Belver, M., Moreno, C. y Nuere, S. (2005). *El arte infantil en contextos contemporáneos*. Eneida.
- Blaikie, F. (2018). A Comparative Study of Art Education Globally Inspires a Bourdieusian Issues-based Approach: Rejuvenating Read's Education Through Art. *InSEA Publications*, (10), 120-135. insea.org/wp-content/uploads/2021/12/Learning-through-art-lessons-for-the-21-century.pdf
- Borgo, J. (2005). Arte es conocimiento, es construcción, es expresión. *Revista Digital Art&*, 3(3), 1806-2962. <https://es.scribd.com/document/50077186/Arte-Es-Conocimiento>
- Coutts, G y Torres, T. (2019). Learning Through Art: Lessons for the 21st Century? Preface. *InSEA publications*. [Learning-through-art-lessons-for-the-21-century.pdf \(insea.org\)](https://insea.org/Learning-through-art-lessons-for-the-21-century.pdf)
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: el reto de la ciudadanía plena*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20500.12799/691>

- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights)*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Díaz, A. y Ledesma, R. (2021). El arte y la creatividad en niños y jóvenes: procesos de transformación del espacio escolar y público. *Revista Educación*, 45(2), 1-18. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/43550/47156>
- Eisner, E. (1972). *Educating Artistic Vision*. Macmillan.
- Eisner, E. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 1-34. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/1-La-Incomprendida-Funci%C3%B3n-de-las-Artes-en-el-Desarrollo-Humano.pdf>
- Farro, C. (2015). La educación artística y su importancia para la formación integral de los estudiantes. *Edudatos*, 40. Minedu/ ESCALE. http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=5400bb62-1956-4731-ab4d-82a26de63169&groupId=10156
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Fortowsky, S. (2022). How Many Ways? Learning through Art #3 International Pictures of Practice. *InSEA Publications*, 3(2), 146-157. https://www.insea.org/wp-content/uploads/2022/10/LTA3_Section_2.pdf
- Frisancho, S., Moreno, M., Ruiz-Bravo, P., y Zavala, V. (2017). *Aprendizaje, cultura y desarrollo: una aproximación interdisciplinaria*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/170318/Aprendizaje.%20cultura%20y%20desarrollo.pdf?sequence=1>
- Gago, L. (2013). Reseña de una tesis sobre la Plástica en la escuela. La educación artística y su relación con los derechos de niños, niñas y adolescentes. <http://www.infeies.com.ar>
- González, M. (2006). Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria. *Educación y Educadores*, 9(2), 1-106.
- Haas, H. de, Fransen, S., Natter, K., Schewel, K., & Vezzoli, S. (2020). Social transformation. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3147204>
- Hernández, Y. (2022). La expresión de las emociones a través de los lenguajes artísticos en niños de 5 años de una I.E.P de Lima. [Tesis de licenciatura]. Repositorio de Pontificia Universidad Católica del Perú. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20_500.12404/23077
- Hochtritt, L. (2019). Art Educators' Thrift Shopping Practices as Social Action. *Studies in Art Education*, 60(4), 303-316. https://www.researchgate.net/publication/336974937_Art_Educators'_Thrift_Shopping_Practices_as_Social_Action

- Iglesias, I. (1999). La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: caracterización y aplicaciones. *Revista Facultad de Filología*, 942-954 https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0937.pdf
- Iovanovich, M. (2003). *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación*. CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720092748/19iovanovich.pdf>
- Iwai, K. (2002). The Contribution of Arts Education to Children's Lives. *Prospects*, 124(32), 21-38. <https://doi.org/10.1023/A:1022102017139>
- Johnson, C. (2006). El arte como herramienta de transformación social. La casa Amarilla.org. <https://bloglacasamarilla.files.wordpress.com/2012/05/arte-como-transformacion-social.pdf>
- Jiménez, L., Aguirre, I., y Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/libroedart-delateoria-prov.pdf>
- Jiménez, L., Carbó, G., López, M., Silva, P., y Aláez, I. (2023). *La educación artística da un paso al frente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/la-educacion-artistica-da-un-paso-al-frente>
- Johnson, C. (2006). El arte como herramienta de transformación social [blog]. *La Casa Amarilla*. <https://bloglacasamarilla.files.wordpress.com/2012/05/arte-como-transformacion-social.pdf>
- Kim, S. (2018) Social Integration in Cultural Diversity: Locating Art Education in the 21st in Century Learning Through Art: Lessons for the 21st Century? *InSEA Publications*. (2), 10-20. <https://www.insea.org/wp-content/uploads/2021/12/Learning-through-art-lessons-for-the-21-century.pdf>
- Lin, H. (2022). Learning Art Through Nature. *Learning through Art #3 International Pictures of Practice*. *InSEA Publications*. 3(2), 129-135. https://www.insea.org/wp-content/uploads/2022/10/LTA3_Section_2.pdf
- Lucio, R., y Cortez, A. (2018). Formación docente transformadora para liberar la educación. Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido. En Paéz, R., Rondón, M. y Trejo, J. (Eds.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (pp. 24-53). CLACSO/CRESUR. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación (2018). *Orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura: guía para docentes de Educación Primaria*. Repositorio del Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20500.12799/6400>

- Moreira, M.A. (2002). *Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos*. Universidad Federal do Rio Grande do Sul.
- Navarro, J., y Martín, C. (2018). *Aprendizaje escolar desde la psicología*. Pirámide.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020). *PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2005). *Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. <https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000151226>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006
https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000384200_spa/PDF/384200spa.pdf_multi
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2010). *La Agenda de Seúl: Objetivos para el Desarrollo de la Educación Artística*.
https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa/PDF/190692spa.pdf_multi
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2014). *Global Citizenship Education Preparing learners for the challenges of the 21st century*. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?*
unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2016). *Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*.
unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2017). *Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*.
https://www.buenosaires.iiep.Unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4_0.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020a). *Building back resilient: how can education systems prevent, prepare for and respond to health emergencies and pandemics?*
unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375278
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020b). *Transformaciones sociales en América Latina: un escenario de compromisos y desafíos para la educación superior*.
unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000107918

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020c). *Education for sustainable development: a roadmap*. <https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000374896/PDF/374896spa.pdf.multipage>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2021). *Decisions adopted by the executive board at its 211th session*. https://unesdoc.Unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000377290&highlight=211%20EX%2FDecision%2039%20&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_074fbafe-8ad5-4bfa-85d4-779fba1df70d%3F_%3D377290eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000377290/PDF/377290eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A144%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C54%2C158%2C0%5D
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2022a). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/unesco-reimaginar-juntos-nuestros-futuros--un-nuevo-contrato-social-2021-completo-espanhol.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2022b). *Message from Ms Audrey Azoulay, Director-General of UNESCO, on the occasion of International Arts Education Week, 23-29 May 2022* https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000381670_eng
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2023). *Fomentar la educación para el desarrollo sostenible mediante el arte, la expresión y la cultura*. <https://www.Unesco.org/es/articulos/fomentar-la-educacion-para-el-desarrollo-sostenible-mediante-el-arte-la-expresion-y-la-cultura>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2023b). *Cinco preguntas sobre la educación transformadora*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/articulos/cinco-preguntas-sobre-la-educacion-transformadora>
- Palacios, A. (2006). Educación artística y ambiental: un estudio del caso británico a través del proyecto "art and the built environment". *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, 18, 57-76. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0606110057A/5797>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación*. <http://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/23214253/Reglamento-2016-VF.pdf>
- Quesada, R. (2008). Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social, *Perfiles Educativos*, 30(121), 171-174. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n121/v30n121a8.pdf>
- Rico de Alonso, A., Alonso, J., Rodríguez, A., Díaz, A. y Castillo, S. (2005). *La investigación social: diseños, componentes y experiencias*. Pontificia Universidad Javeriana

- Rué, J. (2002). *Qué enseñar y por qué*. Paidós.
- Sánchez, H. (2017). Arte, creatividad y desarrollo humano. *Tradicón, Segunda época* (17). <https://doi.org/10.31381/tradicion.v0i17.1362>
- Semana de la Educación Artística (30 de abril de 2024). Hilando saberes. Experiencias. SEA. Recuperado el 3 de junio de 2023, de <https://semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl/hilando-saberes-experiencias/>
- Sholette, G. (2018). Dewey, Beuys, Cage, and the Vulnerable yet Utterly Unremarkable Heresy of Socially Engaged Art Education (SEAE). En C. Bass & Social Practice Queens, *Art as social action: An introduction to principles and practices of teaching social practice art*. https://www.academia.edu/40287243/Dewey_Beuys_Cage_and_the_Vulnerable_yet_Utterly_Unremarkable_Heresy_of_Socially_Engaged_Art_Education
- Sikorsky, N. (2002). La educación artística: un desafío o la uniformización. *Educación Artística. Introducción al dossier. Perspectivas, Revista Trimestral de Educación Comparada*, 124(32), 19-20. https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000129734_spa
- Spravkin, M. (2010). Educación artística: ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? Entrevista a Mariana Spravkin. *Revista Digital 12(ntes) para el día a día en la escuela*, 7(2), 3-4. <https://vdocuments.pub/12ntes-digital-para-el-dia-a-dia-en-la-escuela-no-7-educacion-artistica.html?page=2>
- Taylor, S. y R.C. Bogdan (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.
- Tomás Marquina, D. (2015). La imaginación como aprendizaje. Arte crítico y pedagogías para la liberación del imaginario colectivo. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 4, 16-28 https://revistasonda.upv.es/2015_%20Articulo%20Daniel%20Tom%C3%A1s%20Marquina.pdf
- Torres, T. (2018). Creating Situations by Learning Through Art. *InSEA Publications* (6), 65-75. [Learning-through-art-lessons-for-the-21st-century.pdf \(insea.org\)](https://www.insea.org/learning-through-art-lessons-for-the-21st-century.pdf)
- United Nations Development Programme. (1990). *Human Development Report. Concept and Measuring of Human Development*. Oxford University Press. https://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf
- Valle, A. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/184559/GU%20c3%8dA%20INVESTIGACI%20c3%93N%20DESCRIPTIVA%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vargas, M. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.
- Wagner, E. (2018). *Arts Education and Sustainable Development Arts Education and Sustainable Development. Learning Through Art: Lessons for the 21st century?* Academy of Fine Arts.

<https://www.insea.org/wp-content/uploads/2021/12/Learning-through-art-lessons-for-the-21Unesco-century.pdf>



ANEXOS

MATRIZ DE LA INVESTIGACIÓN

Problema	Objetivo General	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
¿De qué manera las experiencias pedagógicas en educación artística promueven espacios para la transformación social en un colegio privado ubicado en Chorrillos?	Analizar experiencias pedagógicas en educación artística en las que se promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada ubicada en Chorrillos.	Describir las características de las experiencias pedagógicas en educación artística planteadas por los docentes en las que se promueve espacios para la transformación social	Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social: Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.	Desarrollo del pensamiento creativo
				Desarrollo del pensamiento crítico
				Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social
				Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad)
		Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la transformación social.	Actividades y estrategias utilizadas	
			Rol de los educadores artísticos	
		Identificar las percepciones de los docentes sobre sus propias experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social.	Percepciones de los docentes sobre el impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social.	Impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para la transformación social
Desafíos y oportunidades				
Importancia de estas experiencias				

INSTRUMENTOS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Nombre del proyecto: Experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social en un colegio privado en Chorrillos.

1. Objetivo de la Entrevista:

Recoger las percepciones de los docentes sobre sus propias experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social

2. Tipo de entrevista:

Entrevista semi estructurada

3. Fuente:

Se entrevistarán a 02 docentes a tiempo completo que enseñan Arte y cuenten con experiencia en prácticas pedagógicas orientadas a la transformación social. Se considera la diversidad de género, experiencia y especialización dentro del ámbito artístico. Los criterios de inclusión a considerarse son: docentes del área de Artes del nivel educativo de secundaria, que convivan e interactúen con los estudiantes en las clases de artes y que tengan más de cinco años ejerciendo la docencia en esta institución. No se han considerado criterios de exclusión.

4. Duración:

De 30 a 40 minutos.

5. Lugar y fechas:

En las instalaciones de la institución educativa.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación en audio de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- **Entrevista N°:** _____
- **Sexo:** _____ **Edad:** _____

- **Categoría laboral:** Tiempo parcial ____ Tiempo completo____
- **Profesión:**
- **Área de trabajo:**
- **Tiempo de cargo docente en educación artística: (en años)**
- **Especialidad(es) para las que labora:**
- **Horas a la semana como docente:**



Guía de entrevista

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas	
Analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en Chorrillos.	Describir las características de las prácticas docentes en educación artística orientadas a la transformación social.	Prácticas docentes en educación artística: Descripción de las actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.	Actividades y estrategias didácticas utilizadas	¿Qué actividades o estrategias didácticas empleas para fomentar la transformación social a través de la educación artística?	
			Importancia de estas experiencias	¿Cuál consideras que es la importancia de una educación artística orientada al desarrollo y la transformación social?	
			Rol de los educadores artísticos	¿Cómo percibes el rol de los educadores artísticos en la formación de ciudadanos responsables, solidarios, empáticos y proactivos?	
		Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social: Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.	Desarrollo del pensamiento creativo	¿Podrías compartir una experiencia pedagógica que hayas realizado para promover el desarrollo del pensamiento creativo en tus estudiantes?	
			Desarrollo del pensamiento crítico	¿Podrías describir una experiencia pedagógica que hayas realizado para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en tus estudiantes?	
			Desarrollo de ciudadanía activa	¿Podrías relatar una experiencia pedagógica que hayas llevado a cabo para promover la ciudadanía activa en tus estudiantes?	
			Desarrollo de la empatía y solidaridad (compromiso social)	¿Podrías contarme alguna experiencia pedagógica reciente que haya contribuido al desarrollo de la empatía y solidaridad en tus estudiantes?	
			Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad)	¿Podrías compartir una experiencia pedagógica que haya abordado la resolución de problemas colectivos, enfocándose en la responsabilidad social y la sostenibilidad?	
			Percepciones de los docentes: Opiniones y creencias sobre la efectividad de las experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social.	Efectividad de las experiencias pedagógicas en educación artística orientadas a la transformación social	¿Qué impacto crees que han tenido las experiencias pedagógicas mencionadas en promover el compromiso de los estudiantes con la transformación social?
				Desafíos y oportunidades	¿Cuáles consideras que son los principales desafíos y oportunidades en la enseñanza artística para fomentar la transformación social?
	Impacto en los estudiantes	¿Podrías compartir alguna anécdota o experiencia que demuestre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han promovido la transformación social en tus estudiantes?			

IV. Cierre y despedida

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Nombre del proyecto: Experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social en un colegio privado en Chorrillos

Objetivo:

Recopilar información estructurada y detallada sobre las características de las prácticas docentes y las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven la transformación social en la institución educativa.

Datos Generales:

- Nombre del Observador:
- Fecha de Observación:
- Hora de Inicio:
- Hora de Término:
- Docente Observado:
- Curso/Grado:
- Número de Estudiantes:
- Tema de la Clase:

Instrucciones

- **Procedimiento de Observación:** Se harán observaciones directas en el aula durante las clases de educación artística. Se registrará de manera detallada las observaciones sobre actividades, estrategias y comportamientos de los docentes y estudiantes. Se prestará especial atención a las interacciones entre docentes y estudiantes, así como a la participación y colaboración entre los estudiantes.
- **Registro de Observaciones:** Se utilizará este formato para anotar observaciones detalladas durante las clases. Se tomarán notas descriptivas evitando interpretaciones subjetivas durante la observación. Si es posible y con el permiso correspondiente se documentarán ejemplos concretos.

I. Prácticas docentes en educación artística

1. Actividades propuestas

- Tipo de actividades artísticas realizadas: Describir las actividades artísticas observadas durante la sesión.

Objetivo/meta de la sesión: Especificar el propósito o la meta educativa de la sesión de arte.

2. Estrategias utilizadas

- Estrategias didácticas utilizadas: Detallar las estrategias pedagógicas empleadas para fomentar el desarrollo de competencias artísticas entre los estudiantes.

3. Rol de los educadores artísticos

- Papel del docente en la ejecución de las actividades para el desarrollo de competencias artísticas y transversales: Observar y describir el papel del docente en la facilitación de las actividades artísticas y cómo estas contribuyen al desarrollo de competencias transversales.
- Recursos utilizados: Especificar los recursos y materiales empleados por el docente durante la sesión.

II. Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social

1. Desarrollo del pensamiento creativo

- Actividades que promueven la creatividad en los estudiantes: Describir las actividades observadas que estimulan la creatividad.
- Ejemplos específicos del desarrollo del pensamiento creativo: Proporcionar ejemplos concretos de cómo los estudiantes han demostrado pensamiento creativo.

2. Desarrollo del pensamiento crítico

- Actividades que promueven la reflexión crítica: Detallar las actividades diseñadas para fomentar la reflexión crítica entre los estudiantes.
- Evidencias del pensamiento crítico en los trabajos de los estudiantes: Describir cómo se manifiesta el pensamiento crítico en las dinámicas, productos o trabajos de los estudiantes.

3. Desarrollo de ciudadanía activa

- Actividades que promueven la ciudadanía activa: Identificar las actividades que fomentan la participación responsable y comprometida en la comunidad.
- Participación de los estudiantes en actividades con impacto positivo en la comunidad: Observar cómo los estudiantes se involucran en actividades que generan un impacto positivo en su entorno.

4. Resolución de problemas colectivos (Responsabilidad social y sostenibilidad)

- Actividades que abordan problemas colectivos y buscan soluciones sostenibles: Observar e identificar las actividades que se centran en resolver problemas colectivos con un enfoque en la sostenibilidad.
- Desarrollo de habilidades de resolución de problemas en los estudiantes: Describir cómo los estudiantes aplican habilidades de resolución de problemas en contextos colectivos.

III. Notas Adicionales

- Comentarios del Observador:

Objetivo	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Observación
Analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en Chorrillos.	Describir las características de las prácticas docentes en educación artística orientadas a la transformación social.	Prácticas docentes en educación artística: Descripción de las actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.	Actividades propuestas	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de actividades artísticas realizadas • Objetivo/met a de la sesión:
			Estrategias didácticas utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas utilizadas para el desarrollo de las competencias artísticas:
			Rol de los educadores artísticos	<ul style="list-style-type: none"> • Rol del docente en la ejecución de las actividades para el desarrollo de competencias artísticas y transversales: • Recursos que utiliza:

		<p>Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social: Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.</p>	Desarrollo del pensamiento creativo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que desarrollan de la creatividad en los estudiantes: • Ejemplos específicos del desarrollo del pensamiento creativo:
			Desarrollo del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos o actividades que promueven la ciudadanía activa: • Participación de los estudiantes en actividades con impacto positivo en la comunidad:
			Desarrollo de ciudadanía activa	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos o actividades que promueven la ciudadanía activa: • Participación de los estudiantes en actividades con impacto positivo en la comunidad:
			Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad)	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que abordan problemas colectivos y buscan soluciones sostenibles: • Desarrollo de habilidades de resolución de problemas

				en los estudiantes:
--	--	--	--	------------------------

MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE OBSERVACIÓN:

Objetivo general: Analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en Chorrillos.

Objetivo específico: Describir las características de las experiencias pedagógicas en educación artística orientadas a la transformación social.

Categoría: Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social: Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.

Subcategoría: Desarrollo del pensamiento creativo

<p>Actividades que promueven la creatividad en los estudiantes: Identifica y describe las actividades observadas que estimulan la creatividad.</p>	<p>Durante la observación, se evidenció que los estudiantes fueron alentados a explorar diferentes formas de expresar su identidad cultural mediante actividades de desarrollo de ideas en grupo y ensayos de movimientos para la danza. La docente propuso dinámicas en grupo donde los estudiantes compartían sus ideas y recibían retroalimentación constructiva, promoviendo la experimentación y la innovación en los elementos coreográficos.</p>
<p>Ejemplos donde se evidencia el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes: describe ejemplos concretos de cómo los estudiantes han demostrado pensamiento creativo.</p>	

Subcategoría: Desarrollo del pensamiento crítico

<p>Actividades que promueven la reflexión crítica: identifica y describe las actividades diseñadas para fomentar la reflexión crítica entre los estudiantes.</p>	<p>La docente incentivó preguntas reflexivas para explorar el significado y el contexto histórico de la danza elegida. Los estudiantes discutieron sobre la importancia de representar las tradiciones y cómo estas expresiones artísticas ayudan a preservar la cultura. Este proceso crítico ayudó a los estudiantes a cuestionar estereotipos y a valorar las diferentes perspectivas sobre su propio patrimonio cultural.</p>
<p>Evidencias del pensamiento crítico en los estudiantes: detalla ejemplos concretos y específicos de cómo se manifiesta el pensamiento crítico en las dinámicas, productos o trabajos de los estudiantes.</p>	

Subcategoría: Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social

<p>Actividades que promueven la ciudadanía activa: Identifica y describe las actividades que fomentan la participación responsable y comprometida en la comunidad.</p>	<p>La docente propició un espacio de diálogo sobre cómo la participación en proyectos artísticos fortalece la identidad y la cohesión social. Se observó el compromiso de los estudiantes por</p>
---	---

<p>Participación de los estudiantes en actividades con impacto positivo en la comunidad: describe cómo los estudiantes se involucran en actividades que generan un impacto positivo en su entorno.</p>	<p>comprender el valor cultural y social de la danza. Los estudiantes compartieron en clase sobre la importancia de mostrar respeto por otras danzas típicas de distintas regiones del país y sobre la manera en que su representación artística podría inspirar a la comunidad escolar. La clase concluyó con un consenso sobre la necesidad de incluir elementos que representaran a la diversidad de tradiciones que existen en las regiones, reflejando un sentido de unidad y diversidad.</p>
---	--

Subcategoría: Resolución de problemas colectivos (responsabilidad social y sostenibilidad)

<p>Actividades que abordan problemas colectivos y buscan soluciones sostenibles: identifica y describe las actividades que se centran en resolver problemas colectivos con un enfoque en la sostenibilidad.</p>	<p>La planificación de la coreografía implicó resolver problemas logísticos, como la disposición del espacio. La docente motivó a los estudiantes a buscar soluciones que no solo fueran prácticas sino también responsables con el medio ambiente, alentándolos a utilizar materiales reciclados para los vestuarios, destacando la importancia de cuidar los recursos naturales y reducir los desechos.</p>
<p>Desarrollo de habilidades de resolución de problemas en los estudiantes: detalla cómo los estudiantes aplican habilidades de resolución de problemas en contextos colectivos.</p>	

Categoría: Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.

Subcategoría: Actividades propuestas y estrategias didácticas utilizadas

<p>Tipo de actividades y estrategias realizadas: describe las actividades y estrategias observadas durante la sesión para fomentar el desarrollo de competencias artísticas que fomentan la transformación social entre los estudiantes.</p>	<p>La docente utilizó estrategias colaborativas, como el trabajo en equipos para el diseño de la coreografía. También se evidenció que habían investigado y elegido en consenso previamente la danza. También implementó técnicas para el desarrollo de ideas y otras de dramatización, que fomentaron la participación activa y el intercambio de ideas entre estudiantes. Cada grupo presentó un borrador de su coreografía y recibió retroalimentación tanto de la docente como de sus compañeros, promoviendo una cultura de aprendizaje colectivo.</p>
---	---

Subcategoría: Rol de los educadores artísticos

<p>Rol del docente en la ejecución de las actividades para el desarrollo de</p>	<p>La docente asumió un rol de facilitadora y guía, permitiendo en algunos</p>
--	--

<p>competencias artísticas y transversales que fomentan la transformación social: describe el papel del docente en la facilitación de las actividades artísticas y cómo estas contribuyen al desarrollo de competencias transversales y la transformación social.</p>	<p>momentos clave que los estudiantes tomaran decisiones creativas y enfrentaran retos de forma autónoma. Este enfoque fomentó un ambiente de respeto mutuo y responsabilidad compartida, donde la docente actuaba como mediadora en los debates y reforzaba la importancia del proceso artístico más allá del producto final. <i>“Recuerden que la danza que estamos creando no solo es para la presentación; es una representación de nuestras raíces y de cómo queremos que otros las vean y sientan.”</i></p>
<p>Recursos utilizados: especifica los recursos y materiales empleados por el docente durante la sesión.</p>	

III. Notas Adicionales

- Comentarios del Observador:** La clase observada reflejó cómo las actividades artísticas pueden actuar como catalizadores de la transformación social al empoderar a los estudiantes para pensar de forma crítica y creativa, asumir responsabilidades compartidas y desarrollar un compromiso activo con su comunidad y entorno. La estrategia de enseñanza utilizada promovió una experiencia enriquecedora que vincula la educación artística con valores de identidad, sostenibilidad y cohesión social

MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTAS

Preguntas	Respuesta textual Informante 1	Respuesta textual Informante 2
<p>¿Podrías compartir una experiencia pedagógica que hayas realizado para promover el desarrollo del pensamiento creativo en tus estudiantes?</p>	<p>Mmmm... ¿Una experiencia pedagógica? Creo que el trabajo a partir de proyectos es lo que más me ha funcionado para que los mismos estudiantes puedan desenvolverse, innovar y crear. Por ejemplo, el año pasado trabajamos un proyecto que trataba sobre los emprendimientos artísticos. Todo comenzó con una problemática, se les planteó el reto que era que a partir de sus habilidades artísticas ellos debían buscar y proponer una alternativa de solución. Se buscó una problemática, se les planteó un reto. Ahí utilizaron mucho su creatividad, propusieron proyectos artísticos desde sus propios intereses. Por ejemplo, podemos emprender con el baile o me gusta cantar, así fueron saliendo ideas de ellos mismos, algunas muy novedosas. Al principio todo nace con una idea y luego hasta crearon historietas que partieron de ellos mismos. Fueron ajustando sus roles. Partió todo de un reto que los hace pensar creativamente.</p>	<p>En cada experiencia pedagógica lo que estamos buscando es que los estudiantes tengan empatía, trabajen en equipo y que puedan lograr los objetivos apoyándose uno con otro. Por ejemplo, en danza trabajamos los procesos creativos a partir de retos. Preguntando ¿cómo podrían ustedes en grupo armar una secuencia de figuras? Lo que si he notado bastante es que cuando se le da este tipo de trabajo a los chicos, o estos espacios de creatividad como realizar una danza ritual para pedir que venga la lluvia o que crezcan las plantas ellos ponen en marcha su creatividad. Aquí también se aplica los mini teachers. Cada estudiante crea un paso y lo comparte con los demás y se asegura que los demás comprendan lo que él o ella quieren transmitir. Se va creando esta mini sociedad y van conversando uno con otro para llegar a crear.</p>
<p>¿Podrías describir una experiencia pedagógica que hayas realizado para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en tus estudiantes?</p>	<p>Mira, yo creo que para desarrollar el pensamiento crítico es muy importante presentar un proyecto a los estudiantes que parta de una situación y un contexto real, que también sea novedosa y que les importe o que ellos conozcan para que se interesen en conocer más e investigar. Para que puedan proponer soluciones o dar una opinión debe tratarse de algo que ellos conozcan, algo que ellos puedan explorar e investigar. Para eso es muy importante la investigación. Este año por ejemplo estamos trabajando el tema de las emociones y también se los planteé como un reto, como una problemática de la situación del colegio. Partimos de un contexto en el que los estudiantes no pueden expresarse y tenían muchos conflictos en el aula. Entonces se les planteó que piensen qué podían hacer ellos mismos para enfrentar esta problemática, buscar posibles soluciones a esta problemática y dar una alternativa. Es ahí que ellos comienzan a investigar un poquito sobre estrategias para regular emociones, para poder conversar, cómo trabajar en equipo, cómo dar opiniones y</p>	<p>Podríamos tener el momento de analizar, poder cambiar el paso y realizar figuras de manera más individual. Pensar cómo debe moverse mi cuerpo, si tengo que cambiar de dirección, de mirada y ahí se va fortaleciendo el pensamiento crítico. He notado que ve más avance cuando se trabaja en equipo y se les deja unos retos. No darle todas las herramientas si no que ellos mismos comiencen a organizarse, se escuchen, investiguen y respeten las ideas de los demás. Ahora ya no es no tu idea no si no a ver probemos y veamos si funciona.</p>

	<p>respuestas asertivas o retroalimentación, decir nuestras opiniones etc. Los estudiantes lograron ponerse en diferentes roles cosa que también es importante. Ellos iban dando ideas y respondían a diferentes situaciones. Para desarrollar el pensamiento crítico también tiene que ser algo que sea relacionado a su edad. Tiene que ser un proyecto que esté dentro de su contexto y les sea interesante.</p>	
<p>¿Podría as relatar una experiencia pedagógica que hayas llevado a cabo para promover la ciudadanía activa en tus estudiantes?</p>	<p>Ya. Bueno, en el tema de ciudadanía hemos trabajado mucho el tema de identidad incluso relacionado con lo patriótico en varios proyectos que hemos realizado. Por ejemplo, cuando hemos planteado una puesta en escena partimos desde una historia, o una situación o una tradición de una determinada región. Por lo general, siempre se plantea los proyectos desde una situación y hay un reto o problema que ellos tienen que resolver. Por ejemplo, algo está pasando en nuestra ciudad y necesitamos hacer algo que haga que podamos hacerlo visible. Entonces, tenemos que plantear una solución a esa problemática partiendo del conocimiento del mismo contexto. Y siempre hay un reto o problema. Necesitamos hacerlo visible. Planteamos el guion, la danza, el baile o lo que fuera, pero desde el conocimiento del mismo contexto. Yo creo que es muy importante que los estudiantes puedan reconocer primero quienes son, sus raíces y su contexto, para también aprender a amar otras culturas, otras formas de vida, otras creencias, otras tradiciones. Creo que tendríamos que comenzar partiendo de sus propias tradiciones. Creo que por ahí podría ser.</p>	<p>En realidad, lo que yo hago es que en todas las clases siempre trato de que reflexionen porque en Arte siempre tiene que ver la reflexión, la conversación, si es algo creativo pensar en cómo nos vamos a organizar, ponerse de acuerdo entre todos. Desde nuestra área nosotros formamos esas habilidades blandas que ellos deben tener o que se necesita para estar bien con nuestra sociedad o si sucede algo en nuestra sociedad nosotros llevarlos a tomar conciencia. Cómo puedo a través del arte concientizar a los demás.</p>
<p>¿Podría as compartir una experiencia pedagógica que hayas realizado y que haya abordado la resolución de problemas colectivos, enfocándose en</p>	<p>El año pasado el proyecto que hicimos precisamente aportó mucho sobre esos temas. El proyecto de emprendimiento trató de buscar una solución para una situación donde una familia pueda apoyarse en el arte. Pero como nosotros en el colegio no podemos hacer intercambio de monedas con los chicos, tuvimos que utilizar tapitas. Y sabemos que son recicladas. Las tapitas nos sirvieron para donar. Es decir, no te puedo dar dinero, pero puedo darte esas tapitas. Conseguimos varias de las tapitas que donamos. Todo lo que donamos el año pasado, todo lo que juntamos que fue bastante, lo donamos a una ONG que tenía que ver con el síndrome de mariposa. Ellos todo eso lo cambian por víveres, pañales y medicinas que necesitan los</p>	<p>En secundaria, por ejemplo, para poder concientizar sobre algún tema sobre el cuidado del ambiente o otros temas más sociales como no a la violencia o concientizar sobre el bullying, Lo que hacíamos generalmente los chicos escogen, por ejemplo, una melodía y la reinterpretaban cambiándole la letra para dar un mensaje en ese sentido. Entonces lo que hemos logrado es que a través de la música pueden crear esa conciencia.</p>

<p>la responsabilidad social y la sostenibilidad?</p>	<p>niños con este diagnóstico. Trabajamos mucho el tema de reciclaje, de sostenibilidad, de responsabilidad ambiental y social de todas maneras. Yo creo que todos los proyectos de arte finalmente buscan que los chicos puedan desenvolverse de manera creativa para buscar soluciones a los problemas que existen en nuestra sociedad. Así como lo hicieron el año pasado, estoy segura de que este año o en el futuro ellos podrán hacerlo igual. Ellos han adquirido todas las estrategias para autogestionar de manera sostenible un problema colectivo, enfocado en la responsabilidad social. Tienen todas las estrategias para lograrlo.</p>	
<p>¿Qué actividades y estrategias didácticas empleas en el aula para fomentar la transformación social a través de la educación artística?</p>	<p>Una de las cosas que me funciona es el trabajo por proyectos. Es muy bueno. Porque plantearles retos a ellos es despertarlos, motivarlos es muy bueno para poder fomentar la transformación social. Claro siempre y cuando sea algo que esté dentro de su contexto social y personal. Que sean reales. Todo eso es muy bueno porque fomenta su creatividad. También es importante trabajar a partir de sus propios intereses. Cuando tú los acercas a la problemática y les propones un reto funciona mejor.</p> <p>En algunos colegios se trabaja de manera más tradicional, nosotros en Innova tratamos de que no sea así. Se les enseña solo un tipo de Arte, pero ellos tienen sus propios gustos y afinidades. Entonces cuando tú le dices a un estudiante "Mira tienes que crear algo o resolver esto, pero a partir de algo que te guste a ti, algo que tú manejas o algo que a ti te encante como puede ser el baile o las artes plásticas entonces de qué manera puedes resolver esto". Pero, cuando tú como maestro partes de sus propios gustos e intereses es mucho más motivador para ellos. Entonces, desde hace varios años yo busco que partan de sus propios intereses y trato de no obligarlos. Claro no los encasillo, trato de que exploren otras disciplinas. Motivo a que exploren otras disciplinas, les doy opciones, pero trato de obligarlos a algo que no les gusta. Uno como maestro puede darse cuenta de que no es que no quiera, si no que a veces, por ejemplo, hay algunos que sienten más vergüenza. A mí me sirve en la etapa de exploración que tenemos al inicio es que exploren todos los lenguajes de una manera</p>	<p>En esta sede más que nada lo que he estado trabajando estrategias estos años, porque cuando yo entré al colegio no había o no se percibía, no se sentía esa identidad cultural que debían tener los estudiantes. Bueno, entonces con el enfoque de Arte y cultura, a través de la cultura, de la historia, del arte he ido incorporando estrategias para que ellos también conozcan y en este tiempo he podido notar que los estudiantes están más interesados y hasta preguntan: "Miss cuando vamos a trabajar tal tema o cuando vamos a conocer de tal cultura". Los chicos que ya están en secundaria y yo los he tenido de pequeños ya lo tienen más interiorizado y tienen mucha más apertura de recibir porque antes se guiaban mucho por la cultura que vienen de fuera. Con la estrategia de introducir historia con la cultura y el arte se percibe un cambio. Antes se guiaban más por la cultura de afuera. Ahora veo más conciencia y mucha más identidad, ya se identifican más. Antes solo conocían Lima, Máncora y Cusco, una cosa así. Pero al conocer la cultura han ampliado su enfoque y desarrollan su propia identidad. Van buscando información en su propia familia. Antes no decían que sus familiares venían de provincia, ahora en clase pueden hablar y decir mi papá es de esta provincia o mi abuelito nació en tal pueblo. Se siente esa diferencia y se siente que están contentos y orgullosos de poder comentarlo.</p>

	<p>didáctica lúdica. No de manera tradicional diciéndole si no me bailas te voy a poner C. Si no me bailas igualito, si no te aprendes los pasos te voy a poner C. No, porque nosotros no estamos formando artistas si no lo que queremos es que ellos puedan explorar para que así desarrollen sus habilidades, capacidades y competencias artísticas que le puedan servir para la vida. Por eso la exploración yo suelo hacerla bastante lúdica, de manera exploratoria, no como un régimen de algo que tienes que aprender sí o sí. Para que vayan conociendo el lenguaje. Que entiendan que por ejemplo moverse no es tan difícil, ya desde ahí voy enganchándolos para que no se encasillen por vergüenza o por miedo.</p>	
<p>¿Cómo percibes el rol de los educadores artísticos en la formación de ciudadanos responsables, solidarios, empáticos y proactivos?</p>	<p>Mira yo creo que nosotros los profes de Arte tenemos un plus o una herramienta que podemos usar como estrategia para formar ciudadanos responsables, solidarios, empáticos y proactivos. Porque sabemos que las artes no solo desarrollan habilidades artísticas o las competencias que tenemos en el currículo, sino que también crean, desarrollan y fomentan competencias más integrales. Todo el tema de la colaboración, la empatía, la escucha activa, todo el tema socioemocional. Con las artes se puede trabajar muy bien. Por ejemplo, ahora que estoy implementando este proyecto nuevo, del concurso de innovación, estoy utilizando estrategias relacionadas con las artes para desarrollar el liderazgo en mis estudiantes. Y en verdad funciona. Justo tuve una experiencia la semana pasada donde niños de primaria escucharon a otros chicos más grandes en un taller de liderazgo. Hubo algunas actividades que implicaron mucha reflexión sobre todo y después de eso, el viernes que pasó los niños de tercer grado tuvieron que trabajar una actividad artística donde ellos se convirtieron en mentores o tutores artísticos de los más pequeños y tenían que enseñarles una técnica que ellos escogieron. Entonces como profesor te das cuenta de lo importante que es plantearles estos retos que involucran el arte como herramienta, porque finalmente el arte es un medio donde tú te expresas. Al inicio tenían un montón de miedo y después se sentían empoderados. Comentaban “miss el niño me dijo, miss el niño me escuchó” entonces generas mucha confianza en ellos mismos. Generas que puedan involucrarse, que puedan conversar, que</p>	<p>Yo creo que sobre todo nuestra área tiene un rol super importante porque con nosotros se rompe los esquemas y tiene un rol digamos que más marcado. Las otras áreas si o si tienes que hacerlo de determinada manera y dentro del aula, en cambio con nosotros hay eso de romper el esquema, nos podemos ir a trabajar al patio, me puedo expresar, puedo sentirme cómodo trabajando en equipo. Hay esa formación, que como yo siempre les explico a los chicos y a las chicas que el aula de arte es un mini mundo. Nuestra sociedad es aquí que mira hacia afuera y tenemos que comenzar por aquí. El aula de arte es una oportunidad para pensar como me quiero ver, cómo quiero estar, cómo quiero ser en esta sociedad, como quiero que me vean los demás. Cómo yo voy a salir a respetar a los demás si no logro respetar a mis propios compañeros de la clase. Si quiero que afuera me respeten, tengo que aprender a respetar porque si no, no estoy siendo reciproco con ellos. Gracias Dios los tengo bien estimulados y eso es algo que los mismos chicos reconocen y comentan. Quieren conocer lo nuevo, se motivan por saber sobre algo que está pasando. El rol del docente de Arte no puede seguir siendo ingresar al aula y pedir que simplemente te dibujen lo que hicieron en sus vacaciones. Si no que se tiene que entrar a pensar con ellos en cómo cambiar nuestra sociedad, como respetarnos más entre nosotros. Siento que los alumnos hasta nos pueden escucharnos más porque valoran el rol que tiene la educación artística en su formación. Nosotros rompemos este esquema que tienen todo el día. Ahora como te digo esto es un cambio de chip que se ha estado realizando poco a poco porque incluso yo recuerdo que cuando ingresé en secundaria los chicos decían ¿para qué me sirve el arte?, ahora pueden sustentar para qué te sirve el arte y lo valoran. Ahora los</p>

	<p>puedan escuchar al otro, que puedan ayudarse. Entonces creo que podemos usar el arte para poder fomentar todas estas habilidades.</p>	<p>chicos que están en séptimo también saben qué es el arte y estoy super contenta porque te pueden responder que es un lenguaje y que nos sirve para poder expresarnos, y que a través del arte podemos aportar nuevas ideas. Saben los diferentes lenguajes artísticos. Todos eso junto a cómo se han desarrollado y cómo van interiorizando su identidad, a como valoran su cultura que están reconociendo como suya, ayuda a interiorizar y a valorar el rol de las artes en la escuela. Y eso es un gran aporte para la sociedad.</p>
<p>¿Qué impacto consideras que han tenido las experiencias pedagógicas mencionadas en promover el compromiso de los estudiantes con la transformación social?</p> <p>¿Podrías compartir alguna anécdota o experiencia que demuestre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han promovido la transformación</p>	<p>Yo creo que de todas maneras poco a poco los estudiantes van adquiriendo habilidades como el respeto, se fomentan ciertos valores que se necesitan para poder ser empáticos y no solo con sus compañeros si no también con todas las personas con las que conviven. Por ejemplo, el año pasado a mi me parece que ellos vean posible todo lo que se generó con su proyecto sobre el emprendimiento fuera exitoso y pudieran ayudar a otros niños. En la reflexión salieron mensajes muy positivos sobre la experiencia de ayudar a otros y de aportar a su sociedad. Los estudiantes ya cuando van trabajando en proyectos así, se les hace más fácil, van generando rutinas y se les hace más fácil hablar, conversa sobre estos temas. Por ejemplo, hace poco me buscaron unos niños de secundaria me buscaron para que los ayude a buscar una forma de solucionar un problema para un proyecto.</p>	<p>Por ejemplo, con las muestras artísticas se puede ver que ya no tienen vergüenza al presentar en las muestras artísticas de caracterizarse y ponerse una vestimenta típica o un implemento, por ejemplo. Si, yo creo que el compromiso de los estudiantes con la transformación social está en proceso todavía, porque no solo debería ser en nuestra área que se debería sentir de esa manera, en que los chicos estén motivados y salga más allá. Que no sea solo con nosotros, que los chicos se sientan motivados con ese cambio, sino que todavía está en el proceso de cambio que también debería ir más allá. Dar un paso más allá. El trabajo en equipo se debería reflejar en todas las áreas, como ciencias. Lo que hacemos aquí no se refleja en otras áreas. Trabajar de manera integral y transversal como lo hacemos con 1° y 2° grado, pero pienso que se debería ver reflejado. Desde mi área poder tener herramientas para que subiendo de nivel y que después ellos mismos puedan generar sus proyectos solos.</p>

social en tus estudiantes?		
¿Cuáles consideras que son los principales desafíos y oportunidades en la enseñanza artística para fomentar la transformación social?	<p>Uno de los desafíos en la enseñanza de la educación artística en general es los tiempos que tenemos. Nosotros como área tenemos solamente dos horas. Generalmente nosotros como profesoras de Arte tenemos que estar corriendo porque nos quedan los espacios muy cortos. Por ejemplo, es muy difícil poder hacer una reflexión final o dar retroalimentación a conciencia. A veces los tiempos nos quedan muy cortitos. Son 80 minutos y el tiempo se pasa volando, volando, volando y encima es una vez a la semana. Imagínate si un estudiante falta ya no lo vuelvo a ver hasta la otra semana, probablemente no lo vuelvo a ver y se pierde el tema que hemos tratado. Son muy pocas horas y solo una vez a la semana.</p>	<p>Uno de los mayores desafíos creo yo sería contar con más apoyo de las familias. Me refiero a que si necesitamos elementos, instrumentos o materiales cosas así, que puedan ayudarnos. Eso más que nada. Porque desafíos como te digo con los chicos por el momento no te podría decir que estoy encontrando. Porque antes si te podría decir que la identidad era antes uno de los grandes desafíos para que participaran. Ahora no.</p>
¿Cuál consideras que es la importancia de una educación artística orientada al desarrollo y la transformación social?	<p>Nosotros en el siglo 21 tenemos muchos retos en el mundo, de todas maneras, van saliendo nuevas problemáticas y creo tenemos que buscar soluciones a esos problemas. Nosotros como maestros tenemos que orientar nuestras sesiones para formar estudiantes líderes como lo que se busca en Innova. Es decir, formar líderes que aporten a nuestra sociedad. Y para eso tenemos que formarlos desde pequeños. Formar estudiantes que tengan pensamiento crítico y creativo, que sean innovadores y aporten a nuestra sociedad. Creo que está en nosotros como maestros dar oportunidades para que eso pase. Pensar de qué manera nosotros podemos aportar a la sociedad a partir del desarrollo de las habilidades artísticas y no solamente desde las problemáticas que son muy conocidas o de un tema conocido, si no en la misma sociedad, en nuestra cultura, en nuestro día a día.</p>	<p>En primaria si se ve que las familias apoyan con el tema de la identidad. Solo el tema de materiales que se necesitan. Otro desafío podrían ser los espacios que deberían ser dedicados al arte. deberíamos contar con más espacios dedicados al Arte. Ahí si me imagino todo lo que tendíamos con ellos.</p>

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Ana María León, de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La meta de este estudio es analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una institución educativa privada en Chorrillos.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 40 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, se eliminarán los enlaces con las grabaciones.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Ana María León. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es analizar las experiencias pedagógicas en educación artística que promueven espacios para la transformación social en una Institución Educativa Privada (IEP) ubicada en Chorrillos. Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 40 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha



MATRIZ PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Categoría	Subcategoría	Hallazgos			
		Observación 1	Observación 2	Entrevista	Marco teórico
		O1	O2	E	MT
Experiencias pedagógicas en educación artística relacionadas con la transformación social: Ejemplos concretos y narrativas sobre cómo las experiencias pedagógicas en educación artística han influido en los estudiantes y en el entorno escolar.	Desarrollo del pensamiento creativo	Ambos informantes destacaron cómo los proyectos de arte motivan a los estudiantes a generar ideas innovadoras y expresivas, creando soluciones que abordan aspectos de su entorno.	Los estudiantes fueron alentados a explorar diferentes formas de expresar su identidad cultural mediante actividades de desarrollo de ideas en grupo y ensayos de movimientos para la danza. La docente propuso dinámicas en grupo donde los estudiantes compartían sus ideas y recibían retroalimentación constructiva, promoviendo la experimentación y la innovación en los elementos coreográficos.	Esto se alinea con los principios de la Hoja de Ruta para la Educación Artística de la Unesco (2006), que resalta la imaginación, la creatividad y la innovación como características inherentes a todos los individuos, que deben ser cultivadas y aplicadas en el aprendizaje estudiantil.	
	Desarrollo del pensamiento crítico	Los informantes enfatizaron que las actividades en clase fomentan la capacidad de los estudiantes para cuestionar, comprender y analizar temas sociales, desarrollando una conciencia crítica sobre problemáticas de su contexto.	La docente incentivó preguntas reflexivas para explorar el significado y el contexto histórico de la danza elegida. Los estudiantes discutieron sobre la importancia de representar las tradiciones y cómo estas expresiones	Siguiendo a Unesco (2010), la educación artística contribuye al análisis reflexivo de la realidad social.	

			artísticas ayudan a preservar la cultura. Este proceso crítico ayudó a los estudiantes a cuestionar estereotipos y a valorar las diferentes perspectivas sobre su propio patrimonio cultural.	
	Desarrollo de ciudadanía activa y compromiso social	Los informantes describieron cómo sus experiencias pedagógicas impulsan a los estudiantes a valorar sus tradiciones y a actuar en favor de su comunidad, fortaleciendo su sentido de pertenencia y compromiso social.	La docente propició un espacio de diálogo sobre cómo la participación en proyectos artísticos fortalece la identidad y la cohesión social. Se observó el interés de los estudiantes por comprender el valor cultural y social de la danza. Los estudiantes compartieron en clase sobre la importancia de mostrar respeto por otras danzas típicas de distintas regiones del país y sobre la manera en que su representación artística podría inspirar a la comunidad escolar. La clase concluyó con un consenso sobre la necesidad de incluir elementos que representaran a la diversidad de tradiciones que existen en las regiones, reflejando un sentido de unidad y diversidad.	Según el PEN 2036 (CNE, 2020), la formación ciudadana debe incluir valores de responsabilidad social y respeto.
	Resolución de problemas colectivos (responsabilidad)	Ambos docentes relataron actividades donde los estudiantes se involucraron en la resolución de problemas sociales, desarrollando	La planificación de la coreografía implicó resolver problemas logísticos, como la disposición del espacio. La	De acuerdo con Alonso (2017), el arte en la educación debe promover una ciudadanía consciente y activa.

	social y sostenibilidad)	un sentido de responsabilidad hacia la sostenibilidad y el bienestar de su entorno.	docente motivó a los estudiantes a buscar soluciones que no solo fueran prácticas sino también responsables con el medio ambiente, alentándolos a utilizar materiales reciclados para los vestuarios, destacando la importancia de cuidar los recursos naturales y reducir los desechos.	
Actividades y estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes	Actividades y estrategias didácticas utilizadas	Los informantes mencionaron el uso de proyectos basados en problemas sociales locales, donde los estudiantes se involucran en procesos creativos que potencian su sensibilidad hacia las necesidades de la sociedad.	La docente utilizó estrategias colaborativas, como el trabajo en equipos para el diseño de la coreografía. También se evidenció que habían investigado y elegido en consenso previamente la danza. La docente implementó técnicas para el desarrollo de ideas y otras de dramatización, que fomentaron la participación activa y el intercambio de ideas entre estudiantes. Cada grupo presentó un borrador de su coreografía y recibió retroalimentación tanto de la docente como de sus compañeros, promoviendo una cultura de aprendizaje colectivo.	Las estrategias didácticas en educación artística deben incentivar la reflexión y la acción crítica (2010).
	Rol de los educadores artísticos	Los informantes destacaron su rol en guiar y fomentar una perspectiva crítica y comprometida en los estudiantes, posicionándose	La docente asumió un rol de facilitadora y guía, permitiendo en algunos momentos clave que los	Jiménez et al. (2009) subrayan el rol del educador como facilitador del autoconocimiento y la conciencia social en el arte.

		como modelos de reflexión y responsabilidad dentro del aula.	estudiantes tomaran decisiones creativas y enfrentaran retos de forma autónoma. Se observó un ambiente de respeto mutuo y responsabilidad compartida, donde la docente actuaba como mediadora en los debates y reforzaba la importancia del proceso artístico más allá del producto final: <i>"Recuerden que la danza que estamos creando no solo es para la presentación; es una representación de nuestras raíces y de cómo queremos que otros las vean y sientan."</i>	
Percepciones de los docentes sobre el impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para promover la transformación social.	Impacto de sus experiencias pedagógicas en educación artística para la transformación social	Los informantes coinciden en esta visión, señalando que sus prácticas buscan desarrollar estudiantes conscientes y comprometidos con su entorno, capaces de aportar a la sociedad a través de la reflexión crítica y la creatividad. Estas experiencias, afirman, son esenciales para formar líderes sociales y culturales desde edades tempranas.		El marco teórico resalta el papel de la educación artística como motor de desarrollo integral y ciudadano, promoviendo el pensamiento crítico y creativo para la transformación social (Unesco, 2006; Eisner, 1992).
	Desafíos y oportunidades	Los informantes reconocen estos obstáculos, mencionando limitaciones el tiempo y la frecuencia de las sesiones, pero también identifican oportunidades en su rol de innovadores pedagógicos, buscando adaptar		El marco teórico sugiere que los desafíos de la educación artística incluyen la falta de espacio y reconocimiento en el ámbito educativo y la necesidad de integrar mejor los aspectos cognitivos y afectivos (Navarro y Martín, 2018).

		sus métodos para superar barreras y fomentar un aprendizaje significativo y transformador en los estudiantes.		
	Importancia de estas experiencias	Los informantes consideran que una educación artística orientada al desarrollo social es esencial para el crecimiento de ciudadanos comprometidos. Resaltan que estas experiencias no solo desarrollan habilidades creativas, sino también competencias socioemocionales, necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI, tales como la colaboración y la responsabilidad social.		En línea con las propuestas de Unesco (2022b) y otros autores, que destacan el rol crucial de la educación artística en la formación integral.

Códigos:

- **O: Observación**
- **E: Entrevista**