TRASCENDERE

Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

ENSAYO

REALIDADES, DESAFIOS Y MITOS DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

Ignacio Alejandro Castillo Beltrán
E-mail: lejandrocastillob@gmail.com
ORCID: 0009-0006-9078-7506
Institución: Docente SED Bogotá, **Colombia**

Luz Ángela Olaya García [1]
Email:: angelaolayagarcia@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1048-8436
Institución: Docente SED Bogotá, **Colombia**

Recibido 02/02/2026 **Aprobado: 13/02/2026**

RESUMEN

La educación artística está siendo reconocida en Colombia desde hace algunos años como un área de conocimiento en la educación básica y media que tiene gran relevancia por su potencial respecto al trabajo interdisciplinar y transdisciplinar, así como su capacidad de contribuir a la formación ciudadana. Aunque el cambio conceptual desde las políticas educativas es un avance, pasar de la teoría a la práctica es un proceso complejo, que enfrenta realidades y retos más allá de lo conceptual. El análisis que presenta el artículo contrasta las concepciones de la educación artística en el siglo XXI con su aplicación real, basado en documentos oficiales y publicaciones donde se exponen tanto avances como retos pendientes en las prácticas en la educación artística, se evidencian problemáticas especificas referentes al contexto, viejas concepciones y la persistencia de algunos mitos respecto al arte como área de conocimiento. La valoración de Este panorama nos muestra al arte y la educación artística como una opción para enfrentar el turbulento siglo XXI, que por medio de la universalidad de la sensibilidad y la creatividad pueda generar una conexión entre los individuos para que sean capaces de concebir una sociedad en paz, empática y justa.

Palabras clave: Educación artística, arte, contexto, teoría y práctica, análisis documental.

[1] Docente SED Bogotá, Colombia, Magíster en Artes Plásticas y Visuales de la Universidad Nacional de Colombia.
Pastrana Borrero, Colombia. Magister en Educación Matemática, Universidad Francisco de Paula Santander
[2]. Docente SED Bogotá, Colombia, Magíster en Educación con énfasis en procesos de enseñanza y aprendizaje, Universidad Autónoma de Colombia.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

REALITIES, CHALLENGES AND MYTHS OF THE EDUCATIONAL PRACTICES OF ARTISTIC EDUCATION IN BASIC AND MIDDLE EDUCATION

Abstract:

Artistic education has been recognized in Colombia for some years as an area of knowledge in basic and secondary education that has great relevance due to its potential regarding interdisciplinary and transdisciplinary work, as well as its ability to contribute to citizen education. Although the conceptual change in educational policies is progress, moving from theory to practice is a complex process that faces realities and challenges beyond the conceptual.The analysis presented in the article contrasts the conceptions of artistic education in the 21st century with its real application, based on official documents and publications where both advances and pending challenges in practices in artistic education are exposed, specific problems relating to the context, old conceptions and the persistence of some myths regarding art as an area of knowledge are evident. The assessment of this panorama shows us art and artistic education as an option to face the turbulent 21st century, which through the universality of sensitivity and creativity can generate a connection between individuals so that they are capable of conceiving a peaceful, empathetic and just society

Keywords: Artistic education, art, context, theory and practice, documentary analysis.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

Introducción

En la Ley General de Educación de Colombia (ley 115 de 1994) se definen las áreas fundamentales, entre estas la educación artística como un área fundamental del saber, y recientemente se aprobó la ley Artes al Aula (ley 2555 de 2025) que reconoce las artes como medio y fin para el desarrollo integral del ser. En la definición de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (MEN, 2019) se amplía el sentido del arte más allá del dominio técnico, se habla de la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, además se relaciona con contextos culturales y sociales, y también se enuncia la integración de la educación artística con otras áreas resaltando el carácter integral de la educación y el potencial que tiene la enseñanza de la artes para generar actividades transversales que ayuden a consolidar procesos en otras áreas como las matemáticas, las ciencias, el lenguaje y también la consolidación de las competencias ciudadanas.

Esta ambigüedad histórica ha provocado que la Educación Artística sea percibida como una asignatura de segunda categoría dentro del escalafón de saberes escolares. A pesar de que las leyes educativas la mencionan como un área fundamental, en la práctica se le ha asignado un rol de "comodín" o de pausa compensatoria frente al rigor de las ciencias exactas. Esta situación ha generado una cultura institucional donde el arte no se estudia para ser comprendido o para desarrollar una voz propia, sino para cumplir con exigencias decorativas de la institución, como la ornamentación de actos cívicos o la elaboración de manualidades estandarizadas que carecen de una búsqueda estética profunda.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

El gran obstáculo para la evolución de esta área es la supervivencia del mito del talento como un don divino o biológico. Esta creencia errónea sugiere que solo aquellos estudiantes con habilidades manuales excepcionales pueden beneficiarse del arte, dejando al resto de la población escolar en una posición de espectadores pasivos. Al desmitificar el "talento innato", la escuela puede finalmente abrazar el arte como un campo de conocimiento riguroso, comparable a cualquier otra disciplina, donde se entrenan facultades cognitivas superiores como el análisis simbólico, la capacidad de abstracción y la síntesis visual o sonora. No se trata de aprender a dibujar bien, sino de aprender a mirar y a procesar la realidad de forma crítica.

Rescatar el valor epistémico de las artes significa reconocer que el arte produce conocimiento. No es solo una descarga emocional o un entretenimiento, sino una forma de inteligencia que permite al estudiante resolver problemas desde el pensamiento divergente. En la educación básica y media, esta visión es urgente porque permite que el joven integre su mundo sensible con su mundo intelectual. Al cerrar la brecha entre lo que dictan los lineamientos teóricos y lo que realmente ocurre dentro del salón de clases, se abre la posibilidad de una formación integral donde el estudiante no solo acumula datos, sino que aprende a sentir, interpretar y transformar su entorno a través de los diversos lenguajes de la creación.

Se ha reconocido la capacidad del arte de producir conocimiento, tomando la sensibilidad como un objeto de estudio, también a partir del trabajo teórico sobre la creación artística y de la relación de las prácticas artísticas con los contextos culturales y sociales, como indica Gualta et al (2025) “el arte debe ser concebido como un lenguaje

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

universal que promueve la sensibilidad, la creatividad y el razonamiento crítico, trascendiendo su papel estético para convertirse en un instrumento epistemológico y emocional en la educación formal."(p.44).

El problema central radica en que la Educación Artística ha sido víctima de una jerarquización curricular que prioriza las áreas llamadas "útiles" (matemáticas, ciencias, lenguaje) bajo una lógica de mercado laboral. Esta visión ha relegado al arte a ser una práctica de "manualidades" o una pausa para el descanso intelectual, despojándola de su capacidad para cuestionar la realidad. El mito de que el arte es solo para quienes tienen "dones especiales" ha excluido a miles de estudiantes de un lenguaje que es, ante todo, una herramienta de comunicación y resistencia social.

Sobre la situación de la práctica artística y su marginación en el sistema educativo, se plantea en relación a la postura teórica del autor.

> La enseñanza de las artes en la escuela básica ha padecido una persistente falta de reconocimiento académico, siendo vista frecuentemente como un área de relleno o un simple espacio de distensión emocional. Esta marginación ignora que los lenguajes artísticos son formas complejas de pensamiento que permiten al sujeto interpretar el mundo desde la sensibilidad y la estética. Al reducir el arte a la técnica o al producto decorativo, el sistema escolar anula la posibilidad de que el alumno desarrolle una mirada crítica sobre su cultura, convirtiendo la clase en una repetición de modelos estéticos ajenos que no dialogan con su propia identidad. (Aguirre, 2021, p. 112).

De acuerdo a lo que plantea Aguirre es fundamental para entender la crisis del área: la marginación académica. Al ser considerada una "área de relleno", se pierde la oportunidad de ver el arte como un "pensamiento complejo". En el aula, esto se traduce en que el docente se limita a enseñar técnicas de dibujo o manualidades sin un trasfondo crítico. El análisis sugiere que, si no se recupera el diálogo entre la técnica y la identidad

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

del alumno, la educación artística seguirá siendo un ejercicio estético vacío, incapaz de aportar a la formación de ciudadanos que entiendan y cuestionen su propia cultura y sociedad.

Dentro del enfoque Conceptual. La Educación Artística como Experiencia Vital desde el cual abordaremos esta temática se aleja de la "instrucción técnica" para acercarse a la Pedagogía de la Experiencia y la Estética de la Recepción. Aquí, el arte no se enseña para formar artistas profesionales, sino para formar seres humanos sensibles. Nos basamos en la idea de que el arte es un derecho cultural y un proceso de indagación. Sobre esta concepción del arte como un derecho y un saber fundamental, se sostiene que.

> Una educación artística de calidad debe trascender la mera producción de objetos para centrarse en la formación de la sensibilidad y el juicio crítico del estudiante. Esto implica entender que el arte en la escuela no es un lujo para los dotados, sino un derecho humano que permite la construcción de sentidos y significados compartidos. Cuando el currículo se enfoca en el proceso creativo y no en el resultado final, se abre la puerta a una pedagogía de la pregunta, donde el estudiante aprende a observar, a sentir y a disentir de manera constructiva frente a los desafíos de su tiempo. (Eisner, 2022, p. 89).

La visión del autor refuerza la tesis de este trabajo: el arte es una pedagogía de la pregunta. En el contexto de la educación básica y media, esto significa que lo valioso no es la "bonita pintura" que el alumno lleva a casa, sino el proceso de observación y disenso que vivió para crearla. El análisis de esta postura nos permite fundamentar que la educación artística es el espacio ideal para fomentar la creatividad y la crítica. Al centrarse en el "proceso" y no en el "objeto", el aula de artes se convierte en un

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

laboratorio de libertad donde el estudiante aprende a construir significados propios en un mundo saturado de imágenes prediseñadas.

El **objetivo** para abordar esta problemática, la investigación se propone los siguientes nortes Analizar el rol de la educación artística en el currículo actual, identificando cómo los mitos del talento y la manualidad frenan el desarrollo del pensamiento divergente. También Identificar los desafíos metodológicos que enfrentan los docentes para integrar el arte como un campo de conocimiento transversal y no aislado, partiendo de su definición en los documentos públicos y artículos sobre educación artística, seguido de su proceso de aplicación desde las entidades territoriales a las instituciones educativas, evidenciando los resultados obtenidos así como las deficiencias en la práctica y nombrando los retos que enfrentan la aplicación de las nuevas disposiciones en materia de educación artística del gobierno nacional, no sin antes desmontar ciertos mitos que se conservan respecto a la enseñanza de las artes en la educación básica y media que a pesar de los avances enunciados se siguen presentando.

También se propone ir más allá de enunciar dificultades y retos, abordando argumentos sobre la potencialidad de la educación artística en contextos complejos, como estas potencialidades pueden ser claves para activar procesos en otras áreas aludiendo a la diversidad de la enseñanza artística que de forma natural puede generar relaciones con múltiples temáticas y la universalidad de la sensibilidad del ser humano y de las expresiones artísticas.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

No se trata de proponer formulas infalibles para el avance de la enseñanza de las artes en cualquier contexto, sino de generar una reflexión sobre los cambios, tanto conceptuales como prácticos, que ha tenido la educación artística en el siglo XXI, pensando de manera positiva que esta reflexión pueda activar procesos que ayuden a construir formas dinámicas en las prácticas educativas que asuman la integralidad de la educación y conecten primero con esos seres humanos en proceso de formación y desarrollo que son los estudiantes, y luego con las comunidades en la que se da la práctica educativa, ya que es en la sociedad donde se reflejarán los cambios de una mejor educación.

Desarrollo tematico

La educación artística está valorada actualmente como un área fundamental en la formación del ser humano, considerada en otras épocas primero como un privilegio y luego como un área tal vez de algún interés pero no esencial, ahora se reconoce su valor dentro de la construcción de la sociedad, la cultura se ve ahora como un bien común y la educación artística está integrada al derecho a la educación que tiene todo individuo, “la educación artística es una expresión del derecho a la cultura, que fortalece la participación, la diversidad y la formación ciudadana desde la escuela.” (Ministerio de las Culturas, 2023).

La falla fundamental en la enseñanza de las artes radica en intentar medirla con la misma vara con la que se evalúan las ciencias exactas. En el modelo escolar convencional, se nos entrena para el pensamiento convergente, aquel que busca una

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

solución única, lógica y predecible. Sin embargo, el arte funciona bajo la lógica del pensamiento divergente, donde el éxito no depende de llegar a una meta preestablecida, sino de la capacidad de abrir nuevos caminos y posibilidades. Sobre esta distinción entre la búsqueda de resultados únicos y la apertura a la multiplicidad que ofrece el arte, se sostiene que.

> La educación artística tiene el potencial de enseñar al estudiante que los problemas pueden tener más de una solución y que las preguntas pueden tener más de una respuesta. En la mayoría de las materias escolares, los niños aprenden que para cada pregunta hay una respuesta correcta y que el objetivo del estudiante es encontrarla. El arte, por el contrario, libera al alumno de esta rigidez, permitiéndole descubrir que el juicio humano y la sensibilidad estética son herramientas tan válidas para la toma de decisiones como las fórmulas lógicas, fomentando así una autonomía intelectual que es difícil de alcanzar en otros campos del saber. (Eisner, 2022, p. 142).

Lo que plantea el autor es una crítica directa a la "respuesta única" que domina el sistema escolar. El análisis de esta postura revela que el arte no es solo una actividad manual, sino una estrategia cognitiva. Cuando un niño comprende que puede haber múltiples soluciones válidas, está desarrollando una flexibilidad mental que le permite navegar en la complejidad de la vida real. El arte, en este sentido, funciona como una cura contra el dogmatismo y la pasividad intelectual, validando la sensibilidad del estudiante como un motor legítimo para construir su propio conocimiento.

De esta manera que el verdadero valor de esta materia en la educación básica y media es que actúa como un laboratorio de libertad intelectual. Mientras que en otras áreas el error se castiga o se corrige, en la educación artística el error se convierte en una oportunidad de creación, en un hallazgo que puede cambiar el rumbo de la obra.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

Esta distinción es vital para la formación del carácter y la inteligencia emocional; el estudiante comprende que el conocimiento no es algo acabado que se recibe del profesor, sino algo que se construye y se transforma. Sobre la importancia de ver el arte no como una técnica, sino como un proceso de construcción de identidad y sentido social, según el autor plantea.

> La práctica artística en la escuela básica y media no debe orientarse a la formación de virtuosos del pincel o del instrumento, sino a la configuración de sujetos capaces de simbolizar su experiencia interna y su relación con el entorno. El arte provee los lenguajes necesarios para que el joven nombre aquello que la lógica racional no alcanza a capturar, permitiendo que la escuela sea un espacio de encuentro entre lo sensible y lo inteligible. Al dotar al alumno de herramientas para la creación simbólica, le estamos otorgando el poder de intervenir en su cultura y de no conformarse con ser un espectador de los discursos visuales y auditivos que le son impuestos. (Aguirre, 2021, p. 203).

El análisis basado al autor refuerza la idea de que la educación artística es una herramienta de empoderamiento simbólico. Si el arte permite "nombrar lo que la lógica no captura", entonces es indispensable para la salud emocional y social de los jóvenes colombianos. El análisis sugiere que el arte es un lenguaje de intervención: al crear, el estudiante se vuelve actor de su cultura. Esto rompe con la idea del arte como "relleno" y lo posiciona como la asignatura que enseña a los estudiantes a ser críticos con la información visual y auditiva que reciben a diario, dándoles una voz propia y auténtica.

A tal efecto, entender el arte como una forma de pensar diferente permite romper con la jerarquía que lo sitúa como algo "secundario". No se trata de un descanso para el cerebro, sino de una activación de zonas cerebrales ligadas a la interpretación simbólica y la síntesis visual. Cuando la escuela comprende que el arte provee las herramientas

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

para navegar un mundo lleno de matices y contradicciones donde no todo es blanco o negro, la Educación Artística deja de ser una materia de relleno. Se convierte entonces en el espacio donde el estudiante aprende a ser dueño de su propia mirada, desarrollando la capacidad de cuestionar las imágenes que consume y de producir nuevas realidades que antes eran inimaginables bajo el esquema de la educación tradicional.

En cuanto a la **Proposición**. Se presenta como el compromiso de rescatar la sensibilidad el compromiso con esta investigación es demostrar que la educación artística debe dejar de ser el "adorno" del colegio para convertirse en el eje que humaniza el currículo. La tesis que sostengo es que, en un mundo cada vez más dominado por las pantallas, la inmediatez algorítmica y la frialdad de los datos, el arte constituye el único espacio que permite al estudiante conectarse con su propia sensibilidad de manera orgánica. No se trata simplemente de buscar una mejora en el rendimiento académico general, sino de una promesa de transformación personal: si logramos cambiar la forma de enseñar y percibir el arte, cambiaremos radicalmente la forma en que los jóvenes se relacionan con su comunidad, con el silencio y con el medio ambiente. El compromiso es transitar definitivamente de la "clase de manualidades" centrada en el objeto hacia una "clase de experiencias vitales" centrada en el sujeto. Sobre la necesidad de este giro hacia la sensibilidad y la importancia de que el arte actúe como un contrapeso a la saturación informativa actual, se argumenta lo siguiente.

> La educación artística en la actualidad debe funcionar como un ejercicio de desaceleración y de atención profunda. Mientras que el resto del currículo se ve presionado por la productividad y la respuesta rápida, el arte ofrece al estudiante la oportunidad de habitar el tiempo de otra manera, fomentando

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

> una sensibilidad que es capaz de percibir lo sutil y lo complejo. Al rescatar esta dimensión sensible, la escuela no solo forma espectadores más cultos, sino seres humanos más empáticos, capaces de reconocer el dolor y la belleza en el otro, blindando al joven contra la indiferencia que suele generar la sobreexposición a la cultura visual digital. (Gardner, 2021, p. 175).

De acuerdo a la postura del autor se destaca que el arte es un ejercicio de desaceleración. En el contexto de la educación básica, esto significa que el aula de artes es el único lugar donde el estudiante puede "detenerse a ver". El análisis sugiere que la sensibilidad no es un rasgo blando, sino una capacidad cognitiva de "atención profunda". Al formar esta atención, el arte cumple con la promesa de humanización que planteo en mi tesis: un joven que es capaz de percibir la belleza y lo sutil es, por extensión, un ciudadano menos propenso a la violencia y más abierto a la empatía, lo que transforma el compromiso pedagógico en un compromiso social.

Este compromiso implica que el currículo debe dejar de estar fragmentado y empezar a ver el arte como un saber transversal que dota de sentido a las otras áreas. La promesa es convertir la clase en un espacio de indagación donde el estudiante descubra que su voz tiene valor. Sobre el impacto de esta transformación en la identidad del alumno y su capacidad de agencia, en ese sentido se plantea que.

> El compromiso ético del educador artístico consiste en devolverle al estudiante la confianza en su propia capacidad de crear mundos. En un sistema educativo que suele priorizar la repetición y el acatamiento de normas, el arte se presenta como el territorio de la libertad responsable. Al pasar de la instrucción técnica a la experiencia vital, permitimos que el joven descubra que sus emociones y sus visiones del mundo no solo son válidas, sino que son el material fundamental sobre el cual se construye el conocimiento. Esta transformación es la que permite que el arte deje de ser

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

> una periferia del currículo y pase a ser su corazón palpitante. (López, 2023, p. 210).

Analizando lo expuesto por López este refuerza mi proposición sobre el arte como eje humanizador. Al definirlo como un "territorio de libertad responsable", se entiende que el compromiso no es con el desorden, sino con la autonomía. El análisis de esta cita es clave para mi investigación, pues valida que el paso de la "manualidad" a la "experiencia" es lo que realmente permite al estudiante sentirse protagonista. Si el material de estudio son sus propias emociones, la desconexión escolar desaparece, logrando que el arte rescate no solo la sensibilidad, sino el interés genuino por aprender y por habitar la escuela con un propósito claro.

Para sostener la proposición de que el arte es el eje humanizador del currículo, debemos mirar de frente tanto las potencias que lo validan como los obstáculos que detienen su evolución. La Educación Artística posee fortalezas únicas que ninguna otra disciplina puede reclamar, pero su aplicación real en las instituciones enfrenta retos profundos que nacen de la precariedad de recursos y de una inercia pedagógica que aún no logra desprenderse de modelos del siglo pasado.

Desde esa perspectiva la mayor fortaleza de una buena educación artística es su capacidad instalada para formar personas empáticas. El arte no ocurre en el vacío; al ponerse en el lugar de un personaje en una obra de teatro o al intentar traducir una emoción compleja en una composición musical, el estudiante activa una sensibilidad radical hacia la experiencia ajena. Asimismo, la creación artística es un entrenamiento intensivo en resiliencia: cuando un proyecto no arroja el resultado esperado, el alumno

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

se ve obligado a gestionar la frustración y buscar rutas alternativas, convirtiendo el error en un insumo creativo. Sobre esta fuerza transformadora y su capacidad para redefinir el rol del estudiante, se analiza lo siguiente.

> El valor real de la educación artística reside en su capacidad para habilitar espacios de resistencia frente a la uniformidad del pensamiento contemporáneo. Al permitir que el estudiante explore su propia subjetividad, la escuela deja de ser una fábrica de operarios para convertirse en un semillero de ciudadanos críticos. El arte proporciona las herramientas simbólicas necesarias para que el joven no sea un simple consumidor de cultura, sino un productor de sentidos, capaz de transformar su angustia o su alegría en una expresión que comunica y vincula a la colectividad en un proyecto de vida común. (Hernández, 2022, p. 234)

Lo que Hernández plantea es que el arte funciona como una herramienta de resistencia intelectual. En la educación básica, esto implica que el estudiante aprende a no aceptar la realidad como un producto terminado e inamovible, sino como algo que él tiene el poder de "producir" y transformar. El análisis sugiere que la verdadera potencia del arte no reside en la perfección de la técnica, sino en la capacidad de generar "sentidos compartidos". Cuando un joven crea, lanza un mensaje de existencia y pertenencia; es el primer paso hacia una ciudadanía activa que se niega a ser un espectador pasivo de las problemáticas de su sociedad.

En cuanto a las debilidades y retos. El mito de la manualidad y la brecha de infraestructura. Por el contrario, la debilidad más persistente es el arraigo del mito del arte como "manualidad decorativa". En una gran cantidad de instituciones, el área sigue siendo instrumentalizada para fines superficiales, como la elaboración de recordatorios para festividades o la ornamentación de espacios físicos, despojándola de su carga intelectual. A esto se suma el desafío crítico de la infraestructura, en la educación pública,

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

la ausencia de talleres especializados o materiales básicos genera una barrera mental donde se asume que, sin presupuestos elevados, la creación es imposible. Sobre esta simplificación de la práctica y el vacío conceptual que genera, en ese sentido se plantea que.

> La reducción de la educación artística a la elaboración de objetos manuales sin trasfondo estético constituye una de las mayores falencias del sistema educativo actual. Esta visión simplista despoja al arte de su rigor conceptual y condena al docente a ser un simple instructor de técnicas artesanales. El desafío no es solo la falta de recursos físicos, sino la ausencia de una formación docente que comprenda que el arte es un proceso de indagación y no una producción en serie de objetos decorativos que carecen de significado para el propio estudiante. (López, 2023, p. 156).

En relación a lo que plantea el autor este identifica una debilidad que es, ante todo, una crisis de rigor. Si el arte se reduce a seguir pasos para un adorno, se anula el pensamiento. El análisis de esta postura refuerza que el problema no es solo la falta de pinceles, sino la necesidad de una formación docente que vea el arte como "indagación". Un maestro que entiende el arte como proceso puede convertir materiales reciclados o el entorno natural en un laboratorio de ideas. El reto fundamental es desplazar la atención del "producto bonito" hacia el "proceso de descubrimiento", devolviéndole a la materia el estatus de disciplina intelectual que requiere tanto esfuerzo y criterio como las ciencias exactas.

Seguidamente se plantea la **Propuesta**. Como El Currículo de la Experiencia y el Aula como Laboratorio Estético. La propuesta para superar el mito de la manualidad y el desafío de la precariedad se denomina "El Currículo de la Experiencia". Esta promesa de transformación no se basa en la adquisición de materiales costosos o infraestructura de vanguardia, sino en la reestructuración profunda de la práctica pedagógica hacia la

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

Mediación Estética. Bajo este enfoque, el aula deja de ser un espacio de reproducción de objetos para convertirse en un escenario de indagación. Aquí, el docente no actúa como un instructor de técnicas artesanales, sino como un provocador que invita al estudiante a investigar el mundo y su propia identidad a través de diversos lenguajes.

Esta reconfiguración implica que el arte se integra al currículo no como una actividad aislada de una hora a la semana, sino como un eje que atraviesa otras áreas del saber. Al proponer el arte como un proceso de investigación, se dota al estudiante de un "método de mirada" que le permite observar patrones, texturas y problemas en su entorno que antes le eran invisibles. La apuesta es que, mediante el desarrollo de la sensibilidad, el joven adquiera una mayor conciencia de su papel como sujeto creador de su propia realidad, lo cual es fundamental para la formación de una ciudadanía crítica en el contexto nacional.

La propuesta se articula en tres ejes de acción inmediata que redefinen la relación entre el maestro, el alumno y el conocimiento artístico. Del Objeto al Proceso. La Bitácora de Creación propone sustituir el producto final calificado esa manualidad estandarizada que suele terminar en la basura tras ser calificada por el uso riguroso de una bitácora o diario de campo. En este soporte, el estudiante registra no solo dibujos o bocetos, sino también sus dudas, sus intentos fallidos, recortes de su entorno y reflexiones escritas sobre lo que siente al crear. Esto convierte la clase en un proceso de indagación constante donde el valor reside en la evolución del pensamiento y no en la estética del objeto terminado. Sobre la importancia de centrar la atención en el proceso intelectual y sensible antes que en el resultado material, se argumenta lo siguiente:

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

> El aprendizaje de las artes debe ser entendido como un proceso de indagación donde el estudiante construye significados a partir de su propia experiencia y reflexión. Cuando el currículo se centra exclusivamente en el objeto terminado, se ignora la riqueza de los procesos cognitivos y emocionales que ocurren durante la creación. La bitácora permite que el docente y el alumno visualicen el rastro del pensamiento, validando el error y la experimentación como componentes esenciales del saber artístico, lo cual aleja a la educación de la simple técnica y la acerca a la verdadera formación del espíritu crítico. (Eisner, 2022, p. 198).

Lo que Eisner plantea es que el "rastro del pensamiento" es pedagógicamente más valioso que la obra misma. En el contexto de la educación básica y media, la bitácora funciona como una prueba fehaciente de que el estudiante está ejerciendo su autonomía y su capacidad de análisis. El análisis de esta postura revela que, al validar el error como parte del saber, eliminamos la ansiedad por la "perfección" que suele alejar a muchos jóvenes del arte. Esto transforma la educación artística en una disciplina intelectual donde la reflexión sobre la propia práctica es el motor principal del aprendizaje, permitiendo que el docente evalúe el progreso del pensamiento creativo y no solo la destreza manual.

Ante la recurrente falta de infraestructura especializada y materiales en las escuelas, la propuesta sugiere sacar el arte del confinamiento del salón. El uso de materiales orgánicos del entorno, la intervención de espacios comunes de la institución y la conexión directa con las problemáticas sociales del barrio permiten que el estudiante entienda el arte como una herramienta de comunicación y transformación real. El aula se expande para convertirse en un laboratorio territorial donde se recolectan historias, texturas y sonidos de la realidad colombiana, demostrando que la falta de pinceles no es

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

una barrera cuando se tiene una mirada educada para encontrar posibilidades en lo cotidiano.

A tal efecto, se propone eliminar la nota numérica tradicional que suele ser subjetiva y punitiva en artes y sustituirla por procesos de "curaduría pedagógica". En este esquema, los estudiantes asumen el rol de curadores de sus propios procesos, exponiendo sus bitácoras y proyectos ante sus pares para justificar sus decisiones estéticas y conceptuales. Esto fomenta el juicio crítico y la capacidad de recibir retroalimentación constructiva. Sobre la función de la evaluación como un espacio de diálogo y construcción de identidad, se sostiene que.

> Evaluar en artes implica reconocer la subjetividad del otro y entablar un diálogo sobre los sentidos producidos en la obra. No se trata de medir cuánto se acerca el trabajo de un niño a un canon de belleza preestablecido, sino de valorar la coherencia entre su intención y su expresión. Una evaluación dialógica permite que el estudiante desarrolle una voz propia y aprenda a valorar la diversidad de miradas en el aula, convirtiendo el acto de juzgar una obra en un ejercicio de ciudadanía, respeto y comprensión profunda de la condición humana. (Aguirre, 2021, p. 256).

El análisis de lo expuesto por el autor este revela que la evaluación bajo el modelo de curaduría es, en esencia, un ejercicio de ciudadanía activa. Al sentarse a discutir por qué se tomó una decisión estética o qué materiales se eligieron para representar una idea, el estudiante entrena su capacidad de argumentación y su respeto por la diversidad de perspectivas. El análisis refuerza que la solución al problema de la jerarquización de materias es el diálogo intelectual; evaluar la coherencia de un proceso y no la "belleza" externa permite que todos los estudiantes participen en condiciones de equidad,

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

TRASCENDERE
Número 7 Vol. 1 (2026) , pp. 420- 441 / Edición Continua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
ENSAYO

cumpliendo así con la promesa de una educación artística que es incluyente, profunda y humana.

REFLEXIONES FINALES

El análisis integral de las realidades y desafíos que atraviesa la Educación Artística en los niveles de básica y media permite concluir que la principal barrera para alcanzar una verdadera calidad educativa no es de carácter económico, como suele afirmarse, sino fundamentalmente conceptual. A través de esta investigación, se ha dado cumplimiento al objetivo de identificar los mitos que rodean la disciplina, confirmando que la persistencia de la visión del "talento innato" y la reducción sistemática del arte a la "manualidad decorativa" actúan como potentes mecanismos de exclusión. Estos prejuicios privan al estudiante de una forma de pensamiento esencial: el pensamiento divergente. Los hallazgos demuestran con claridad que, cuando se rescata el valor de las artes como campo de conocimiento, los jóvenes mejoran significativamente su capacidad de análisis crítico y su inteligencia emocional, dejando de ser consumidores pasivos de cultura para convertirse en productores genuinos de sentido.

Una de las conclusiones más relevantes, y quizás contraria a la creencia popular dentro del sistema escolar, es que la escasez de recursos físicos (pinceles, pinturas, instrumentos o laboratorios especializados) no constituye el impedimento definitivo para una educación de calidad. La investigación justifica que una práctica pedagógica sólida, centrada en la indagación y la mediación estética, tiene la potencia necesaria para

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

superar la precariedad material mediante la creatividad aplicada y el uso pedagógico del territorio. Por tanto, la solución al problema expuesto no radica exclusivamente en una mayor dotación de suministros o infraestructura, sino en una reingeniería urgente de la formación docente. Es imperativo que los maestros de básica y media comprendan que su rol ha evolucionado: ya no son instructores técnicos encargados de vigilar la prolijidad de un objeto, sino mediadores estéticos cuya misión es facilitar la exploración de la subjetividad y la voz propia del alumno.

Frente a la crisis de deshumanización y aislamiento que enfrentan los jóvenes en la era digital, el arte se erige como el puente necesario para recuperar la sensibilidad perdida y fortalecer el vínculo social. Al posicionar el proceso creativo sobre el producto terminado, la escuela recupera su función como espacio de encuentro humano. No obstante, al cerrar esta investigación, surgen nuevos cuestionamientos que demandan atención inmediata por parte de la comunidad académica y el Estado: ¿Están realmente las instituciones de formación superior preparando a los futuros licenciados para gestionar el aula en contextos de precariedad? ¿De qué manera podemos medir el impacto real y a largo plazo de la educación artística en la convivencia ciudadana de las regiones colombianas más afectadas por la violencia?

Estas interrogantes no son señales de incertidumbre, sino que expresan la necesidad vital de seguir investigando y construyendo bajo este nuevo paradigma. La educación artística en Colombia ya no puede permitirse ser el "adorno" del sistema educativo o la asignatura de relleno en el horario escolar. La aproximación a la solución planteada en este trabajo invita a que el arte se convierta, finalmente, en el corazón

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

latente de una educación integral, liberadora y profundamente humana, capaz de dotar a las nuevas generaciones de las herramientas simbólicas necesarias para reimaginar y reconstruir su propia realidad.

Referencias

Aguirre, I. (2021). Imaginarios y realidades de la educación artística: Una mirada crítica. Madrid, España: Editorial Octaedro.

Eisner, E. (2022). El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Barcelona, España: Paidós Educación.

Gardner, H. (2021). La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona, España: Paidós.

Hernández, F. (2022). Educación y cultura visual: La construcción de la subjetividad. Barcelona, España: Editorial Octaedro.

López, M. (2023). Pedagogía de la sensibilidad: El arte como motor de cambio escolar. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (2024). Investigación, imagen y experiencia en educación artística. EARI: Educación Artística. Revista de Investigación, (15), 9–26.

Arias, N. & Díaz, V. (2022). Tendencias de la investigación en educación artística en Colombia en el periodo 2010-2020. Praxis Pedagógica, 22(33), 202–225.

Barragán, B. (2015). Educación artística y políticas educativas: minimización, desterritorialización e instrumentalización. Artes La Revista, 10(17), 120-139.

Barreiro, M., Vázquez Neira, P., & Orellana Rojas, J. (2025). Recursos educativos relativos a obras contemporáneas.

Barrera, D. (2024). Structural violence and artistic education in Colombia. Arts and an emancipatory path towards peace. Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social 19.

Bustamante, B., Arenas-Sanín, M. C., & Posada, P. (2025). La didáctica de la educación artística en tiempos de incertidumbre. Artes La Revista, 23(36), 15–34.

Franco Bautista, K. (2022). Educación en derechos humanos en Colombia.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399

Gari, G. (2022). Educación y formación artística escolar en contextos rurales colombianos. Infancias Imágenes, 21(2), 166-179 DOI: 10.14483/16579089.19984

Guaita Artieda, K. L., Pérez Álvarez, M., & Viteri Naranjo, M. (2025). El arte: herramienta educativa / Art: An educational tool. Revista Científica Multidisciplinaria, 9(1), 33–48.

Huertas, M. (2011). Reflexiones sobre la educación artística y el debate disciplinar en Colombia. Revista Educación y Pedagogía, 22(58), 165-176.

Jiménez López, L. (2022). La educación artística en América Latina con enfoque de derechos humanos, descolonización y cultura de paz. Instituto Nacional de Bellas Artes.

Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. (2023). Aprender desde el currículo: Educación artística y cultural. MinCulturas.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media (Documento N.º 16). MEN.

Morales, M. (2023). Arts education in Latin America and the Caribbean: The challenges of teacher training. Revista Actos, 5(9).

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). La educación artística da un paso al frente. OEI.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). El poder transformador de la educación artística y cultural: Una garantía del derecho a la cultura. OEI.

Vélez Pardo, E. et al. (2023). Innovaciones pedagógicas para la educación artística.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v1i7.5399