



MODELOS EMERGENTES DE ENSEÑANZA ARTÍSTICA Y CULTURAL EN IBEROAMÉRICA

SAYDA YANITH VELANDIA CRUZ (SAYDAVELANDIA.EST@UMECIT.EDU.PA)¹

JAYSON ANDREY BERNATE (JBERNATE1@UNIMINUTO.EDU.CO)²

¹UMECIT Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá

²UNIMINUTO Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia

PALABRAS CLAVE	RESUMEN
<i>Educación artística Modelos didácticos Metodologías educativas Enseñanza del arte Educación cultural</i>	<i>Esta revisión sistemática examinó doce artículos sobre educación artística y cultural en Iberoamérica, se identificaron cuatro tendencias principales: modelos interdisciplinarios, enfoques experienciales y performáticos, metodologías basadas en las artes y propuestas digitales e híbridas. Estos modelos fomentan procesos creativos y críticos, pero enfrentan retos estructurales como la insuficiente formación docente y la escasa presencia de la educación artística en el currículo. Los resultados resaltan la necesidad de políticas públicas que garanticen la adopción y sostenibilidad de estos modelos innovadores en el contexto escolar, para contribuir a una formación integral del estudiantado.</i>

Recibido: 13 / 12 / 2025
Aceptado: 22 / 03 / 2026

1. Introducción

En las últimas décadas, el protagonismo de la Educación Artística y Cultural ha crecido en los sistemas educativos de Iberoamérica, debido a su contribución en la formación integral del estudiantado. Este reconocimiento se vincula con su capacidad de fomentar habilidades creativas, comunicativas, expresivas y analíticas, fundamentales para el ejercicio de una ciudadanía crítica y participativa.

Eisner (1992) sostiene que el arte favorece en el desarrollo de la imaginación y promueve la importancia de la interpretación individual de las experiencias estéticas (p.28). No obstante, en el nivel de bachillerato persisten desafíos con relación a la planificación, la implementación y la evaluación de los procesos formativos, especialmente, desde la diversidad cultural de la región. Como señalan Jiménez et al., (2021), la educación artística tiene el potencial de ofrecer espacios de exploración, reflexión y compromiso que fortalezcan la relación entre arte, vida y comunidad para generar cambios.

A partir de este contexto surge la siguiente pregunta: ¿cuáles son los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la educación artística y cultural en el nivel de bachillerato en Iberoamérica?, desde la cual se llevó a cabo una revisión sistemática que buscó indagar las estrategias pedagógicas orientadoras en la práctica docente, así como los fundamentos metodológicos que las sustentan.

Como lo mencionan Jiménez et al, (2021), en los países iberoamericanos es necesario impulsar la investigación en educación artística, sistematizar experiencias y desarrollar metodologías y didácticas contextualizadas; estos aspectos constituyen un campo abierto cuyo fortalecimiento delimita el avance hacia la comprensión, sistematización y proyección de sus posibilidades.

Durante la revisión se evidenció la diversidad de estudios sobre esta área en los diferentes niveles académicos; sin embargo, la sistematización de información que permita comprender los enfoques didácticos que destacan en la educación media sigue siendo limitada.

Aunque en Iberoamérica, la educación artística y cultural ha sido incorporada con mayor visibilidad en los currículos escolares, se observan diferencias en los enfoques pedagógicos de cada país. Existe una debilidad compartida en la escasez de espacios adecuados y tecnológicos para la enseñanza de las áreas artísticas, que faciliten la circulación y producción de imágenes y materiales audiovisuales (Onsès Segarra y Hernández-Hernández, 2024). A esto se le suma la presencia curricular desigual entre las asignaturas obligatorias y un contexto que exige a los estudiantes desarrollar nuevas competencias para afrontar los desafíos actuales y aprovechar las oportunidades derivadas de los rápidos (UNESCO, 2024).

Estos desafíos que encuentra el estudiante en los contextos sociales diversos son asumidos por el docente de educación artística y cultural, quien recurre a distintos modelos didácticos. En primer lugar, se destaca el aprendizaje se presenta como una estrategia motivadora; Haza, et al. (2024), destacan que incorporan retos sanos y fomentar la cooperación entre alumnos, familiares y miembros de la comunidad educativa contribuye a la motivación y a forjar modos de aprender a vivir y aprender juntos en los estudiantes.

En segundo término, la educación artística crítica, promueve la toma de conciencia de los propios entornos, su cuestionamiento y la imaginación de escenarios alternativos. Según Barrera Pérez (2024), «la EA puede ser una forma para que las personas tomen conciencia de sus propios contextos, los cuestionen e imaginen escenarios diferentes» (p.8). Esto coincide con la afirmación de Eisner (1992) de que «el sistema sensorial es nuestra gran avenida hacia la conciencia». (p. 20). En el proceso de creación artística se lleva a cabo una fase de análisis del contexto social que permite construir una idea en una obra de arte. Dicha obra de arte será posteriormente interpretada por otro estudiante, quien podrá emitir juicios críticos en relación con su técnica y contenido. La actitud reflexiva y crítica que se promueve en este ejercicio constituye, a su vez, una disposición fundamental frente al mundo, la realidad y la existencia (Escobar, 1985).

En tercer lugar, las metodologías experienciales privilegian la interacción entre el entorno y el educando y los lenguajes artísticos: Ceballos Henao (2023) observa que la A/R/Tografía se

emplea principalmente en artes plásticas y museos, aunque también se extiende al teatro, la literatura, la música y la expresión corporal. Del mismo modo los proyectos transversales destacan en la implementación de metodologías para abordar contenidos desde productos creativos y artísticos.

Creemos que la enseñanza del arte debe articularse con todas las demás áreas del conocimiento y abarcar los cuatro lenguajes artísticos, pero esto debe pensarse y realizarse a partir de proyectos interdisciplinarios y/o multidisciplinares, en los que haya docentes con capacitación específica en cada área para la construcción y ejecución de estos proyectos, contruidos a través de intercambios y alianzas. (Janiaski y Fagundes, 2023, p. 15)

Pese a estos avances, la investigación se concentra principalmente en la educación superior, dejando un vacío en la educación media. Jiménez et al., (2021). advierten: «necesitamos relacionar las instituciones culturales y artísticas con las escuelas; que los niños que hoy carecen de vida cultural y artística en sus comunidades tengan dicha posibilidad» (p.114).

Los modelos didácticos que los docentes implementan en el aula inciden directamente en la participación estudiantil gracias a la integración de los lenguajes artísticos y el desarrollo del pensamiento crítico; sin embargo, la multiplicidad de propuestas pedagógicas exige un mapeo riguroso de las prácticas vigentes para que cada instructor pueda adaptarlas a su propio contexto. En este sentido, Huerta y Domínguez (2020) recalcan que «la importancia de la enseñanza de las artes para una formación integral hace imprescindible el incremento de las horas dedicadas a esta materia en todas las etapas del proceso formativo». (p.15). Además, Onsès Segarra y Hernández-Hernández (2024) subrayan que la educación artística trasciende el ámbito escolar y reclama «una conversación permanente y una confluencia en las propuestas y las reivindicaciones» (p.182) entre instituciones, entidades y colectivos.

Dicha articulación entre artistas, gestores culturales y centros educativos propicia experiencias de aprendizaje significativas, acercando a los estudiantes al mundo del arte y la cultura; en palabras de Jiménez et al., (2021), «es necesario relacionar las instituciones culturales y artísticas con las escuelas; que los niños que hoy carecen de vida cultural y artística en sus comunidades tengan dicha posibilidad» (p. 114).

El presente artículo de revisión sistemática tiene como finalidad identificar los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la educación artística y cultural en las instituciones de educación media en Iberoamérica, con el fin de aportar a la consolidación de propuestas pedagógicas actualizadas, pertinentes y orientadas a la formación integral del estudiantado. Parte del principio de que la cultura debe brindar oportunidades significativas para vivenciar el arte y emplearlo en la construcción de una vida plena (Eisner, 1992). En este sentido, se plantea que, al fortalecer la didáctica y los procesos de enseñanza y el arte y la cultura mediante modelos educativos contemporáneos, innovadores e inclusivo, se amplían los horizontes pedagógicos se facilita el acceso de los jóvenes de secundaria a experiencias de aprendizaje creativas, contextualizadas y formativas.

2. Método

Con el fin de alcanzar el objetivo de este artículo, se siguieron los lineamientos metodológicos propuestos por el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Para la formulación de la pregunta de investigación se empleó el modelo PICO (Tabla 1), la cual permitió delimitar los principales componentes del estudio: población o problema (P), intervención o fenómeno de interés (I), comparación (C) y resultados esperados (O). La siguiente tabla resume su aplicación:

Tabla 1. Pregunta PICO

Población P	Intervención I	Comparación Co	Resultados O
Nivel académico Bachillerato en Iberoamérica	Modelos didácticos empleados para la Educación Artística y Cultural	_____	Identificación, caracterización y análisis de los modelos didácticos

Fuente: Elaboración propia, 2026.

La búsqueda de la información se desarrolló siguiendo un protocolo de dos etapas. La primera consistió en la localización de fuentes, para lo cual se definieron criterios como idioma, periodo de publicación, las palabras clave y los recursos de información consultados. La segunda etapa correspondió a la revisión sistemática de los documentos seleccionados, en la que se aplicaron criterios de revisión, inclusión y exclusión, así como mecanismos para la evaluación y análisis de los hallazgos encontrados.

2.1. Protocolos de búsqueda de información

Tabla 2. Guías de desarrollo

Idioma	Español, inglés, portugués
Periodo de tiempo	2005-2025
Palabras clave	Educación artística, modelos educación artística, didáctica educación artística, enseñanza artística en bachillerato, educación cultural en secundaria
Recursos de información	Bases de datos: Scopus, Dialnet. Revistas indexadas en formato digital de educación artística (eari, LEEME, Arte, individuo y sociedad, entre otras).

Fuente: Elaboración propia, 2025.

2.2. Protocolos de revisión de fuentes de información

Normas de revisión: Se incluyeron documentos de revistas indexadas cuyo contenido abordara modelos didácticos de educación artística; para cada fuente se verificaron el resumen, objetivo, el año y lugar de publicación, el diseño metodológico, la población estudiada y los principales hallazgos. A continuación, se leyó el texto completo de los artículos preseleccionados para determinar su pertinencia.

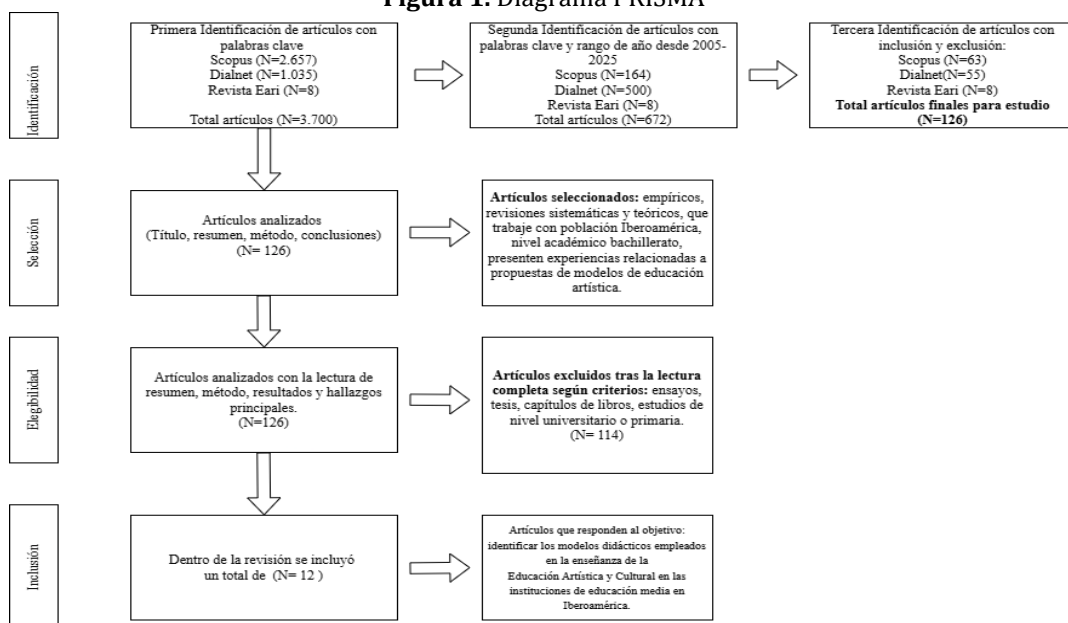
Criterios de inclusión: artículos empíricos, revisiones sistemáticas y artículos teóricos publicados en Iberoamérica, con experiencias de modelos didácticos de educación artística en bachillerato, en el rango de tiempo y los idiomas seleccionados.

Criterios de exclusión: los tipos de documentos como ensayos, tesis, capítulos de libros. Temáticas y palabras que no están relacionadas con el objetivo. Trabajos con poblaciones de nivel universitario, primera infancia y primaria. Estudios sin descripción de modelos didácticos de educación artística. Publicaciones fuera de la región de Iberoamérica.

Evaluación de los hallazgos encontrados: En la búsqueda inicial se identificaron 3.700 documentos (Scopus: 2.657; Dialnet: 1.035; revista Eari: 8). Tras la aplicación de filtros de años y criterios preliminares de inclusión, se seleccionaron 672 registros que podrían ser potencialmente elegibles. Se aplicó una tercera revisión desde la pertinencia temática, población, nivel educativo y se obtuvo 126 artículos para evaluar.

En la etapa de selección, se revisaron títulos, resúmenes, métodos y conclusiones, para realizar una lectura completa de estos documentos. Finalmente, se excluyeron 114 estudios que correspondían a ensayos, tesis, capítulos de libros o por trabajar con poblaciones de nivel universitario o primario. Y así, conseguir realizar la selección final de los 12 artículos científicos, información que se consolida en una matriz analítica de la revisión documental. El diagrama de flujo PRISMA se presenta a continuación para ilustrar este proceso.

Figura 1. Diagrama PRISMA



Fuente: Elaboración propia, 2026.

Análisis de datos: para el análisis de los estudios se realizó una codificación temática para categorizar los enfoques metodológicos, niveles educativos, países de origen, objetivos pedagógicos, estrategias didácticas empleadas y los resultados principales de cada estudio. Esta información se organizó en una matriz analítica, la cual sirvió de base para la interpretación de tendencias y propuestas didácticas contemporáneas.

3. Resultados

Con base en los criterios de inclusión y exclusión trabajados en la metodología, se seleccionaron y organizaron 12 documentos que abordan modelos didácticos aplicados a la enseñanza de educación artística y cultural en el nivel bachillerato en Iberoamérica. Los artículos analizados ofrecen una visión del panorama investigativo en torno a esta temática y permite identificar la diversidad de propuestas didácticas desarrolladas por los investigadores en el contexto escolar.

Tabla 3. Matriz analítica de revisión documental

Autor/Título	Objetivo	Diseño	Muestra/ Instrumento	Hallazgos claves
Meléndez Grijalva et al., (2025). La educación artística y su pertinencia curricular en contextos indígenas.	Exploró la percepción de las experiencias en educación artística de un grupo de estudiantes indígenas y de sus docentes en tres escuelas secundarias rurales en comunidades indígenas de la Sierra Tarahumara, en	la Fenomenológico, del tipo interpretativo.	Entrevistas individuales y semiestructuradas con estudiantes, y un grupo focal con el profesorado.	La integración de saberes ancestrales con educación artística intercultural desarrolla sentido de orgullo, pertenencia e identidad en los alumnos indígenas.

Chihuahua, México				
Haza, et al. (2024). Proyecto para apreciar obras plásticas de la vanguardia cubana en escolares de secundaria.	Realizar un relato valorativo de la aplicación de un proyecto colaborativo y comunitario con estudiantes de séptimo grado de la Educación Secundaria Básica, sobre el tema de la vanguardia en el arte pictórico cubano del siglo XX, según los estándares de la asignatura Educación Artística.	Cualitativo/Fenomenología empírica	30 estudiantes que integraban la matrícula del grupo de séptimo grado en que se realizó la intervención en el curso escolar 2019-20. L	La implicación progresiva de los estudiantes permite la apreciación de los estándares curriculares y los niveles de motivación a partir del aprendizaje basado en proyectos. Además, se destaca la participación de los padres de familia.
Janiaski y Fagundes. (2023). Clases de arte en Rondonópolis: una construcción dialógica sobre la enseñanza del arte en la escuela	Analizar cómo los profesores de la red trabajan con el arte en sus prácticas docentes.	Cuantitativo/Descriptivo	28 profesores de escuelas públicas.	Los docentes comentan que el área debe valorizarse y no ser solamente vista como un puente para otras áreas. Se debería profundizar en su enseñanza en la escuela.
Caeiro-Rodríguez et al. (2022). Ecosistema de la Educación Artística en Red: una revisión de los antecedentes, las posibilidades y las perspectivas en la era digital.	Generar un estado del arte del momento actual en relación con lo que hemos denominado Educación Artística en Red y dibujar su ecosistema pedagógico.	Cualitativo-Revisión documental	Estudios y artículos seleccionados sobre Educación Artística en Red a nivel nacional e internacional. Selección no probabilística, basada en relevancia académica.	La educación artística puede desarrollarse en entornos digitales mediante los siguientes modelos: E-learning, B-learning, M-learning y U-learning. Se puede trabajar desde un modelo híbrido con actividades presenciales y experiencias virtuales.
Pinelo Páez C. M. (2019). Una experiencia a/r/tográfica en educación artística inspirada en pintura oriental «sumi-e». Las metáforas de la tinta y la indagación sobre	Desarrollar una metodología de educación artística inspirada en técnicas artísticas y filosofía oriental que contribuya de manera integral y holística a la competencia emocional de los estudiantes.	Cualitativa Investigación-acción	198 estudiantes de ESO. Investigación acción, a/r/tografía, investigación basada en imagen	Presenta un modelo didáctico de Educación artística basada en el arte oriental (sumi-e) y mindfulness, lo que propone un enfoque innovador para la enseñanza de la educación artística con componentes socioemocionales y culturales.

Modelos emergentes de enseñanza artística y cultural en Iberoamérica

la conciencia plena.				
Álvarez-Rodríguez et al. (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la Educación Secundaria Obligatoria: Análisis de herramientas docentes en línea.	Analizar algunos recursos digitales seleccionados que pueden ser empleados en la Educación artística con cierta garantía de calidad y ofrecer la valoración de los mismos, según criterios de calidad recomendados y la opinión de sus usuarios.	Cualitativo-cuantitativo, análisis de herramientas educativas digitales	90 estudiantes de ESO, asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Con Evaluación	Uso de recursos digitales específicos en educación artística como artnatomy y artecompo, Summo Paint y Picassohead, lo que evidencia, su eficacia para actualizar modelos didácticos.
Caeiro-Rodríguez, M. (2011). Diálogos entre la Tecnología, el Arte, la Ciencia y las Humanidades en contextos educativos: de los modelos STEAM y SHAPE al TACH-di.	Identificar los desafíos, oportunidades y requerimientos que surgen en torno a un modelo educativo que relacione las áreas STEM/STEAM con otras propuestas como SHAPE, para finalmente introducir y fundamentar el modelo TACH-di, que integra Tecnología, Artes, Ciencias y Humanidades desde un enfoque dialéctico y fenomenológico, con el fin de enriquecer la práctica educativa en contextos diversos.	Estudio teórico-propositivo	No aplica- estudio teórico	Introduce a una propuesta metodológica estructurada del modelo TACH-di que integra las áreas de tecnología, arte, ciencia y humanidades desde una perspectiva de la educación artística.
Fuset, M. (2013). Pedagogía performática y patrimonio artístico.	Proponer y fundamentar el concepto de «currículum performático producido» como una alternativa al modelo educativo tradicional, destacando la	Teórico-propositivo	No aplica- artículo teórico	Presenta una propuesta teórico-metodológica de un modelo educativo el currículum performático producido. Se basa en las prácticas artísticas como el performace y el happening, desde el

	importancia de la experiencia y la conciencia corporal en el aprendizaje.			cuerpo como una herramienta pedagógica.
Lage-Gómez C., et al., (2022). Creatividad participativa en la composición de bandas sonoras en Educación Secundaria.	profundizar en la comprensión de los aspectos que caracterizan la composición de bandas sonoras en Secundaria, se ha implementado un proyecto en el que han participado dos grupos de tercero de la ESO (14-15 años) de un centro de la Comunidad de Madrid (España).	Empírico cualitativo con enfoque a/r/tográfico	Estudiantes de tercero de ESO (14-15 años). Observación, entrevistas y diarios.	Presenta un modelo participativo y holístico de creatividad, que parte desde la motivación individual, permitió la construcción de experiencias musicales significativas que fortalecen la identidad colectiva. En esta creación transdisciplinar de bandas sonoras articula arte, tecnología, música y trabajo colaborativo, esto se puede relacionar con enfoques como STEAM o TAC.
Acosta García, L. y Lopez-Ruiz, D. (2024). Intervenciones artísticas como reflejo de introspección en la adolescencia.	Implementar el ejercicio de autorretrato a través del modelado como herramienta de autoconocimiento e introspección.	Cualitativo, con enfoque teórico-práctico	Estudiantes de primer curso de Bachillerato Artístico/Instrumentos: Observación participante, análisis de las obras artísticas realizadas (autorretratos), y reflexiones escritas de los estudiantes sobre su proceso creativo y emocional.	Explorar cómo el autorretrato como ejercicio artístico e introspectivo contribuye al desarrollo personal y emocional del alumnado en bachillerato
Yelo, J. (2018). La recreación artística de textos e imágenes como modelo para el desarrollo de la creatividad y la integración de los lenguajes expresivos en el aula de Música.	Presentar una experiencia educativa realizada en un Instituto de Educación Secundaria de la Región de Murcia durante el curso 2017-2018 en la asignatura «Artes Escénicas y Danza», que busca fomentar la creatividad y la integración de diversos lenguajes	Cualitativo-descriptivo	Estudiantes de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Reflexión-acción	Fomenta una visión holística de las artes valorada desde el proceso, el uso de estrategias metodológicas interdisciplinarias y el aprendizaje basado en proyectos.

	expresivos a través de la recreación artística de textos e imágenes.			
Caeiro Rodríguez et al., (2024). Buscando el Arte en la A de proyectos STEAM: una revisión crítica desde la Educación Artística.	Generar un estado del arte a través de la Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) existente en España de los proyectos STEAM.	Cualitativo- Revisión Sistemática de la Literatura	Proyectos STEAM identificados y analizados en educación reglada en España entre 2008 y 2023. Criterios de análisis documental, matriz de clasificación del nivel de integración del Arte (A) en STEAM.	Se identificaron tres niveles de integración del componente artístico (A) en los proyectos STEAM: alto, medio y bajo. Existe una carencia en la falta de modelos de instrucción en la educación artística, lo que hace que los docentes tengan limitación en el diseño de propuestas STEAM.

Fuente: Elaboración propia, 2026.

Los estudios analizados se desarrollan en diversos contextos iberoamericanos, entre ellos España, México, Colombia, Cuba y Brasil; se destaca el predominio de enfoques metodológicos cualitativos en nueve de las investigaciones, junto con un estudio de corte cuantitativo y dos revisiones teóricas. En cuanto a las estrategias didácticas, prevalece el enfoque experiencial, seguido por la incorporación de recursos digitales y de metodologías interdisciplinarias como STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics), SHAPE (Social Sciencis, Humanities and te Arts for People and the Economy) o TACH-di. Asimismo, varias propuestas se articulan desde perspectivas como la a/r/tografía y los métodos performáticos, la relación directa con temáticas como identidad, expresión emocional y pensamiento crítico. En general, los estudios reportan resultados destacables en el mejoramiento de la participación escolar y en el desarrollo de competencias creativas vinculadas el arte y el contexto sociocultural.

La diversidad de los enfoques identificados en los estudios se centra en el proceso artístico y formativo del estudiante, con el objetivo de fomentar la participación activa y colaborativa, así como la integración de múltiples lenguajes (corporal, visual, sonoro y textual), con un énfasis en lo emocional, la inclusión y la diversidad cultural. A partir de los enfoques metodológicos y pedagógicos identificados, fue posible agrupar cuatro tendencias principales:

3.1. Modelos interdisciplinarios

Se identifican propuestas que integran la educación artística con otras áreas como ciencia, tecnología y humanidades. Destacan los enfoques STEAM, el modelo SHAPE y el modelo TACH-di, con una perspectiva crítica y dialógica. Estos modelos promueven el desarrollo de competencias creativas, transversales y colaborativas (Caeiro-Rodríguez, 2021).

3.2. Enfoques experienciales y performáticos

Presentes en cinco estudios, se apoyan en metodologías creativas con prioridad en la corporalidad, la acción y la experiencia artística. Sobresalen las propuestas que integran la pedagogía performática y hacen uso de herramientas como el autorretrato, la danza, el performance y el hapenning; las cuales, favorecen la introspección, la construcción de identidad y la expresión emocional.

3.3. Métodos basados en las artes y a/r/tografía

Encontrados en cuatro estudios, estos enfoques se fundamentan en la producción de conocimiento desde la práctica artística en relación con el contexto académico y social del docente-investigador. En este enfoque la reflexión crítica surge a partir de la experiencia, la metáfora y la creación visual.

3.4. Propuestas tecnológicas y digitales

Incorporan el uso de herramientas como los recursos digitales, softwares, plataformas interactivas y recursos en línea, lo cuales permiten la creación audiovisual y el trabajo colaborativo. Entre sus fortalezas destaca el uso de la tecnología para desarrollar la creación audiovisual, alfabetización digital y aprendizaje autónomo.

Puede afirmarse que existe una tendencia pedagógica innovadora en la enseñanza de la educación artística y cultural, caracterizada por la búsqueda de la transversalidad, la participación de los estudiantes y la incorporación de herramientas digitales y metodologías que propende al análisis crítico. Aunque los enfoques interdisciplinarios y experienciales son los más representativos, se identifican ciertas limitaciones, como la falta de sistematización rigurosa en algunos casos y la concentración geográfica de las investigaciones en determinados países. No obstante, los hallazgos recopilados constituyen una base relevante para el diseño de propuestas didácticas contextualizadas, orientadas a fortalecer el papel del arte en la formación integral del alumnado de educación media en el contexto iberoamericano.

4. Discusión

A partir del análisis de los doce estudios incluidos en esta revisión sistemática, se identificó una diversidad de modelos didácticos implementados en la enseñanza de la educación artística y cultural en Iberoamérica. Estos modelos coinciden en fomentar procesos formativos integrales, centrados en las necesidades del estudiante, con énfasis en la participación activa, el desarrollo del pensamiento crítico, la inclusión, la expresión emocional y la conexión con contextos culturales específicos.

Los enfoques más recurrentes abarcan los modelos interdisciplinarios (como STEAM, SHAPE Y TACH-DI), metodologías experienciales y performáticas, propuestas basadas en las artes (como la a/r/tografía) y formatos digitales e híbridas. En todos subyace una tendencia a la búsqueda de una pedagogía transformadora, que busca promover aprendizajes significativos y creativos anclados a la realidad de los alumnos.

Las iniciativas interdisciplinarias como STEAM, SHAPE y TACH-di están articuladas con la ciencia, la tecnología y las humanidades. Promueven una mirada holística del conocimiento y posiciona el arte como un eje articulador del pensamiento, para la resolución de problemas y la creatividad contextualizada. Sin embargo, Caeiro-Rodríguez et al. (2024) profundizó en la necesidad de ampliar la presencia del arte en los proyectos para que no sea implementado nivel bajo o incluso medio. Con una adecuada ejecución se generan los aprendizajes integradores, transversales y colaborativos.

En las metodologías experienciales y performáticas, el aprendizaje se centra en el cuerpo, la acción y la vivencia artística. Estos le permiten al estudiante participar de manera activa y desarrollar procesos creativos en el aula, a partir de la exploración subjetiva y colectiva; como lo muestran los estudios de Fuset (2013) y Acosta García y López-Ruiz (2024). Fuset (2013) sostiene que «las conexiones divergentes y plurales que crea la performance o el happening en el entramado social, nos abren la puerta a pensar en la educación, el arte y la vida dentro de una pedagogía única» (p. 95).

Otra de las categorías que se destaca por integrar la creación artística con la investigación y la reflexión pedagógica, son los métodos basados en las artes; como la a/r/tografía. Pinelo Páez (2019) y Lage-Gómez et al. (2022) en sus estudios exhiben el trabajo alcanzado con la autonomía

del estudiante y la conexión entre arte, vida y contexto. De ese modo, los procesos artísticos son formas de construcción de conocimiento situado, sensible y crítico.

Finalmente, los formatos digitales e híbridos, resaltan por su parte el potencial de renovar la práctica pedagógica de la educación artística con el uso de herramientas tecnológicas. A partir de plataformas interactivas, software de diseño y recursos de aprendizaje móvil. Los anteriores, para diversificar los lenguajes expresivos, la digitalización y la cotidianidad de estudiante. Como afirman Álvarez-Rodríguez et al. (2019), el internet tiene instrumentos en línea que son una vía para favorecer la práctica artística y generar la integración entre alumno-docente.

Una de las características de estos estudios académicos es la necesidad de fortalecer la identidad cultural, por medio del origen y la ancestralidad en sus regiones, a través de la asociación del contexto con el contenido de creación artística, en línea con Eisner (1992), quien sostiene que el aprendizaje cobrará sentido cuando el estudiante interprete el arte desde su imaginación y construcción personal.

Igualmente, los modelos tienen la particularidad de integrar elementos como la interdisciplinariedad, el trabajo del cuerpo, el uso de tecnologías digitales, fomento de la identidad y la expresión emocional. Los anteriores, promueven el desarrollo de habilidades críticas y sensibles por su entorno. Esto permite el diálogo con la pedagogía de Freire (1970), pues sitúan los proyectos artísticos en un marco comunitario e intercultural que potencia la emancipación y el vínculo emocional.

A pesar de estos avances, se detectaron desafíos estructurales persistentes en los sistemas educativos iberoamericanos: la presencia desigual de la educación artística en los currículos de educación media (Onsès Segarra & Hernández-Hernández, 2024), la insuficiente formación especializada del profesorado, la falta de infraestructura y recursos tecnológicos adecuados, y la carencia de políticas públicas que prioricen la enseñanza artística.

En materia tecnológica, Caeiro-Rodríguez et al., (2022) hacen énfasis en el valor de los dispositivos móviles para dinamizar el aula; el acceso a recursos tecnológicos y digitales se hace cada vez más necesario para interactuar en el aula, entre el docente, el estudiante y el conocimiento. De igual manera, Huerta y Domínguez (2020) subrayan la necesidad de alfabetizar visual y audiovisualmente a los jóvenes de cara al mundo globalizado de redes sociales y tecnología. La oportunidad de enseñar a los jóvenes el análisis de imágenes, les permite tener una perspectiva crítica frente a la información visual que reciben constantemente desde su teléfono celular.

Asimismo, la inclusión de metodologías contemporáneas en el plan curricular del área resulta fundamental para mantener una actualización constante frente a las tendencias pedagógicas emergentes y, al mismo tiempo, canalizar el interés por el conocimiento que manifiestan los jóvenes. En este sentido, Gradín y Ezquieta (2022) sostienen que «la integración curricular de los medios audiovisuales sería el proceso que garantizaría el uso correcto de estos» (p. 4).

Otro aspecto relevante del área lo destacan Haza et al, (2024), quienes señalan que, si el aprendizaje se fundamenta en el trabajo cooperativo, favorece la relación entre institución educativa y la comunidad, al tiempo que orienta objetivos formativos hacia el beneficio directo del estudiante, y promueve su desarrollo integral. Cuando se generan espacios de confianza entre equipos de trabajo, los estudiantes pueden crear sin limitaciones de no ser juzgados por su manera de expresarse, lo cual, integra la diversidad de los modelos didácticos contemporáneos del área.

Entre los hallazgos también se identificó una limitada sistematización de experiencias exitosas en educación artística y cultural a nivel bachillerato. A pesar de la existencia de propuestas innovadoras, algunas carecieron de un proceso de seguimiento evaluativo o institucional que permitiera su replicabilidad. Tal como afirman Caeiro Rodríguez et al., (2024), al reconocer el valor formativo de las disciplinas artísticas, se propone el desarrollo de competencias específicas junto a la promoción de un enfoque integral que incorpore la dimensión artística en el conjunto de las áreas del saber.

Actualmente, los modelos didácticos en educación artística y cultural en Iberoamérica se encuentran en un proceso de transformación y adaptación. Estos requieren la integración de elementos digitales, colaborativos y contextualizados donde se podrá obtener cambios en la enseñanza del arte, con la intencionalidad de abordar realidades contemporáneas y enfocado a las necesidades de los estudiantes. Por lo tanto, resulta indispensable fortalecer la investigación, sistematizar las experiencias y fomentar políticas públicas que reconozcan el área como eje fundamental para la formación ciudadana crítica, sensible y creativa.

5. Conclusiones

El presente artículo de revisión sistemática identificó y analizó los modelos didácticos contemporáneos en educación artística y cultural en la educación media iberoamericana. Los hallazgos muestran la tendencia creciente de propuestas metodológicas de las artes hacia experiencias críticas, vivenciales, corporales, interdisciplinarias y tecnológicas que fortalecen la formación integral del estudiantado.

Estos enfoques enriquecen la enseñanza del arte mediante prácticas sensibles, inclusivas y contextualizadas, que vinculan manifestaciones artísticas para promover el pensamiento crítico, la ciudadanía cultural y la transformación social. No obstante, persisten limitaciones estructurales -formación docente insuficiente, carencia de infraestructura y deficiente reconocimiento institucional de área- que requieren atención urgente. Por ello, se hace indispensable impulsar políticas educativas que valoren y financien la educación artística y cultural en la sociedad.

Académicamente, la revisión ofrece una matriz analítica sobre los modelos didácticos contemporáneos del área, que orienta el diseño curricular, la innovación didáctica y la formación de docentes en educación artística y cultural. A partir de esta revisión se plantea la necesidad de fortalecer el estado de la cuestión para continuar en el estudio de la creación de un modelo didáctico que beneficie a la población iberoamericana con investigaciones que evalúen el impacto de cada modelo didáctico en diferentes contextos y comunidades académicas; que desarrollen y validen marcos teóricos que puedan articular prácticas pedagógicas con dimensiones socioculturales, digitales y performáticas; o que profundicen en estrategias de formación docente continua y políticas públicas efectivas para garantizar la sostenibilidad de modelos innovadores.

En última instancia, esta revisión realza la capacidad transformadora del arte en la educación. La enseñanza artística y cultural no debe excluirse a lo complementario, precisa un reconocimiento por su aporte en la formación de sujetos críticos, receptivos y capaces de imaginar futuros más justos. Su presencia en la escuela es indispensable para fortalecer pedagogías sensibles, corporales y creativas. Por lo tanto, surge la tarea colectiva de garantizar su acceso y fortalecer las políticas educativas; para promover así, la sensibilidad en los territorios y ofrecer a los estudiantes, la posibilidad de explorar su identidad, desafiar sus certezas y crear nuevas formas de ser.

6. Agradecimientos

El presente artículo de revisión sistemática surge del producto de tesis doctoral de la UMECIT Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología de Panamá.

Referencias

- Acosta García, L. & Lopez-Ruiz, D. (2024). Intervenciones artísticas como reflejo de introspección en la adolescencia. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 19, 1-10. <https://dx.doi.org/10.5209/arte.94258>
- Álvarez-Rodríguez, M. D., Bellido-Márquez, M. del C., & Atencia-Barrero, P. (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la Educación Secundaria Obligatoria: análisis de herramientas docentes en línea. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(59). <https://doi.org/10.6018/red/59/05>
- Barrera Pérez D. J. (2024). Structural violence and artistic education in Colombia. Arts and an emancipatory path towards peace. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 19. <https://doi.org/10.5209/arte.94919>
- Caeiro-Rodríguez, M. (2021). Diálogos entre la Tecnología, el Arte, la Ciencia y las Humanidades en contextos educativos: de los modelos STEAM y SHAPE al TACH-di. *Educación artística: revista de investigación*, 12. <https://doi.org/10.7203/eari.12.20841>
- Caeiro-Rodríguez M., Murillo-Ligorred V., Revilla Carrasco A. & Ramos-Vallecillo N. (2022). Ecosistema de la Educación Artística en Red: una revisión de los antecedentes, las posibilidades y las perspectivas en la era digital. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 679-690. <https://doi.org/10.5209/rced.76499>
- Caeiro Rodríguez, M., Fuentes Cid, S., & Alonso-Sanz, A. (2024). Buscando el Arte en la A de proyectos STEAM: una revisión crítica desde la Educación Artística. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1), 13-36. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.102900>
- Ceballos Henao, L. (2023). Tendencias, rizomas y caminos de la A/R/Tografía: revisión sistemática según las directrices PRISMA 2020. *Revista Lasallista De Investigación*, 20(2), 186-201. <https://doi.org/10.22507/rli.v20n2a11>
- Eisner, E. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo del ser humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 15-34.
- Escobar, M. (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*. Consejo Nacional de Fomento Educativo
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra nueva.
- Fuset, M. (2013). Pedagogía performática y patrimonio artístico. *Educación Artística Revista de Investigación*, (4), 89-98. <https://doi.org/10.7203/eari.4.2661>
- Gradin, C., & Ezquieta, I., (2022). El video como herramienta para la educación artística Evolución y usos del vídeo en el aula. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 11(3), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3674>
- Haza, J; Véliz, Y; Guerra, R & Valencia, B. (2024). Projeto para apreciação das obras plásticas da vanguarda cubana por crianças do ensino secundário. *Revista Brasileira de educação*, 29, e290094. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290094>
- Huerta, R., & Domínguez, R. (2020). Por una muerte digna para la educación artística. *Educación Artística Revista de Investigación*, (11), 9-24. <https://doi.org/10.7203/eari.11.19114>
- Huerta, R. (2021). Patrimonios, tecnologías y periféricas en Educación Artística: encuentro con Olaia Fontal, Ricardo Domínguez y Rosa Cubillo. *Educación Artística Revista de Investigación*, (12), 355-370. <https://doi.org/10.7203/eari.12.21960>
- Janiaski, F., & Fagundes, T. (2023). Clases de arte en Rondonópolis: Una mirada sobre los espacios de enseñanza y la formación docente. *Revista Brasileira de Educação*, 28, e0280096. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280096>
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimental, L. G. (2021). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Lage-Gómez C., Centeno-Osorio, J. L. & Creamdes-Andreu, R. (2022). Creatividad participativa en la composición de bandas sonoras en Educación Secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*. (49), 50-66. <https://doi.org/10.7203/LEEME.49.24080>
- Meléndez Grijalva, P., Domínguez Sigala, M., & Gill Langarica, O. M. (2025). La educación artística y su pertinencia curricular en contextos indígenas. *Pensamiento Educativo*, 62(1), 1-9. <https://doi.org/10.7764/PEL.62.1.2025.1>

- Onsès Segarra, J., & Hernández-Hernández, F. (2024). La educación artística desde una perspectiva internacional: una indagación sobre temas relevantes, redes profesionales y líneas de investigación. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1), 169-188. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.104096>
- Pinelo Páez C. M. (2019). Una experiencia a / r / tográfica en educación artística inspirada en pintura oriental «sumi-e». Las metáforas de la tinta y la indagación sobre la conciencia plena. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 14, 75-95. <https://doi.org/10.5209/arte.62569>
- UNESCO, (2024). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la educación cultural y artística*. UNESCO Biblioteca digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390136_spa?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-d71cbf88-8dec-49a2-bbfd-0f5dc0e7f56d
- Yelo, J. (2018). La recreación artística de textos e imágenes como modelo para el desarrollo de la creatividad y la integración de los lenguajes expresivos en el aula de Música. *Revista Electrónica de LEEME*, 42, 84-98. <https://doi.org/10.7203/LEEME.42.13171>