



UMCE

el poder transformador de la educación

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

MAGÍSTER EN DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LAS ARTES VISUALES

Explorando la identidad a través de la fotografía de objetos autobiográficos y el aprendizaje basado en el juego: estrategias en la enseñanza de las artes visuales para estudiantes de secundaria.

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LAS ARTES VISUALES

AUTORA: Nicole Andrea Aceitón Olivares

PROFESOR TUTOR: Luis Claudio Cortés Picazo

SANTIAGO DE CHILE, ENERO 2025

Autorizado para:



Sibumce Digital

Contenido

Resumen.....	3
Abstract	4
Introducción.....	5
Objetivos.....	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Estado del arte	9
a. Educación Socioemocional	9
b. Lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos	13
c. Juego como herramienta didáctica	19
Marco Metodológico	21
A. Campo de estudio	21
B. Método de estudio	21
C. Sujetos y situación del estudio.....	22
D. Consentimientos éticos	23
E. Tiempo de ejecución	23
F. Resumen de Planificación	24
G. Método de recolección de datos	25
Análisis y discusión de resultados	26
Sesión 1: Uso de la cámara.....	26
Sesión 2 y 3: Trabajo con objetos y muestra del trabajo de la docente/investigadora/artista	27
Sesión 4: Bitácora	30
Sesión 5: Juego como herramienta didáctica.....	41
Sesión 5, 6 y 7: Creación de la fotografía de objetos autobiográficos	42
Sesión 8: Cierre y reflexiones grupales	59
Conclusiones	66
El juego en el aula	66
Reconocimiento de la diversidad	66
Cumplimiento de objetivos.....	67
Rol de la docente/investigadora/artista	68
Impacto de la investigación	69
Referencias	71
Anexos	73

Resumen

La investigación aborda la necesidad de enfocar las prácticas educativas en el desarrollo emocional de estudiantes en postpandemia, la cual, evidencio una falta de atención a la inteligencia emocional en la educación. Se destaca la prevalencia de evaluaciones estandarizadas sobre la educación socioemocional, a pesar de su importancia en el desarrollo de habilidades vitales. Por lo anterior, la presente propuesta sugiere la promoción del aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria a través del lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos, mediante estrategias didácticas basadas en el juego para el fomento de la identidad y el reconocimiento de la diversidad.

Los objetos autobiográficos tienen un significado personal que facilita la comprensión y exploración de la identidad en contextos educativos, conectando la realidad social. Enfatizar el juego como herramienta didáctica para lograr un ambiente positivo en el aula y facilitar el aprendizaje significativo, especialmente en el desarrollo de identidades individuales. El estudio se centra en estudiantes de Tercero y Cuarto medio participantes en el electivo de Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales (según las bases curriculares del ministerio de educación de Chile), haciendo uso del lenguaje fotográfico, estrategias didácticas basadas en el juego y micro actividades para profundizar en el reconocimiento de la propia identidad, el trabajo colectivo y creación de imágenes. La recolección de datos se efectúa a través de bitácoras personales, fotografías de objetos autobiográficos, registros audiovisuales y encuesta. Los resultados evidencian que estas estrategias promuevan la reflexión sobre la identidad y la diversidad, impulsando la construcción de aprendizajes significativos en estudiantes de secundaria.

Palabras claves: Educación socioemocional, identidad, diversidad, lenguaje fotográfico, objetos autobiográficos, juego y didáctica.

Abstract

This research aims to expound the need for educational practices for the emotional development of students in the post-pandemic era. It points out the lack of attention to emotional intelligence in current education. The predominance of standardized assessments is emphasized over social-emotional learning (SEL), despite its importance in the development of life skills. The proposal suggests promoting meaningful learning in upper secondary students through the photographic language of autobiographical objects. It uses game-based learning (GBL) didactic strategies to encourage the development of identity and the recognition of diversity.

Autobiographical objects have a personal meaning that makes easier understanding and exploring identity in educational contexts, connecting social reality with the individual. It emphasizes game-based learning as a didactic tool promoting a positive classroom environment and facilitates meaningful learning, especially in the development of individual identities. The study is focused on 11th and 12th grade students of Chilean upper secondary education, who participate in the elective course of *Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales* (Visual, Audiovisual and Multimedia Arts). It uses photographic language, GBL didactic strategies and microactivities to deepen the recognition of individuals' identity and diversity, collective work and the creation of images. Personal logs, photographs of autobiographical objects, audiovisual records and surveys are applied as data collection. It is expected that these strategies will promote reflection on identity and diversity, encouraging the construction of meaningful learning in upper secondary students.

Keywords: social-emotional learning, identity, diversity, photographic language, autobiographical objects, games and didactic.

Introducción

La presente investigación nace desde el quehacer de la docente, investigadora y artista, quien observa en la escuela una preocupación mayor por la calificación y el resultado numérico, por sobre el proceso de aprendizaje y el trabajo formativo.

Las juventudes manifiestan tener un escaso reconocimiento de sus habilidades socioemocionales, dificultades en su capacidad de comunicarse efectivamente y la identificación y expresión de sus emociones. Lo cual repercute negativamente en el proceso de enseñanza, aprendizaje y en el desarrollo del trabajo en equipo, en conjunto a situaciones complejas en el área de convivencia escolar.

Abordar la necesidad de reorientar las prácticas educativas en el contexto pospandémico hacia un enfoque más centrado en el desarrollo emocional de los y las estudiantes, plantea el desafío de construir ambientes propicios para el desarrollo de sus habilidades. Se destaca la falta de atención a la inteligencia emocional en el ámbito educativo actual, lo que contribuye a conflictos sociales y dificulta el aprendizaje colaborativo. A su vez, se evidencia la prevalencia de evaluaciones estandarizadas por sobre la educación socioemocional, a pesar de su importancia en el desarrollo de habilidades para la vida (Ahmedi & Martínez-Fernández, 2023).

La investigación sociológica subraya la disminución en el desarrollo de la empatía y otras habilidades sociales en los programas educativos, reflejado en dificultades en la expresión emocional que aumenta la discriminación entre estudiantes chilenos (Ahmedi & Martínez-Fernández, 2023). La situación en Chile, evidenciada por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), señala que en enseñanza secundaria existe una creciente dificultad para la expresión de emociones (MINEDUC, 2023).

Ley General de educación N°20.370 subraya la importancia de la formación integral de los y las estudiantes (MINEDUC, 2023).

Ante este panorama, se plantea la necesidad de abordar la construcción de la identidad en las juventudes durante el proceso de adolescencia, fomentando la empatía y mejorando las relaciones interpersonales en el aula (Guillamon, 2023). La construcción de identidad, como

señala Taylor (1996) y, Morales y Reyes (2017), es un proceso de por vida en constante evolución y cambio, que también involucra trabajo grupal.

Se hace hincapié en la importancia de trabajar desde un enfoque socioemocional en un mundo postmoderno marcado por influencias mediáticas y virtuales que pueden desconectar a los jóvenes de sus entornos (Borisova, 2021).

Bajo esta problemática, se propone incorporar el arte como herramienta para el desarrollo de la identidad y la comprensión del mundo en su plenitud. La a/r/tografía, estrecha lazos estratégicos entre arte, investigación y enseñanza en relación con las artes. Ofrece una forma de explorar identidades a través de métodos cualitativos (Irwin & Sierra, 2013), como por ejemplo la recolección de información mediante fotografía de objetos autobiográficos, para explorar la identidad personal y colectiva. Destaca la importancia de los objetos en la construcción identitaria, ya que las imágenes capturan aspectos de la realidad social y personal (Irwin & Sierra, 2013; Baudrillard, 1969).

Los objetos autobiográficos, posee significado personal y permiten conectar la realidad social y cotidiana de manera profunda con las personas (Morin, 1971).

En resumen, el trabajo con objetos autobiográficos y su registro fotográfico, facilitan la comprensión y exploración de la identidad en contextos educativos. Favorecen el clima al interior del aula, las interacciones personales y promueven el respeto hacia la diversidad.

Se enfatiza en la utilización del juego como herramienta didáctica y efectiva para la promoción de ambientes positivos en el aula y facilitar el aprendizaje significativo, especialmente en el desarrollo de identidades individuales (García-Martín et al., 2020; Carvallo et al., 2022).

Por lo que es imperativo abordar este problema, ya que el bienestar emocional y la construcción de identidad son aspectos fundamentales para el desarrollo integral de estudiantes de secundaria, es así, como las estrategias didácticas basadas en el juego en conjunto con la fotografía de objetos autobiográficos pueden facilitar la exploración de la identidad en contextos educativos, para la promoción del respeto hacia la diversidad y mejorar de las interacciones personales.

De esta manera, surgen tres preguntas de investigación:

1. ¿Qué papel juegan los objetos autobiográficos en la conexión con la realidad social y cotidiana de estudiantes de secundaria, en la construcción de su identidad?
2. ¿Cómo puede el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos ser utilizada como recurso didáctico para explorar la identidad personal y colectiva en contextos educativos?
3. ¿Puede las estrategias didácticas lúdicas basadas en el juego en conjunto con la fotografía autobiográfica convertirse en una instancia de conocimiento y construcción de la identidad propia para el reconocimiento de la diversidad?

Considerando las preguntas de investigación, la importancia en la profundización de la educación socioemocional y como la didáctica basada en el juego más la creación de fotografías con objetos autobiográfico puede potenciar la reflexión sobre la propia identidad y el reconocimiento a la diversidad, surge el siguiente supuesto teórico:

Las estrategias didácticas que emplean el juego en conjunto con la creación de fotografías de objetos autobiográficos en estudiantes de enseñanza secundaria promueven la reflexión sobre la propia identidad y el reconocimiento de la diversidad, para impulsar la construcción de aprendizajes significativos.

Objetivos

Respecto a las preguntas de investigación y el supuesto teórico planteado, se establecen los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar como el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos puede ser utilizado como recurso didáctico para explorar la identidad personal y colectiva en el aula, en estudiantes de enseñanza secundaria.

Objetivos específicos

- Integrar el lenguaje fotográfico como parte de la unidad de trabajo para fomentar la reflexión y el diálogo sobre la propia historia y la de los demás, a partir de los objetos autobiográficos.
- Describir como estudiantes de secundaria desarrollan la identificación y aplicación de sus características socioemocionales en la clase de artes visuales.
- Analizar cómo se relacionan estudiantes de secundaria con su autobiografía por medio del lenguaje fotográfico de objetos.
- Evaluar como las actividades didácticas de las artes visuales basadas en el juego y el lenguaje fotográfico pueden fomentar la construcción de la identidad y el reconocimiento de la diversidad.

Estado del arte

a. Educación Socioemocional

La presente investigación nace de la observación de estudiantes de enseñanza secundaria en el contexto escolar formal, la realidad actual pospandémica ha puesto en evidencia nuevas necesidades respecto a las didácticas utilizadas dentro del aula. Cambiando el enfoque academicista por uno centrado en el individuo, sus emociones y en la construcción de un ambiente positivo para el desarrollo de sus habilidades. Actualmente se aprecian instancias pedagógicas reducidas en la profundización de la inteligencia emocional. Es así, como los y las estudiantes tienen una baja conciencia de sí mismo y de los otros, pues, al no reconocer sus emociones aumentan los conflictos sociales que intervienen con su proceso de aprendizaje, disminuyendo las capacidades de trabajar de manera colaborativa (Casassus, 2007). Paralelamente se vivencia un sistema educativo actual que privilegia las evaluaciones estandarizadas, sin considerar la importancia que tiene la educación socioemocional y su impacto positivo en el desarrollo de habilidades básicas para la vida y en la profundización de aprendizajes significativos. (Ahmedi & Martínez-Fernández, 2023).

La investigación sociológica sugiere que el área más descuidada en los programas educativos es el desarrollo de la empatía, la sensibilidad interpersonal, las habilidades de comunicación y cooperación, la resolución de problemas en las relaciones con los demás, la aceptación de las críticas, el respeto de los principios, así como el sentido de responsabilidad y autoestima. (Ahmedi & Martínez-Fernández, 2023, p.595).

Los programas educativos chilenos no son la excepción y la evidencia más clara son los resultados reflejados en el documento sobre aprendizaje socioemocional (MINEDUC, 2023), el cual señala que en el año 2021 a partir del Diagnóstico Integral de Aprendizaje se pudo conocer el impacto del confinamiento en pandemia en el área socioemocional de estudiantes chilenos, del cual se desprende que el 70% de ellos declara tener dificultades para expresar sus emociones. Paralelamente en los resultados Simce 2022 expuesto en junio del 2023, se pudo rescatar que existe un aumento en la percepción de discriminación sobre su personalidad en un 7% respecto al año 2018, llegando a un 31% de estudiantes entrevistados.

La ley general de educación (Ley 20.370, 2009), declara que cada estamento educativo debe orientarse a la formación integral de sus estudiantes.

Se entiende entonces que el objetivo es incentivar la formación de una identidad personal segura, el cultivo de relaciones positivas y la capacidad para tomar decisiones, que promuevan así el bienestar de estudiantes y de los actores de la comunidad educativa (MINEDUC, 2023, p.4)

De esta manera, nace el cuestionamiento de cómo trabajar en un periodo clave de la vida, la adolescencia, la exploración y fortalecimiento de la propia identidad, con el fin de que aquello favorezca la empatía, mejorando las relaciones y el clima dentro del aula, disminuyendo el desarrollo psicosocial negativo (Guillamon, 2023), potenciando el aprendizaje significativo y la participación. Pues se reconoce que el aprendizaje depende del espacio emocional. (Casassus, 2007).

La construcción de la identidad según Charles Taylor en su ensayo *Identidad y reconocimiento* (1996), señala que, la identidad es un terreno difícil de trabajar pues contempla conceptos psicológicos, que permiten comprenderse a sí mismo. Lo interesante de esta observación de Taylor, es reconocer que la identidad es un ejercicio que se debe hacer a lo largo de toda la vida, ya que se va transformando con el paso del tiempo y además no es solo un trabajo individual pues también contempla el trabajo en el plano grupal.

Si bien la identidad, es construida por uno mismo, siempre es una construcción que se origina desde un vínculo externo, en donde ésta debe ser también aceptada por otros, abriendo un espacio de negociación con el entorno. Sin embargo, en la actualidad existe una revolución expresivista en que “se reconoce en cada individuo su propio modo de ser humano y que, por tanto, le conjura a realizarlo en toda su originalidad antes que ajustarse a un patrón impuesto desde el exterior” (Taylor, 1996, p. 13).

Por otro lado, Morales y Reyes en su escrito *Construcción de identidad personal en adolescentes de 12 a 18 años que presentan problemáticas en la identidad personal* (2017), señalan que la construcción de la identidad es un trabajo permanente y dinámico, pues es un proceso que se desarrolla desde la niñez a la vejez, la cual permite ser reconocidos y reconocer a otros, siendo parte de un contexto social y cultural.

Esta relación entre lo individual, que evoluciona constantemente, y la construcción de la identidad desde lo colectivo, es fundamental tenerla presente a la hora de desarrollar el trabajo dentro del aula. Pues los individuos se desenvuelven dentro de una comunidad educativa donde muchos factores externos influyen en su percepción identitaria, lo cual construye su idea de reconocimiento y respeto por la diversidad.

Por otro lado, Antonio Damasio (2005) señala que las emociones son un complejo de respuestas químicas, neuronales y de comportamientos. A su vez, divide el campo emocional en emociones primarias, sociales y emociones de fondo¹. En el presente estudio se trabajará con las emociones primarias y sociales, considerando el objetivo de investigación.

Las reacciones emocionales son innatas, pero ciertas emociones se activan ante estímulos específicos. Antonio Damasio (2005) menciona que a lo largo de la vida aprendemos cuándo y cómo usar estas emociones, aunque esto varía según la experiencia de cada individuo. Por ello, la educación socioemocional es clave, ya que implica evaluar las reacciones emocionales, estudiar y trabajar conscientemente sobre los estímulos que las desencadenan, con el fin de transformar esas emociones en sentimientos. En el programa *Redes* de 2006, Damasio explica en detalle cómo funciona el comportamiento humano, que recibe en primera instancia un estímulo de un objeto externo, generando una emoción, una reacción corporal y una serie de ideas que se activan. El conjunto de todo esto genera una construcción neuronal llamada sentimiento. El autor concluye que trabajar estas interconexiones desde la educación es fundamental, ya que promovería emociones humanas positivas, contribuyendo a la construcción de sociedades mejores, tanto a nivel personal como en la interacción con otros.

Paralelamente, las investigaciones actuales profundizan la importancia de la educación socioemocional, desde este enfoque, CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) nace en el año 1994 con el objetivo de establecer un aprendizaje socioemocional de alta calidad y basado en evidencia como parte esencial de la educación preescolar hasta la secundaria.

¹ Anexo 1: Esquema de las emociones de Antonio Damasio, extraído de:
<https://www.docsity.com/es/docs/emociones-segun-damasio/8312703/>

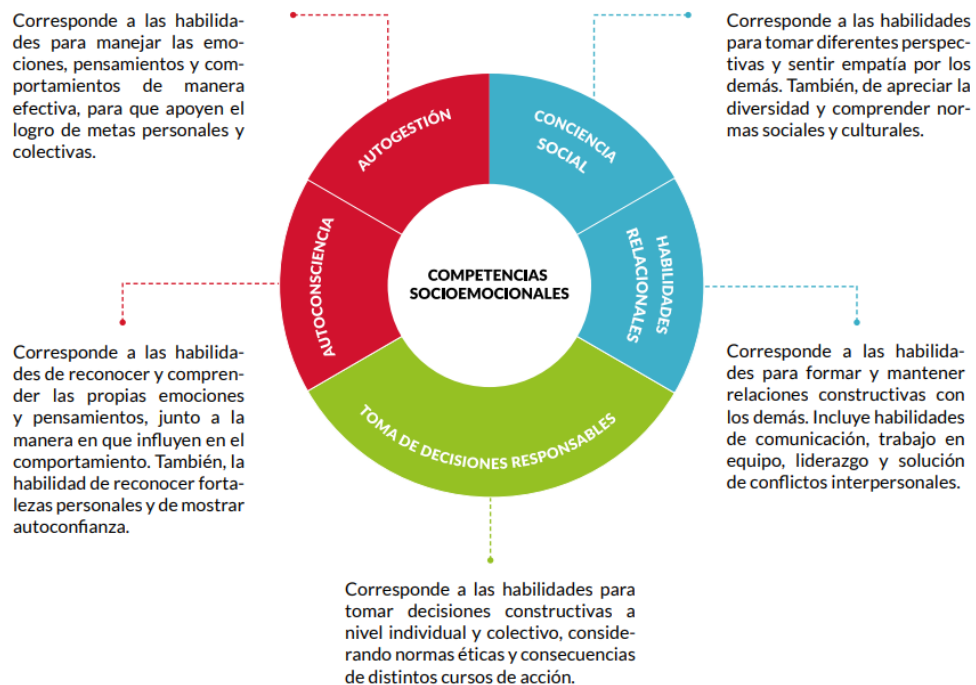
La definición que entrega CASEL sobre aprendizaje socioemocional (SEL) en su página web es:

SEL es el proceso a través del cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo y tomar decisiones responsables y solidarias.

Como herramienta de trabajo y con el objetivo de diversificar la importancia y el trabajo de la educación socioemocional, crean el marco CASEL SEL, el cual incluye la rueda CASEL, como podemos ver en la figura 1, se encuentran las cinco competencias sociales y emocionales básicas: áreas amplias e interrelacionadas que respaldan el aprendizaje y el desarrollo.

Figura 1

Rueda CASEL



Nota: Rueda CASEL, que muestra las 5 competencias socioemocionales con sus respectivos detalles. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

Si bien, estas 5 competencias socioemocionales están interconectadas, en la presente investigación nos centraremos en 2, la autoconciencia en primera instancia y la conciencia social.

Paralelamente existe evidencia de que las juventudes que aprenden a manejar sus emociones y relaciones mejoran su capacidad para aprender, aquello fue expuesto en el estudio de realizado por la OCDE el año 2023, en donde los y las estudiantes con altos niveles de persistencia, responsabilidad, autocontrol y empatía tienen mejores resultados en diferentes áreas de aprendizaje entre ellas matemáticas, lenguaje y artes visuales.

Por otro lado, Bisquerra (2016), menciona que la educación socioemocional es un proceso continuo y permanente, que pretende potenciar las competencias socioemocionales, para aumentar el bienestar personal y social.

Las escuelas deben profundizar en el aprendizaje socioemocional, dado que los jóvenes en la realidad postmoderna se ven enfrentados a una construcción identitaria fuertemente influida por un mundo mediático y virtual, el cual desconecta a las personas de sus entornos cercanos, de las experiencias compartidas, distraen de un trabajo personal, construyendo una identidad pensada para la virtualidad, disminuyendo el trabajo de relaciones interpersonales y creando una brecha en cuanto a la concepción del mundo personal. (Borisova, 2021)

Así mismo, la educación también debe enfrentar una reestructuración, replanteando el currículo educativo actual, que insiste en el dominio de disciplinas delimitadas al pensamiento científico, impidiendo la toma de conciencia de la diversidad en su plenitud (Borisova, 2021), aquello demanda respuestas innovadoras y es allí donde es fundamental la relación de Arte y educación.

b. Lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos

Explorar ideas, problemas y temas desde una perspectiva artística ofrece maneras de construir significados personales y colectivos.

La a/r/tografía puede utilizar formas cualitativas de recolección de datos comunes en las ciencias sociales (como encuestas, recopilación de documentos, entrevistas, observación

participante, etc.) y se muestran interesados por historias personales, recuerdos y fotografías. (Irwin & Sierra, 2013)

Trabajar desde la fotografía de objetos autobiográficos como medio de reconocimiento de la identidad, es una decisión que se toma en relación con el poder que tiene la misma para interpretar el mundo desde un punto de vista único y personal. Si bien, la pintura o el dibujo también son medios de interpretación válidos, la fotografía tiene la reputación de estar más conectada con un objeto real, como menciona Susan Sontag (1977) en su libro sobre la fotografía: en la interpretación fotográfica la imagen quizás se distorsiona, siempre queda la suposición de que existe, o existió algo semejante a lo que está en la imagen.

Un claro ejemplo de fotografía que habla de la identidad es el trabajo de Cindy Sherman "Untitled Film Still" realizado entre el año 1977 y 1980, según se puede apreciar en la figura 2, retrata usando su propio cuerpo de modelo, los clichés femeninos postulados por una cultura machista (ama de casa, prostituta, bailarina, etc.).

Figura 2

Untitled Film Still



Nota: 2 ejemplos fotográficos de Cindy Sherman, pertenecientes a su serie Untitled Film Still, 1977 – 1980.

La artista no duda en utilizar la expresión, la ornamentación, la teatralidad para narrar una historia, incitando a la imaginación y la reinterpretación del espectador. Lo cual permite dar cuenta del impacto que tiene la fotografía como instrumento de reflexión identitario, pues como menciona Fontcuberta (2011) "En tiempos inmemoriales la identidad estaba sujeta a

la palabra, el nombre caracterizaba al individuo. La aparición de la fotografía desplazó el registro de la identidad a la imagen, en el rostro reflejado e inscrito”.

Por otro lado, Cindy Sherman desde el año 2017, explora nuevos medios contemporáneo como lo es la utilización de Instagram y la realización de selfies, jugando con los límites a los que puede llegar su cuerpo convirtiéndose en modelo para otros cuerpos, otras identidades e historias.

Figura 3

“Me siento animada”



Nota: Ejemplo fotográfico extraído del Instagram de Cindy Sherman del año 2017.

Nos invita a una reflexión sobre el concepto de identidad (individual y colectiva) y de las posibilidades del arte en la época contemporánea, un ejemplo de ello es la figura 3.

Un punto interesante que se destaca de esta exponente es el utilizar la fotografía para narrar su propia visión de mundo, pero no plasmando un objeto o modelo real, sino más bien, construye un escenario que expone una realidad propia. Este aspecto de jugar con esta “realidad” es mencionado por Joan Fontcuberta el 2016 en su libro *La furia de las imágenes*, en donde destaca que la fotografía siempre ha estado ligada a la verdad, pero la postfotografía rompe esto, desacredita la representación naturalista de la cámara, desplazando sus usos tradicionales.

Por un lado, el autor y espectador tiene una relación con la imagen postfotográfica, vinculada a su propio entorno, por lo que nos definimos y nos relacionamos con este lenguaje visual, convirtiéndose en un lenguaje básico para las relaciones sociales.

Sin embargo, una diferencia sustancial del presente proyecto con el trabajo de Sherman es la no utilización del cuerpo como modelo a fotografiar, el primer motivo que impulsa esta metodología es no exponer a los mismos estudiantes de manera física, ya que muchos de ellos no se sienten cómodos y en segundo lugar la importancia de desarrollar un trabajo de construcción de imágenes, donde se realice una conexión identitaria también con el entorno. Se postula la idea de trabajar con objetos, entendiendo el objeto como una imagen fiel de la realidad social de una época, personifica las relaciones humanas y tienen una estrecha conexión con el diario vivir de los individuos, tal como menciona Baurillard (1969):

El objeto: ese figurante humilde y receptivo, esa suerte de esclavo psicológico y de confidente, tal y como fue vivido en la cotidianidad tradicional e ilustrado por todo el arte occidental hasta nuestros días, ese objeto fue el reflejo de un orden total ligado a una concepción bien definida de la decoración y de la perspectiva, de la sustancia y de la forma.

La relación que se pretende lograr con los objetos es fundamental en la construcción identitaria, pues debemos comprender que nos vinculamos todos los días con ellos, sin embargo como menciona Violet Morin (1971) en su ensayo El objeto biográfico, hoy existen 2 tipos de objetos, los biográficos y los protocolares siendo los primeros aquellos que nos acompañan en nuestra historia y tienen mayor significado (un alma) y los segundos aquellos objetos de producción en masa a los que nos enfrentamos hoy en día, que simplemente son funcionales y utilitarios. Así mismo, Antonio Damasio (2005), menciona que no somos ajenos emocionalmente a los objetos que nos rodean y que ellos generan un estímulo permanente y constante que influyen en nuestra conducta.

Sophie Call, artista y fotógrafa francesa estudia el impacto de enfrentarse a estos objetos y el rol que ellos tienen en la construcción de nuestra identidad y por sobre todo en el reconocimiento que tenemos del otro.

Figura 4
"The Hotel".



*Nota: Compilado de fotografías de Sophie Call,
pertenecientes a la secuencia The Hotel de 1983.*

Sophie Calle (1983) menciona lo siguiente de su trabajo presente en la figura 4:

El lunes 16 de febrero de 1981 me contrataron como camarera temporal durante tres semanas en un hotel veneciano. Me asignaron doce habitaciones en el cuarto piso. Durante mis tareas de limpieza, examiné las pertenencias personales de los huéspedes del hotel y observé detalles de vidas que desconocía.

La utilización de objetos como un medio de expresión en el arte, es realizado por diferentes artistas, si bien Sophie Calle retrata el objeto en sí mismo, el proyecto rompe con las concepciones de realidad como lo hizo Meret Oppenheim, artista que tiene un enorme poder discursivo, sobre todo al dotar de nuevas connotaciones significativas a piezas del día a día conectando al subconsciente. Se puede ver aquello en la figura 5 del año 1936.

Figura 5

“Desayuno con pieles”



*Nota: Fotografía de la escultura desayuno con pieles,
Meret Oppenheim del año 1936.*

En donde se genera un nuevo relato en relación con el significado de la imagen, juega con el surrealismo y aprovecha la utilidad de cada elemento (taza para tomar, pelo para cubrir o tocar).

Así mismo, la artista Chilena Livia Marín por medio de su obra investiga la naturaleza de cómo nos relacionamos con los objetos cotidianos y estandarizados, que se vuelven invisibles ante nuestras necesidades diarias. Generando extrañamiento, a través de la descontextualización, ofreciendo una reflexión de nuestra relación con ellos y de los mensajes que estos traen, un claro ejemplo es su trabajo presentado en la figura 6 del año 2022.

Figura 6

Conjunto “Resistentica”



*Nota: Fotografía de la obra de Livia Marín,
labiales transformados del conjunto resistencia del 2022.*

El trabajo con los objetos permite desarrollar un vínculo con la realidad social presente y conectar de manera profunda con detalles cotidianos que generalmente no vemos en el día a día.

c. Juego como herramienta didáctica

Paralelamente al trabajo con el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos, con el fin de generar un ambiente positivo, fortalecer el reconocimiento por la propia identidad y generar un vínculo entre pares, se utilizarán herramientas didácticas lúdicas, destacando la motivación y el disfrute que puede desarrollar en las juventudes, logrando promover un aprendizaje significativo en base a emociones positivas, en donde el conocimiento lo construyen ellos mismos, el docente se transforma en un guía y no en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje como se estila en la educación tradicional.

Es desde esta mirada que se plantea el juego como un método que puede promover de manera eficaz la enseñanza-aprendizaje. Potencia además la convivencia y la comunicación dentro del aula, pues cómo menciona Huizinga (2007, p.15):

El juego como una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función social. No busca los impulsos naturales que condicionarían, de una manera general, el jugar, sino que considera el juego, en sus múltiples formas concretas, como una estructura social.

Debido a su naturaleza altamente motivadora, generadora de emociones positivas, causante de compromisos y promotora de participación e interacción, parece ser una metodología que fomenta la disposición de estudiantes a un aprendizaje dotado de sentido, ya que se contextualizan las habilidades que han de ir desarrollando y se les da una finalidad, marcada por el propio juego. (García-Martín: et al, 2020, p.825)

Recientes investigaciones han descubierto la eficacia de aprender jugando en diversos rangos etarios, promover la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de múltiples competencias tanto cognitivas, emocionales y colaborativas, particularmente con jóvenes

y/o adolescentes. Principalmente lo que dice relación con el desarrollo de las identidades individuales y colectivas (Carvallo et al. 2022.).

Moreno (2020) sugieren que “el uso, adaptación o creación de un juego para ser empleado en el aula como un recurso más, permite jugar para adquirir una serie de competencias o conocimientos”. A partir del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), se promueve la adquisición y desarrollo de competencias individuales y/o grupales.

Esta metodología de trabajo aporta un sin número de beneficios como lo son la motivación y el disfrute de los participantes, ya que: “A través del juego desarrollamos nuestras capacidades, pero sobre todo aprendemos a enfrentarnos a múltiples situaciones, a relacionarnos con los demás, a gestionar nuestras emociones, a conocernos a nosotros/as mismos/ as y a tener resiliencia” (Moreno, 2020, p. 132). Genera emociones positivas, para el logro de una mayor participación e interés por el aprendizaje a diferencia de las metodologías tradicionales, permitiendo la construcción autónoma de los conocimientos (García-Martín, et al. 2020).

Sin embargo, para poder llevar esta meta a cabo y poder obtener beneficios reales se debe tener en consideración la construcción de objetivos concretos, pues uno de los grandes problemas de este método es que en muchos casos se ha considerado algo inútil por la falta de aplicación crítica y la poca meditación del proceso por parte de los docentes o de quien aplique esta iniciativa, según lo advierte Amorín (2022). Ya que su aplicación depende de ciertos factores que dicen relación con las competencias y habilidades de docentes y estudiantes:

Dependiendo de las particularidades, habilidades y exigencias de los estudiantes, los docentes pueden adaptar la enseñanza mediante la creación de un juego que logre satisfacer las necesidades y demandas generando una experiencia inmersiva acoplada a través de la personalización y desarrollo específico de las asignaturas. (Torres-Toukoumidis, Romero-Rodríguez, 2018, p.68).

En resumen, el trabajo con el juego como herramienta didáctica y la creación fotográfica de objetos autobiográficos pueden facilitar la comprensión y exploración de la identidad, sumado en contextos educativos. Favoreciendo el clima de aula, las interacciones personales, promoviendo el respeto por la diversidad existente.

Marco Metodológico

A. Campo de estudio

La presente investigación se desarrolla en el marco de educación formal, en un colegio particular privado de modalidad científico humanista ubicado en una comuna del sector oriente de la Región Metropolitana, siendo un colegio católico que plantea en su proyecto educativo una misión centrada en que sus estudiantes logren una síntesis entre fe, cultura y vida para contribuir al desarrollo de una sociedad más humana, justa, solidaria, promotora de la paz y el cuidado de la creación. Así mismo, propone dentro de su visión:

El colegio es reconocido por su labor en favor de la formación integral de personas en los ámbitos espiritual – religioso, socio – afectivo y cognitivo, promoviendo aprendizajes de calidad, a través de una acción educativa innovadora que desarrolla los talentos y capacidades de todos sus estudiantes. (Proyecto educativo centro educacional, 2018, p.19).

Finalmente cabe señalar que dentro del perfil de egreso esperado existe una dimensión Socio – Afectiva, que contempla 4 aspectos fundamentales que debe tener un estudiante del colegio: convive sana y respetuosamente con la diversidad, promueve y aporta a la resolución de conflictos, posee una mirada abierta, receptiva y optimista, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y posee un espíritu de superación con visión de futuro.

La información recopilada desde el proyecto educativo se alinea con el objetivo principal de investigación que pretende promover el aprendizaje significativo desde lo socioemocional en estudiantes de enseñanza secundaria, mediante el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos a partir de estrategias didácticas basadas en el juego, para la construcción de la identidad y el respeto hacia la diversidad.

B. Método de estudio

Esta investigación se enmarca en el método a/r/tográfico (Irwin & Sierra, 2013.) como instancia de herramienta de expresión y reflexión personal de la investigadora principal en calidad de: artista/docente/investigadora. Por lo tanto, emplean técnicas de observación

participante. Cuyas reflexiones durante el proceso de investigación son relevantes para dar cumplimiento a los objetivos definidos.

La A/r/tografía es una forma de investigación basada en la práctica artística educativa, estrechamente relacionada con las artes y la educación. Es una de las novedosas formas de investigación referidas a las artes como una manera de indagar en el mundo para mejorar nuestro conocimiento de él: “La a/r/tografía es una forma de indagación que hace parte de la PBR, que incluye las prácticas de los artistas (músicos, poetas, bailarines, etc.), los educadores (profesor/estudiante) y los investigadores” (Irwin y García, 2017, p.107).

La figura y rol del artista/investigador/profesor que radica en la figura de un/a investigador/a responsable del presente proyecto de investigación en torno al arte y la educación, reconcilian el arte, investigación y educación, explorando espacios liminales a través de una indagación relacional (García-Lazo, 2022). De hecho, la a/r/tografía se trata inherentemente de uno mismo como artista/investigador/profesor, pero también es social cuando grupos o comunidades de a/r/tógrafos se unen para participar en investigaciones compartidas, actuar como amigos críticos, articular una evolución de preguntas de investigación, y presentar sus trabajos evocadores/provocativos colectivos a otros (Mosavarzadeh et.al., 2022).

C. Sujetos y situación del estudio

Respecto del tiempo, éste contempla los meses de agosto, septiembre, y octubre del 2024, en tres sesiones semanales en el curso de tercero y cuarto medio que participa en el electivo de Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales. La cantidad de estudiantes que conforman la muestra para dar cumplimiento con los objetivos es de 10 estudiantes entre 16 y 17 años. Es decir, un mínimo de 5 estudiantes por nivel: 5 estudiantes para el tercero medio y 5 para el cuarto medio. El tamaño máximo muestral es de 20 estudiantes. Es decir, un máximo de 10 estudiantes por nivel: 10 estudiantes para el tercero medio y 10 para el cuarto medio. De este modo, se cautela contemplar a quienes acepten formar parte de la investigación, previa firma de los respectivos consentimientos éticos. Así como, además, se cautela una cantidad equivalente por cada nivel.

En función del método a/r/tográfico, la investigadora principal será el de docente, investigadora y creadora artística, guiando la participación en la construcción de aprendizajes. Por lo tanto, emplea un rol en calidad de observador / participante.

Paralelamente, la docente experimenta con la creación personal de fotografías de objetos autobiográficos.

La elección de la fotografía de objetos autobiográficos como medio de expresión se fundamenta en su capacidad para capturar y transmitir narrativas personales de manera visual y simbólica. Este enfoque ofrece una oportunidad única para que las juventudes reflexionen sobre sus propias experiencias y las compartan con otros, fomentando así el autoconocimiento, la expresión creativa y el diálogo intergeneracional.

D. Consentimientos éticos

Se siguen estrictamente los principios éticos de la investigación, incluyendo el consentimiento informado de los participantes, la confidencialidad de los datos y el respeto por la autonomía de los y las participantes en la creación y presentación de sus obras.

Por lo anterior, se solicitaron los siguientes consentimientos éticos:

- Autorización de director/a de establecimiento educación
- Bitácora individual de la reflexión del proceso de cada estudiante
- Registro visual de los productos visuales generados por cada estudiante
- Encuesta individual a cada estudiante al final de proceso

E. Tiempo de ejecución

Se planea una estructura que contempla 3 meses de desarrollo y un total de 8 clases para el taller práctico, distribuidas en 3 sesiones a la semana de 2 horas pedagógicas cada una. Se inicia con una introducción mostrando referentes artísticos que trabajan con la construcción de objetos y fotografías relacionadas con la autobiografía, así mismo, se aplica en diversas instancias el juego como estrategia didáctica y micro-actividades para profundizar en el reconocimiento de la propia identidad, el trabajo colectivo y la creación de imágenes.

Simultáneamente, se lleva a cabo el proceso de creación de obra por parte de los estudiantes y la posterior muestra de los trabajos al público, seguida de una charla en el auditorio para que cada estudiante pueda exponer y compartir su experiencia y opiniones a otros cursos menores.

F. Resumen de Planificación

Se aplica el formato de planificación, según lo expuesto en el Anexo 2, la cual contempla objetivos de aprendizaje y actitudinales planteados por el curriculum nacional, actividad a desarrollar y tiempo de ejecución. Según lo planificado en cada sesión se reviso el siguiente contenido:

Sesión 1:

Conocer diversas técnicas y herramientas empleadas en la fotografía, para desarrollar habilidades prácticas y una comprensión más profunda del proceso fotográfico. Se presenta PPT sobre elementos de la fotografía²: Encuadre, composición, iluminación, tema o intención narrativa, color.

Sesión 2:

Explorar el trabajo de artistas que utilizan el objeto como medio de expresión. Se presenta PPT donde se hace referencia a diversos artistas que trabajan con objetos: Marcel Duchamp, Ready- Made, Meret Oppenheim y Livia Marín³.

Sesión 3:

Estudiar el trabajo de fotógrafos que abordan la identidad y la memoria, analizando su enfoque visual. Se presenta PPT y videos sobre fotógrafos seleccionados para la clase: Paz Errázuriz, Cindy Sherman, Sophie Calle y Chema Madoz⁴.

Docente expone frente al curso sus propias fotografías de objetos autobiográficos y lee reflexiones personales sobre su trabajo⁵.

Sesión 4:

Comprender qué es una bitácora y su importancia para profundizar en el conocimiento de la propia identidad. Profesora entrega una bitácora a cada estudiante.

² Anexo 3: Ejemplo PPT de elementos del lenguaje fotográfico.

³ Anexo 4: Ejemplo PPT sobre referentes arte y objeto.

⁴ Anexo 5: Ejemplo PPT sobre exponentes fotográficos.

⁵ Anexo 6: Fotografías de objetos autobiográficos de docente investigadora.

Sesión 5:

Explorar la diversidad de significados que puede transmitir una imagen, fomentando el análisis crítico y la interpretación colectiva a través del trabajo en equipo.

Sesión 6 y 7:

Aplicar los conocimientos adquiridos para reflexionar sobre la propia autobiografía y su significado personal. Estudiantes realizan fotografías de objetos autobiográficos y escriben en bitácoras.

Sesión 8:

Evaluar los resultados obtenidos e identificar la diversidad presente en el grupo, promoviendo el entendimiento y la valorización de las diferentes perspectivas dentro del curso.

Estudiantes responden una encuesta de Google creada por la docente, para recoger percepciones finales.⁶

G. Método de recolección de datos

Los datos se recolectan a través de múltiples fuentes, incluyendo las bitácoras personales, el resultado de fotografías de objetos autobiográficos y la aplicación de una encuesta breve de 6 preguntas.

Se espera que este proyecto contribuya al desarrollo personal y artístico de estudiantes, así como a la creación de un espacio de diálogo y reflexión dentro de la comunidad escolar.

⁶ Anexo 7: Encuesta realizada a estudiantes.

Análisis y discusión de resultados

Considerando el cumplimiento del objetivo general, que es analizar cómo el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos puede ser utilizado como recurso didáctico para explorar la identidad personal y colectiva en el aula, en estudiantes de enseñanza secundaria, se propone una planificación de clase inicial con 8 sesiones. Estas estarán enfocadas en el cumplimiento de tres orientaciones principales: la apropiación del lenguaje fotográfico, el reconocimiento de exponentes que trabajen con dicho lenguaje y objetos, y finalmente la profundización en su propia identidad mediante la creación de imágenes fotográficas y la escritura de una bitácora. La culminación de estas sesiones permitirá desarrollar una instancia común que facilite la identificación de la diversidad presente dentro del curso.

Sesión 1: Uso de la cámara

Respecto a las sesiones realizadas, se destaca, en primer lugar, la integración del lenguaje fotográfico como herramienta de trabajo. En esta sesión, los participantes aprenden a manejar las cámaras, principalmente las de sus celulares, a excepción del participante 4, quien utilizó una cámara Canon.

En la fase inicial, se profundiza en el uso de encuadres, la luz y el espacio de montaje. Cabe señalar que no se les solicitó profundizar en el uso de objetos o en la autobiografía, por lo que el primer ejercicio obtenido se centró exclusivamente en el manejo de la cámara.⁷

En la pregunta 6 de la encuesta realizada se realiza la consulta sobre aprendizajes obtenidos respecto del uso de técnicas fotográficas, uno de los participantes menciona:

“Aprendí el mejor uso de la cámara de mi teléfono y el uso de la funcionalidad de cámara pro” (Participante 7)

Si bien la primera sesión es una clase introductoria que puede no estar directamente vinculada al proyecto de investigación, su impacto es fundamental tanto para el manejo de la cámara como para ampliar la experimentación. El manejo del lenguaje fotográfico, no solo desde un punto de vista expresivo, sino también técnico, les proporciona herramientas que les permiten ampliar las posibilidades visuales para las sesiones posteriores.

⁷ Anexo 8: Resultado primera sesión, trabajo grupal: experimentación con la cámara.

Además, facilita el diálogo entre pares en las actividades futuras, ya que todos tienen un manejo técnico que propicia una comunicación fluida y una tutoría constante entre ellos. Un aspecto por destacar de sesiones posteriores, en relación con el objetivo de investigación que promueve el reconocimiento de la diversidad, es que, gracias al conocimiento técnico, se logra una comunicación constante y eficaz entre estudiantes al desarrollar el trabajo fotográfico.

Sesión 2 y 3: Trabajo con objetos y muestra del trabajo de la docente/investigadora/artista

En las sesiones 2 y 3, se profundiza en los exponentes que trabajan con objetos y fotografía, estableciendo vínculos directos con objetos protocolares o biográficos (Morín, 1971). La profundización en la autobiografía y la actividad basada en el juego se vuelve clave, ya que se presenta la posibilidad de que, con diversos objetos dispuestos sobre la mesa central, los y las estudiantes experimenten y jueguen a crear nuevos objetos con un mayor potencial simbólico o visual.

En esta etapa de trabajo, como se observa en la figura 7, el objetivo principal es que logren una conexión y libertad para intervenir los diversos objetos presentes en su cotidianidad.

Figura 7

Mesa con diversos objetos, de la cual todos los participantes podían seleccionar libremente.



Para introducir el trabajo de fotografía con objetos autobiográficos, la docente/investigadora/artista presenta sus propios resultados frente al grupo de estudiantes, proyectando sus fotografías personales y narrando de manera oral la relación que cada una tiene con su autobiografía. Explica cómo se vinculan con el montaje de la foto, la iluminación y su ejercicio personal de observar su entorno cotidiano para identificar objetos protocolares y biográficos que le permitieran construir un escenario capaz de conectar con sus emociones y su historia.

Entre las fotografías presentadas se encuentra la figura 8, en la cual la docente relata su experiencia personal respecto al impacto que el matrimonio tiene en su vida y al rol de su familia como fuente principal de miedo e inseguridad en el proceso de toma de decisiones.

Figura 8

Fotografía personal de la docente, donde se muestra una narración de vida del pasado.



Otra de las fotografías presentadas es la figura 9, que permite a la docente compartir sus preocupaciones respecto a su estado de salud, la dependencia de medicamentos y la fragilidad del cuerpo humano, considerando su impacto tanto en la vida cotidiana como en el estado emocional.

Figura 9

Fotografía personal de la docente, donde se muestra una narración de vida del presente.



Finalmente, después de presentar diversos trabajos frente al curso, se lleva a cabo una conversación, creando un espacio para el diálogo. Durante este momento, se discuten varios puntos, como la iluminación, el motivo detrás de la selección de objetos y, sobre todo, se profundiza en las experiencias de vida de la docente y cómo esas experiencias han influido en su presente.

Cabe señalar que al finalizar la sesión 3, los y las estudiantes manifiestan abiertamente agradecimientos por la apertura de la docente/investigadora/artista y por permitir conocer su historia de vida y sus emociones por medio de su trabajo fotográfico.

Las sesiones 2 y 3 son clave para ofrecer referencias visuales iniciales en relación con el objetivo del proyecto, que se enfoca en cómo estudiantes de secundaria se relacionan con su autobiografía a través del lenguaje fotográfico de objetos.

En primer lugar, es fundamental la apreciación de exponentes tanto nacionales como internacionales que trabajan con el objeto y la fotografía, estudiando sus experiencias y resultados visuales. En este punto, se genera una reflexión grupal muy enriquecedora sobre

las múltiples posibilidades que ofrece el trabajo con objetos, como, por ejemplo, la apropiación de nuestro entorno cotidiano y cómo este se conecta con nuestra autobiografía.

Paralelamente, se establece un cruce con el trabajo personal de la docente/investigadora/artista, quien comparte su propia experiencia de creación y la conexión con su historia. Este es un punto clave para el trabajo con estudiantes de secundaria, ya que, dado que el objetivo de trabajar desde lo socioemocional, se requiere generar una conexión inicial. Para que ellos y ellas se expresen con honestidad, manifiesten sus emociones y narren sus historias, se necesita un espacio seguro donde perciban que el docente también es una persona vulnerable, que conecta con su propia historia y emociones a través del ejercicio propuesto. Esto será necesario para los resultados obtenidos en las sesiones posteriores y para el diálogo esperado en la sesión 8.

Sesión 4: Bitácora

En la sesión 4 se comienza a profundizar en la construcción de la bitácora que debe acompañar el proceso de trabajo de los estudiantes, se entrega un cuaderno de bitácora idéntico para cada participante, sin embargo, se da la posibilidad de intervenirlibremente, así mismo, se solicita llevarlo permanentemente con la finalidad de registrar sus historias personales de vida, opiniones, situaciones que vivan diariamente, experiencia con su trabajo o ideas que surjan en el día a día.

Respecto a este recurso, se observa en la figura 10 y 11, como algunos participantes intervienen sus bitácoras con diversos elementos visuales, propios de los gustos de cada uno.

Figura 10

Bitácora (parte externa), participante 5.



Figura 11

Bitácora (parte externa), participante 10.



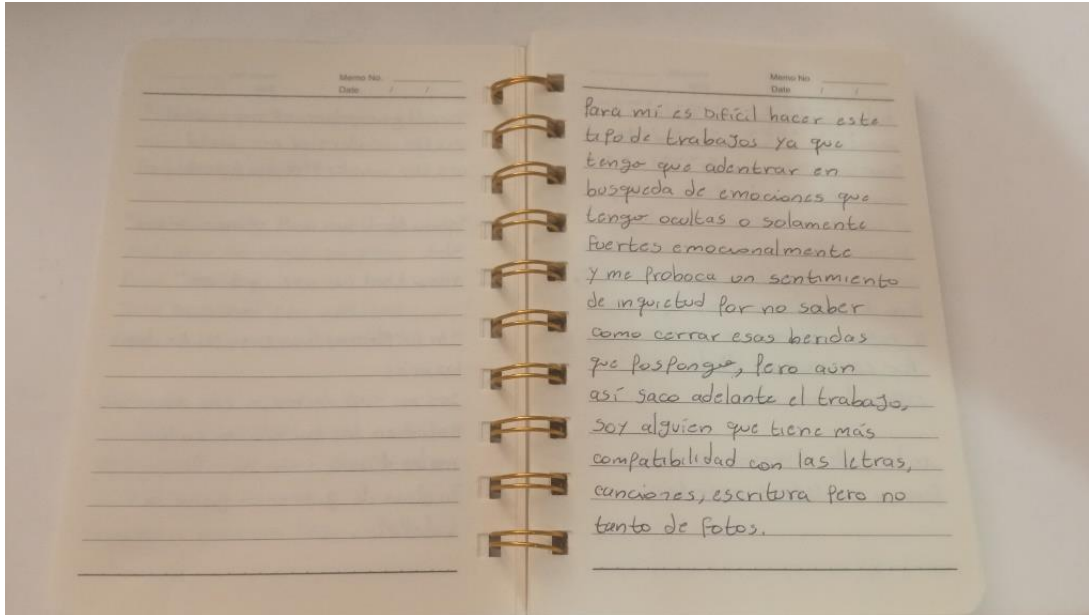
Respecto al trabajo de bitácora, se destaca como se transforma en un medio fundamental para el desarrollo del proyecto de los y las estudiantes, logrando ser un recurso que permite un registro explícito de los pensamientos de cada participante. Para algunos de ellos se transforma en un espacio de reflexión cotidiana, que les permite plasmar por escrito sus emociones, lo cual genera una conexión con la imagen fotográfica.

Algunos participantes mencionan en la pregunta 6 de la encuesta, lo siguiente referido a la bitácora:

“El aprendizaje que más significó para mí fue la bitácora, ya que nunca había buscado un significado para una foto mía.” (Participante 8)

Figura 13

Bitácora, participante 8.



Los participantes 10 y 6, en la figura 14 y 15, narran su sentir mientras esperan que se acaben las clases, exponiendo el aburrimiento y el desgaste que presentan en la jornada escolar. Sin embargo, el participante 10, logra exponer más ampliamente sus ideas, prolongando el escrito para hablar más profundamente de sí mismo, su relación con el dibujo y sus expectativas respecto a cómo desea mejorar en esta área.

Figura 14

Bitácora, participante 6.

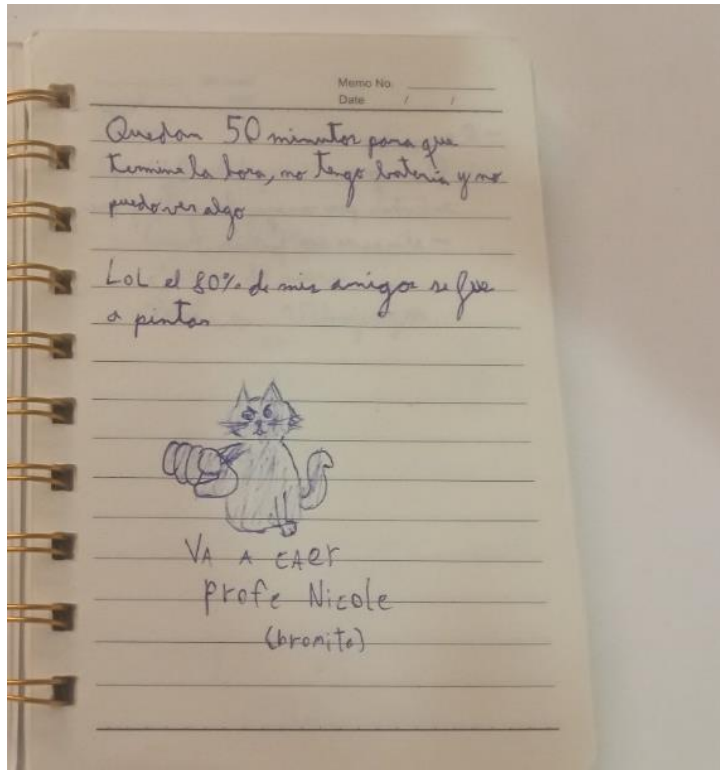
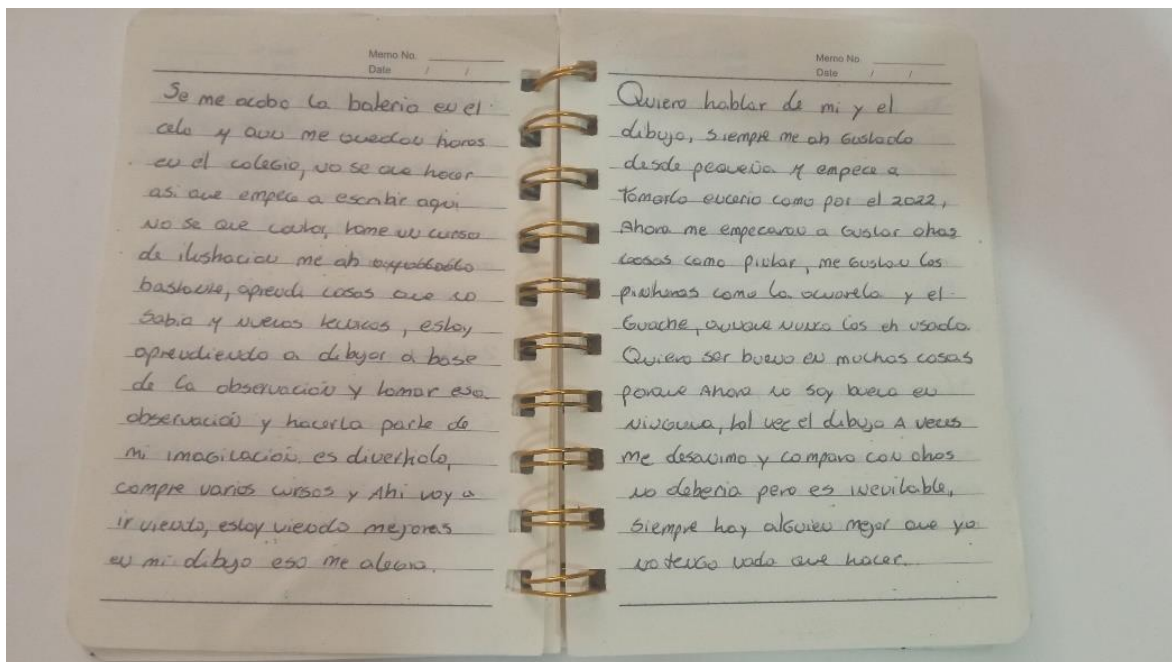


Figura 15

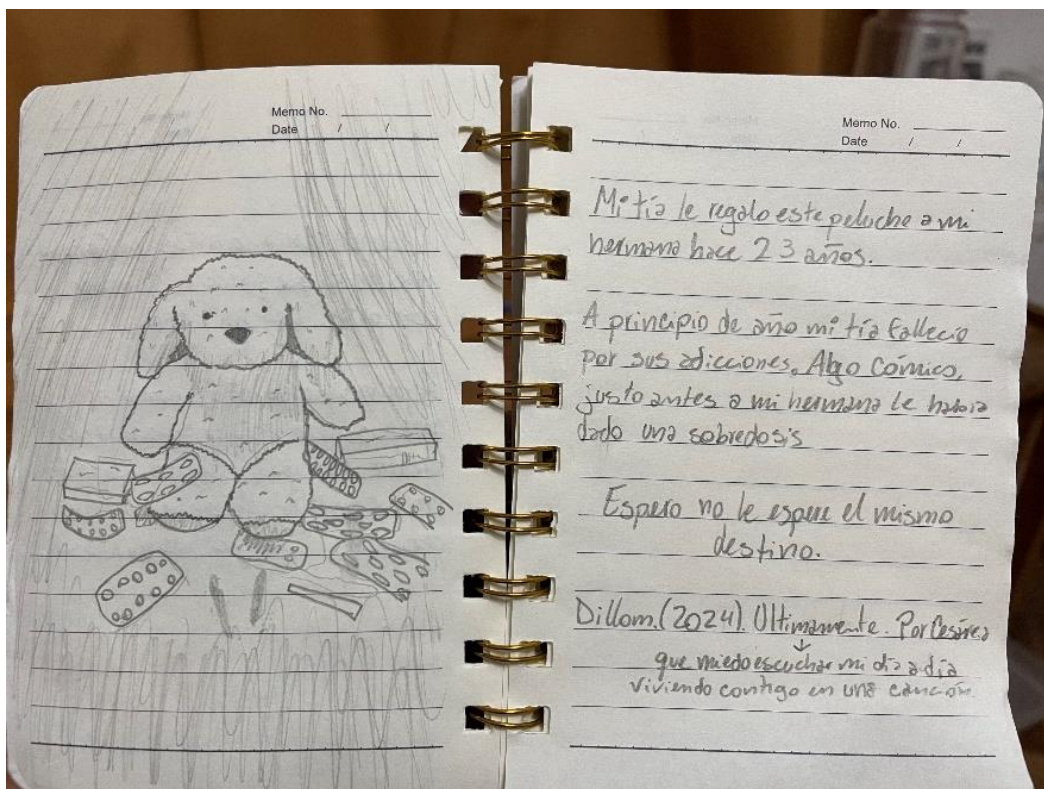
Bitácora, participante 10.



Como segunda instancia la bitácora abre un espacio para exponer sobre la propia autobiografía, permitiendo identificar la realidad de vida familiar y personal de cada participante. En este punto, se destaca principalmente la reflexión del pasado y el presente, por sobre ideas del futuro o proyecciones de vida. Como se puede apreciar en la siguiente bitácora del participante 1, en la figura 16, quien cuenta su experiencia de vida en relación con la situación de salud de su hermana y además es acompañada de un boceto, que permite ir dando cuenta de la construcción visual de su fotografía de objetos autobiográficos.

Figura 16

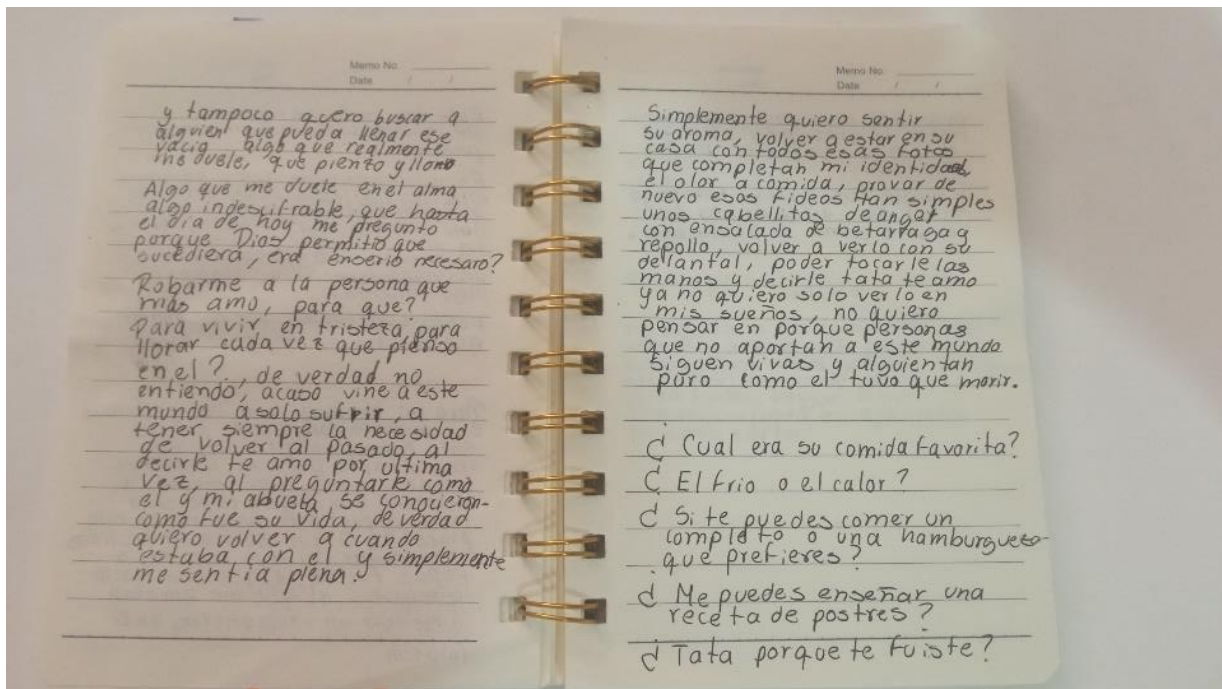
Bitácora, participante 1.



Esta bitácora, tiene como particularidad la utilización de un objeto autobiográfico muy conectado con la narración y la historia del participante. Así mismo, narrando desde la experiencia familiar se encuentra el participante 9, en la figura 17, quien desde un extenso texto narra la experiencia de pérdida de un ser querido muy cercano.

Figura 17

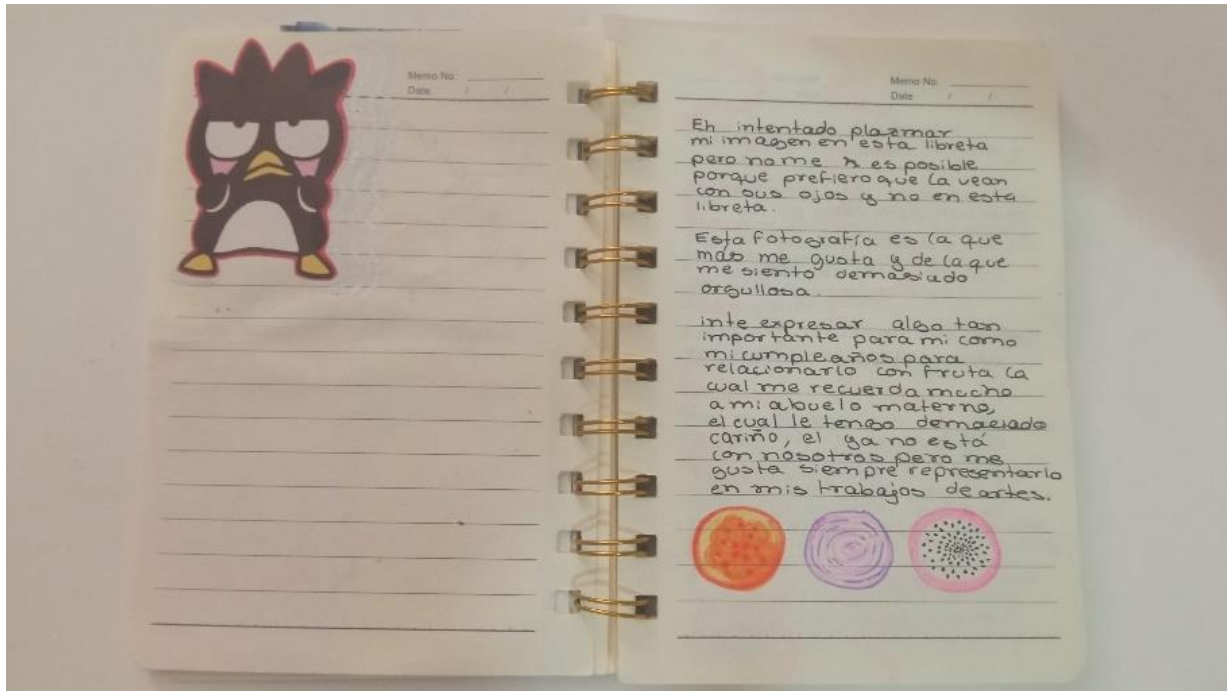
Extracto del texto de bitácora, participante 9



Logran conectar el proyecto de fotografía con un tema cercano y personal, lo que genera para los mismos participantes, un resultado visual y un aprendizaje significativo, según lo que evidencian en la figura 18, el participante 9.

Figura 18

Bitácora, participante 9.



Por otro lado, y como tercera observación del uso de la bitácora, la misma es utilizada ampliamente para retratar ideas del resultado fotográfico con objetos autobiográficos que desean realiza, algunos estudiantes solamente escriben ideas y apuntes, mientras otros suman a su escrito un dibujo detallado como ejemplo, generalmente previo a la toma de la fotografía. Aquello se puede apreciar en el trabajo realizado por el participante 1 en la figura 20, el participante 3 en la figura 21 y el participante 10 en la figura 19, en donde podemos apreciar una correlación evidente entre el resultado fotográfico, y lo plasmado en el cuaderno de bitácora.

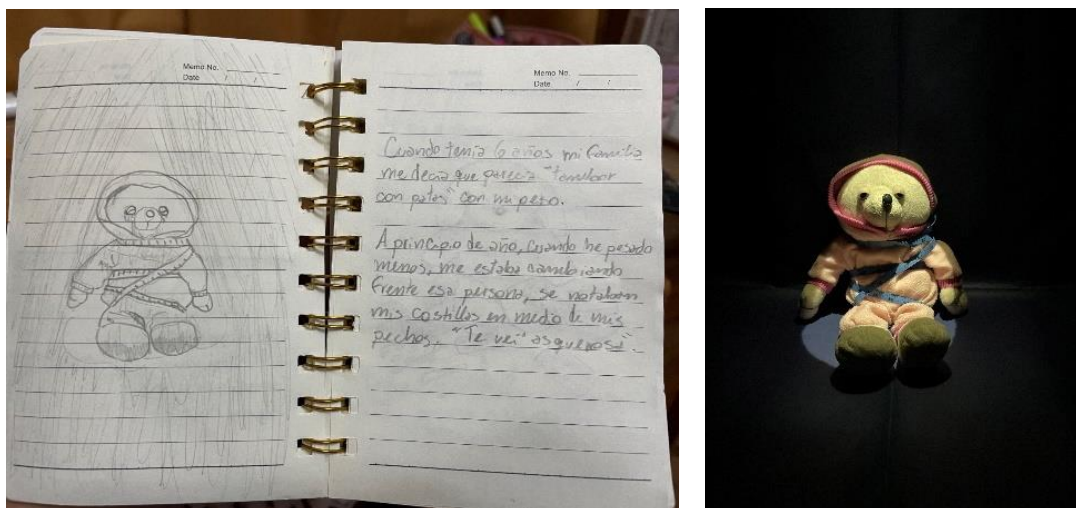
Figura 19

Bitácora y fotografía, participante 10⁸



Figura 20

Bitácora y fotografía, participante 1⁹.

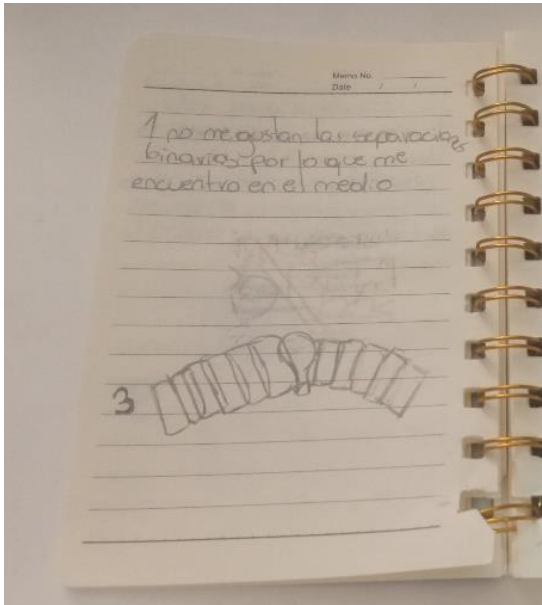


⁸ Ver Anexo 10 J.

⁹ Ver Anexo 10 A.

Figura 21

Bitácora y fotografía, participante 3.¹⁰



Finalmente, respecto al trabajo de bitácoras, se puede evidenciar y desglosar temas centrales de trabajo en la siguiente tabla 1:

Tabla 1

Temas mencionados en las bitácoras, trabajados por los y las participantes.

Estudiantes participantes	Temas principales en trabajo de bitácoras				
	Familiares	Sociales	Autoestima	Críticos reflexivos	Identidad (¿Quién soy?)
Participante 1	X	X	x		
Participante 2		X	x		
Participante 3		X		X	X
Participante 4				X	X
Participante 5	X				X
Participante 6		X		X	X
Participante 7	X	X		X	
Participante 8	X		x	X	
Participante 9	X	X	x	X	X
Participante 10		x	x	X	X
Participante 11			x	X	X
Participante 12	X	x		X	
TOTAL	6	8	6	9	7

¹⁰ Ver Anexo 10 C.

Los temas centrales del trabajo autobiográfico se abordan, en primer lugar, a través de 9 participantes, quienes tienen la posibilidad de expresar una opinión crítica sobre temas de interés que no solo les afectan como individuos, sino que también impactan a un grupo más amplio, como es el caso de la aceptación social, los roles de género, la relación con los adultos, entre otros. En segundo lugar, con 8 participantes, se trabajan aspectos sociales relacionados principalmente con la percepción que los demás tienen de uno mismo y cómo integrarse a los grupos. En tercer lugar, y vinculado a los dos puntos anteriores, con 7 participantes se reflexiona sobre el autodescubrimiento, identificando quiénes son ellos en el presente. Finalmente, con un total de 6 participantes en cada tema, se abordan cuestiones relacionadas con la autoestima y las relaciones familiares.

A partir de los resultados expuestos, se puede destacar la prevalencia de temas que involucran el contexto y cómo este influye directamente en la creación de la identidad personal y en la construcción de la autobiografía. También resalta la profundización del proceso de escritura entre los participantes, donde se observa un alto nivel de reflexión, evidenciado en cómo se apropian de las bitácoras, llevándolas consigo a diario, anotando ideas y emociones con gran detalle. Esto demuestra la apertura y seriedad con las que se aborda el ejercicio reflexivo, convirtiendo las bitácoras en un resultado de obra visual tan potente como el resultado fotográfico que se presentará en las sesiones posteriores.

La bitácora se convierte en un espacio íntimo y personal que, en gran medida, permite una mayor libertad para exponer emociones e ideas. Esto probablemente se debe a que se otorgan más libertades en la construcción de ella, así mismo, es un trabajo altamente privado, lo cual se evidencia en lo que menciona el participante 5, en el siguiente párrafo extraído de la pregunta 6 de la encuesta realizada:

“Me di cuenta de lo ligero que fue hacer esto sola, aprendí que me es más fácil trabajar en mis sentimientos cuando estoy sola, en mi espacio seguro y cuando nadie me ve” (Participante 5)

En contraste, la fotografía implica una mayor exposición frente al grupo durante el proceso de creación, así como una preocupación estética, la cual, aunque no se planteó explícitamente, se normaliza conforme se discuten ejemplos y técnicas en las sesiones

anteriores. No obstante, no debemos olvidar el impacto de la fotografía, su profundidad visual y expresiva. Por lo tanto, no debe verse como un recurso subordinado a la literalidad de la bitácora, sino como un complemento de esta.

Sesión 5: Juego como herramienta didáctica

En la sesión 5, se lleva a cabo una segunda instancia didáctica basada en el juego, en la que se participa en una actividad por equipos. Durante esta actividad, se les entregan diversas cartas ilustradas, obtenidas del juego Dixit¹¹, junto con cartas que contienen conceptos (como animales, colores, comidas, etc.). A continuación, se elige un líder de cada equipo, quien debe seleccionar 5 cartas ilustradas y 1 concepto. El líder menciona una palabra relacionada con el concepto y debe asociarla con una de las 5 cartas. El equipo gana si acierta la carta seleccionada por el líder.

En la figura 22 se puede apreciar la dinámica de juego que se llevó a cabo en la sala, en donde se realizan un total de 6 rondas paralelas con ambos equipos.

Figura 22

Estudiantes participando del juego propuesto con sus equipos.



Posteriormente al juego realizado se realiza una reflexión con el grupo sobre el trabajo en equipo y el análisis conceptual de las ilustraciones. Para posteriormente comenzar el trabajo de fotografía de objetos autobiográficos.

¹¹ Anexo 9: Ejemplo visual del juego Dixit.

La instancia vivida en la sesión 5, respecto al uso de estrategias didácticas basadas en el juego, podría parecer, a primera vista, alejada del objetivo principal de la investigación. Sin embargo, es una acción necesaria antes del trabajo fotográfico, ya que fomenta una mayor interacción entre los participantes y contribuye a construir un ambiente grato con sus compañeros. La instancia del juego facilita la comunicación activa a través del disfrute, lo cual permitirá una mayor apertura a la hora de construir sus escenarios fotográficos dentro del aula. Por otro lado, el juego está enfocado en la capacidad de plantear conceptos mediante imágenes ilustradas, lo que permite activar la creatividad y liberar la imagen del significado concreto que esta posee. Esto es necesario para la configuración de las imágenes fotográficas que se crearán posteriormente, pues deben ser capaces de correlacionar sus autobiografías con diversos objetos.

Sesión 5, 6 y 7: Creación de la fotografía de objetos autobiográficos

Respecto al desarrollo de fotografías de objetos autobiográficos, cabe señalar que se les otorga libertad en el proceso de creación, entendiendo que no existe un orden obligatorio para desarrollar su proyecto. Se les permite trabajar primero en las bitácoras y luego en la fotografía, o, en algunos casos, empezar con la fotografía y después con la bitácora. Otros prefieren intervenir objetos y luego relacionarlos con su escrito.

De esa manera cada estudiante es acompañado por la docente, quien se transforma en un guía del proceso personal que cada uno de ellos decidió llevar a cabo, es así, como comienza el proceso de experimentación con objetos y de creación fotográfica.

En primera instancia, podemos destacar un trabajo fotográfico centrado en la experimentación visual, en la imagen como medio de expresión, como una instancia de juego, enfocado en el resultado técnico visual y en la interacción con el objeto. Estas fotografías responden a las preguntas: ¿Qué objeto nuevo puedo crear? ¿Qué es lo que me gusta? Un ejemplo de ello es la figura 23, del participante 9, quien, al observar dos objetos altamente dispares, se imagina un caballito de mar. La idea le parece atractiva y decide plasmarla en el trabajo fotográfico.

Figura 23

Fotografía y bitácora de caballo de mar (participante 9)¹²

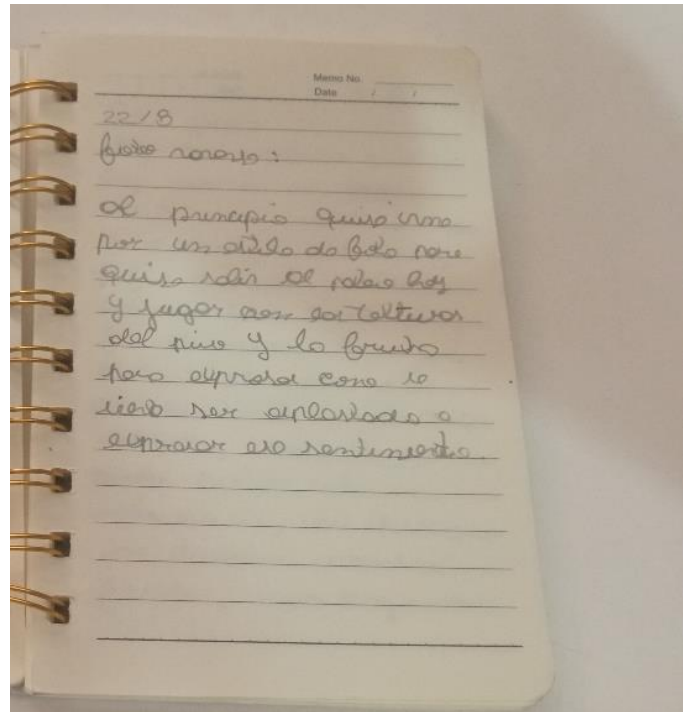


Por otro lado, el participante 7, en la figura 24, manifiesta tener el deseo de salir de la sala y experimentar afuera con la fotografía, donde uno de sus intereses principales era el contraste de texturas que le permite la fruta y el suelo.

¹² Ver Anexo 10 I.

Figura 24

Fotografía y bitácora, naranja aplastada al suelo (participante 7) ¹³



Asimismo, el participante 6 en la figura 25, con una premisa breve en la bitácora, señala: "He sido feliz" y realiza una fotografía en blanco y negro, con un estilo cinematográfico, propio de sus gustos personales.

Respecto a la utilización de objetos el mismo participante 6 menciona en la encuesta:

"Para mí el aprendizaje más significativo fue el de representar lo que pienso y quiero mostrar de mi hacia el mundo con simples objetos que pueden ser comunes y corrientes."

¹³ Ver Anexo 10 G.

Figura 25

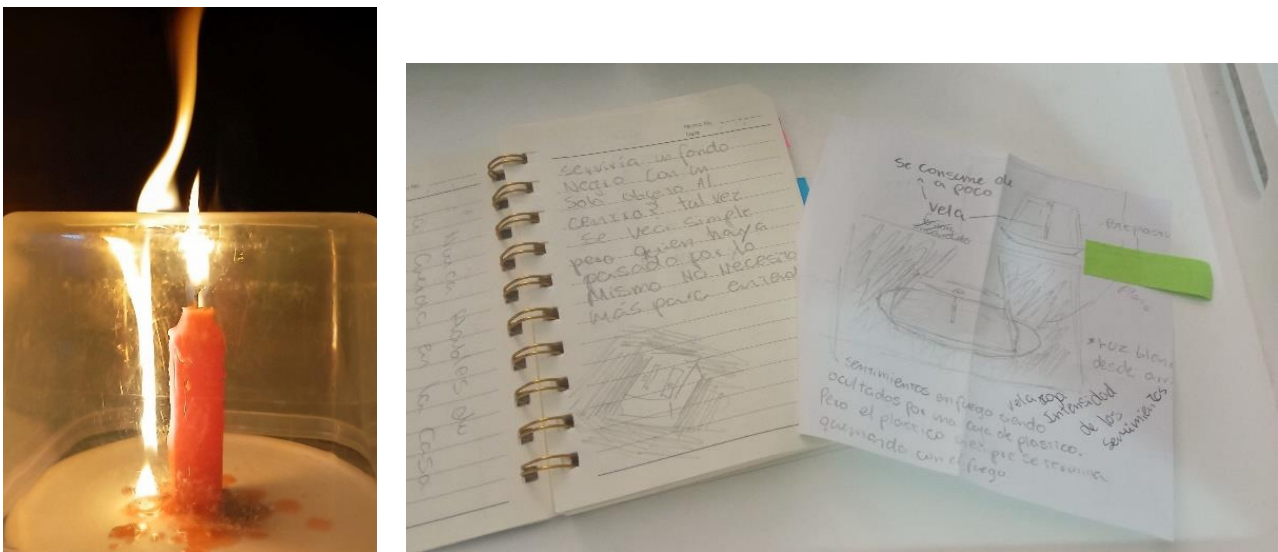
Fotografía en blanco y negro y bitácora (participante 6)¹⁴



Otro ejemplo se encuentra en la figura 26 del participante 12, quien describe detalladamente en su bitácora el proceso de construcción de la fotografía, en el que el interés principal radica en el resultado visual, por encima de la narración biográfica. Es importante considerar en esta premisa que el mismo participante manifiesta en la figura 27 una desconexión con el lenguaje fotográfico. Menciona dificultades en la creación de las fotografías, pero aclara que la fotografía de la vela fue positiva, ya que cumple con el parámetro de construir algo nuevo.

Figura 26

Bitácora y fotografía (participante 12)¹⁵

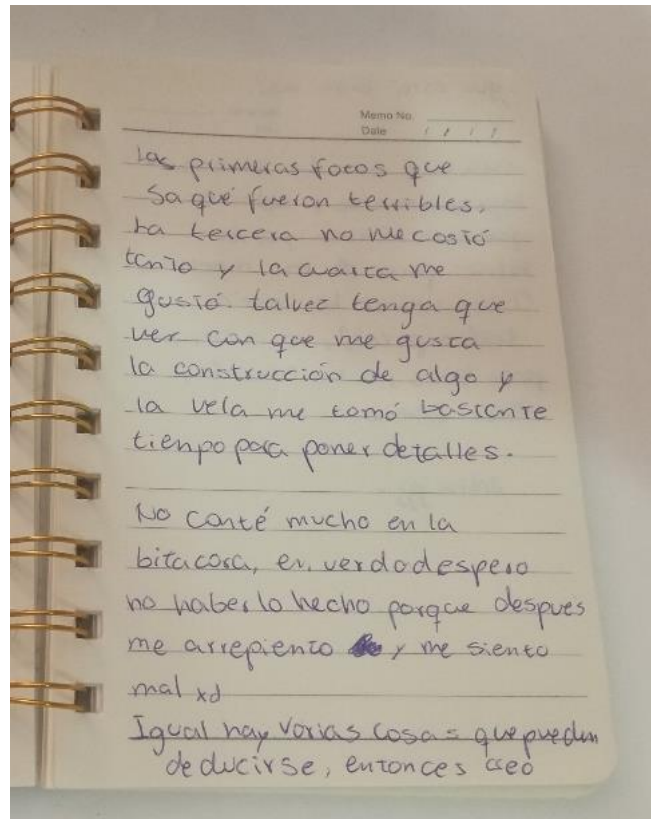


¹⁴ Ver Anexo 10 F.

¹⁵ Ver Anexo 10 L.

Figura 27

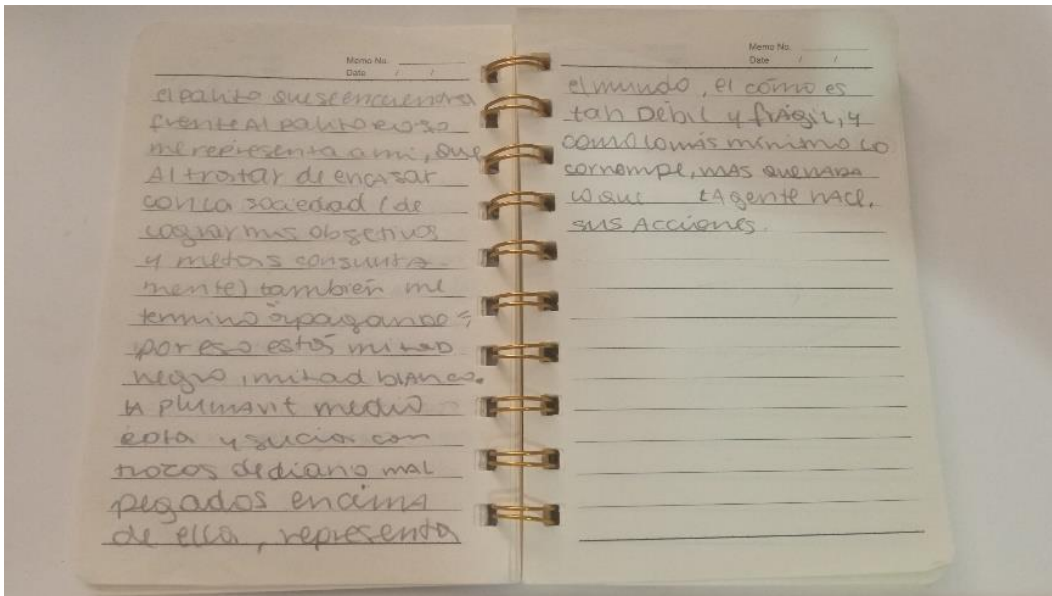
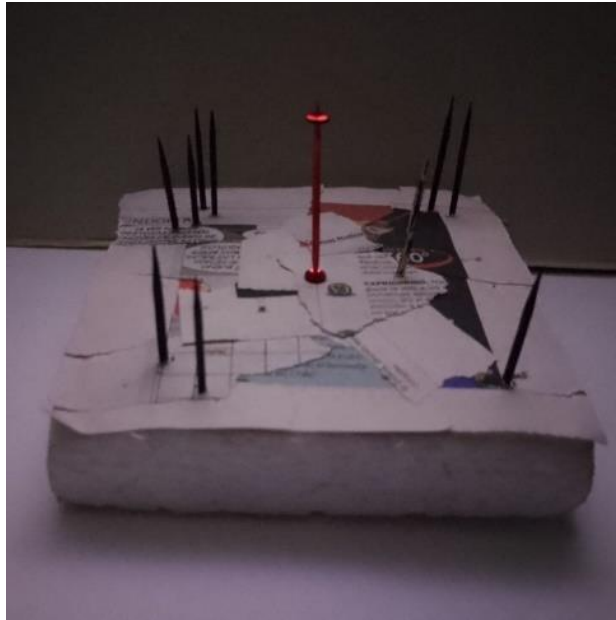
Bitácora (participante 12)



En segunda instancia, el trabajo fotográfico se enfoca en la posibilidad de expresar sus emociones, autobiografía y plasmar quiénes son de una manera menos explícita, a través de la utilización de objetos. En ese sentido, el participante 11, en la figura 28, se autorretrata mediante el objeto del incienso. En la bitácora y en la fotografía, manifiesta que dicho objeto lo representa, consumiéndose en un espacio rodeado de otras personas (otros inciensos), intentando forzosamente encajar en grupos sociales.

Figura 28

Bitácora y fotografía, (participante 11)¹⁶



De la misma manera, representando fotográficamente una línea de tiempo de sus experiencias vividas, sus avances personales y sus miedos, el participante 2, en la figura 29, nos expone una fotografía con diversos objetos que expresan un camino vivido. La particularidad de este participante es que la narración no es explícita sobre un significado

¹⁶ Ver Anexo 10 K.

concreto de la fotografía, pero se puede señalar, a partir de las conversaciones registradas por la docente/investigadora/artista.

Asimismo, este participante solo realiza dos fotografías, puesto que, por motivos personales, falta al 50% de las sesiones; sin embargo, logra finalizar la experiencia.

El mismo participante en la pregunta 6 de la encuesta menciona como principal aprendizaje:

“El aprendizaje más significativo y profundo que pude realizar durante la actividad fue el autorreconocimiento y la valoración de mi proceso de crecimiento”

Figura 29

Bitácora y fotografía (participante 2)¹⁷



En tercera instancia, se destaca el trabajo fotográfico como un espacio para expresar emociones y sentimientos, como lo realizan el participante 3, en la figura 30; el participante 1, en la figura 31; o el participante 6, en la figura 32. Todos ellos expresan directamente una emoción que es manifestada desde lo visual, con un escueto acompañamiento escrito.

¹⁷ Ver Anexo 10 B.

Figura 30

Bitácora y fotografía (participante 3)¹⁸

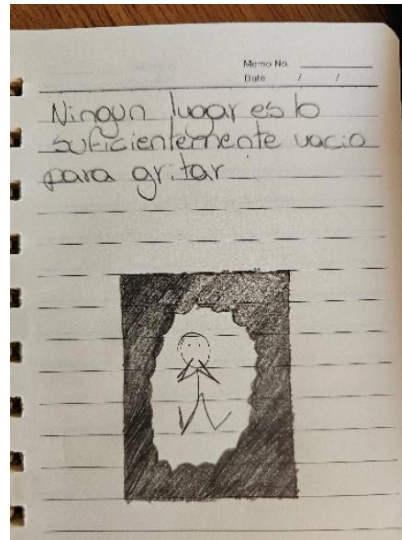
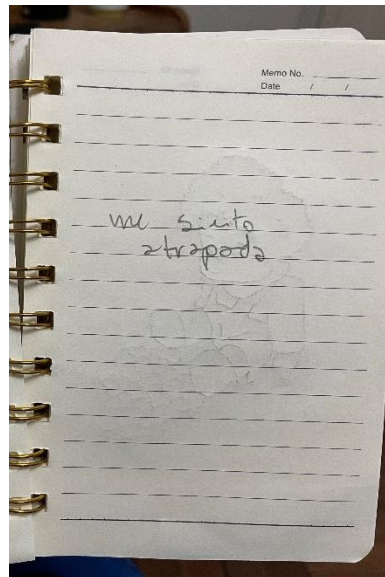
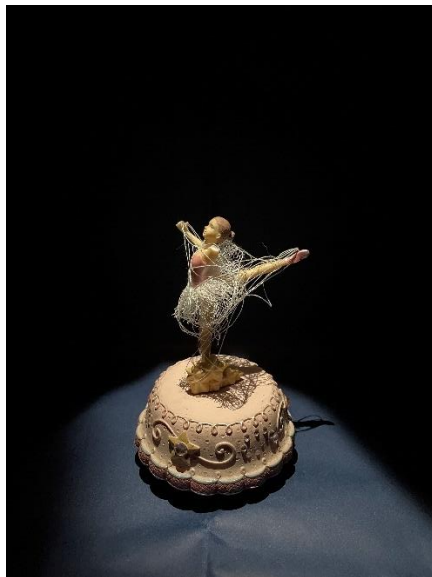


Figura 31

Bitácora y fotografía (participante 1)¹⁹

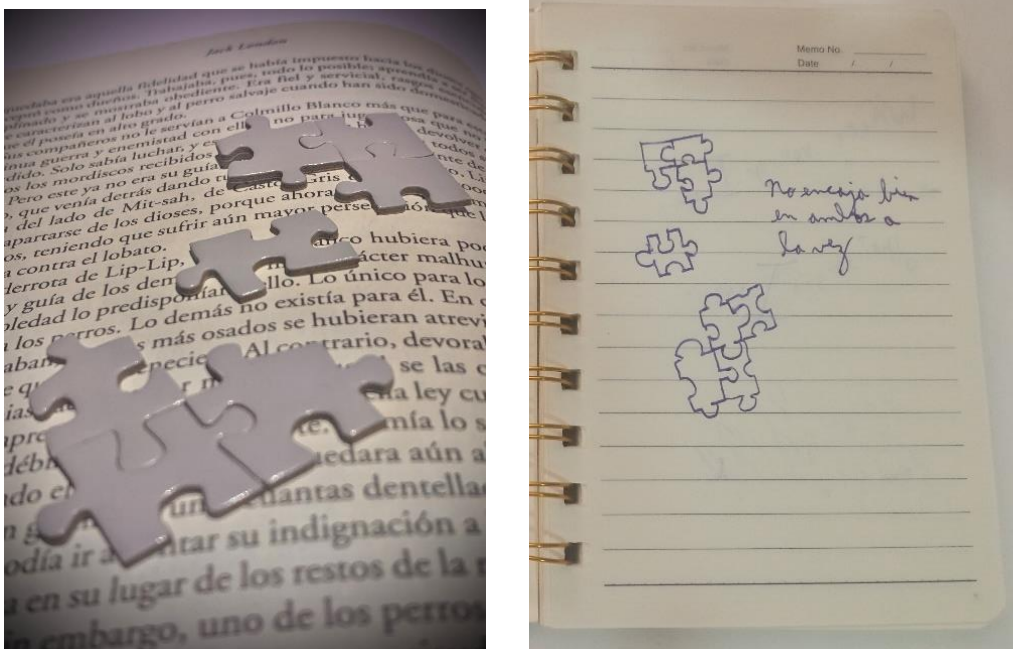


¹⁸ Ver Anexo 10 C.

¹⁹ Ver Anexo 10 A.

Figura 32

Bitácora y fotografía (participante 6)²⁰



Como cuarto punto a considerar, y ya analizado previamente en la sesión de bitácoras, las fotografías de objetos autobiográficos están vinculadas con realidades familiares, lo cual impacta en la vida de los participantes. Es en este punto donde se utiliza una mayor cantidad de objetos biográficos, por encima de los objetos protocolares, y es también donde, en palabras de los mismos participantes dentro de las bitácoras, encontraron mayor disfrute en su resultado fotográfico.

Sobre aquello algunos participantes mencionana en la pregunta 6 de la encuesta:

“Con las fotos podemos poner en perspectiva nuestra vida y usar esta misma para hacer una foto con un significado” (participante 3)

Algunos ejemplos de lo antes mencionado son la figura 33, del participante 9, y la fotografía del participante 5, en la figura 34.

²⁰ Ver Anexo 10 F.

Figura 33

Bitácora y fotografía (participante 9²¹)

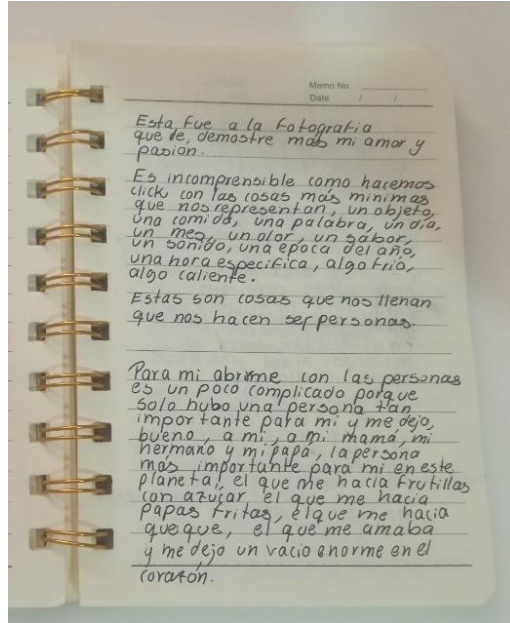
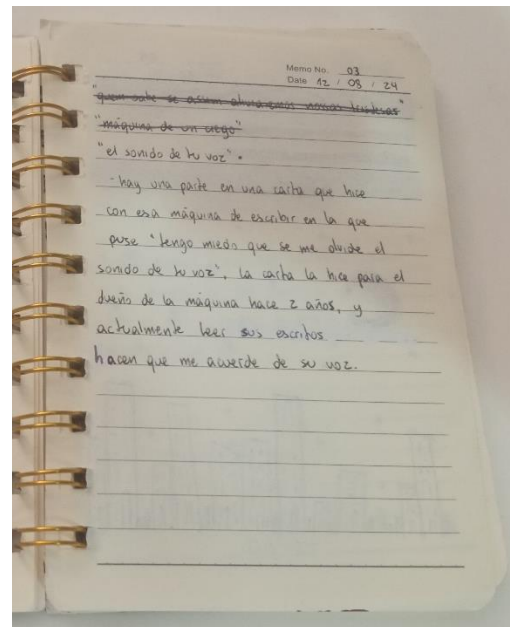
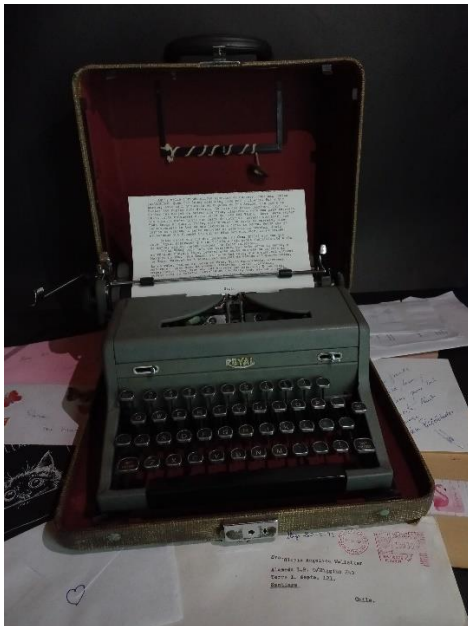


Figura 34

Bitácora y fotografía (participante 5)²²



²¹ Ver Anexo 10 I.

²² Ver Anexo 10 E.

A lo largo de las sesiones 5, 6 y 7, se explora la multiplicidad de oportunidades que ofrece la fotografía y la construcción e interacción con objetos, convirtiendo el espacio de clases en un taller de construcción activo, donde cada participante sigue su propio proceso de creación, realizando tutorías y brindando apoyo entre ellos. De este modo, el rol de la docente/investigadora/artista se relegó a un segundo plano, centrado en la observación y el acompañamiento.

El trabajo realizado por todos los y las estudiantes participantes es mucho más extenso de lo que se presenta en el análisis y la exposición de datos hasta el momento, por lo que se invita a observar y profundizar en los resultados de cada participante.²³

El trabajo de fotografía con objetos autobiográficos tiene un impacto a nivel reflexivo, profundizando en las emociones y la conexión con el entorno objetual. Consta de diferentes pasos, entre los cuales, primero se debe observar y apropiarse del entorno para encontrar aquellos objetos que sean de interés y generen una conexión con la autobiografía o la idea visual que se desea plasmar. Para ello se requiere de creatividad, como menciona el participante 10 en el siguiente fragmento extraído de la encuesta:

“Mi creatividad, de cierta manera, mejoró y también aprendí a reconocer situaciones que me marcaron durante mi vida. Me alegra que haya sido así porque nunca he tenido la suficiente conciencia de ellas, nunca he querido aceptarlas.”

El objeto se convierte en un medio y una conexión con la realidad social y personal del estudiante.

“Para mí, el aprendizaje más significativo es el de plasmar mis ideas, opiniones y lo que yo quiero mostrar de mí ante el mundo, con objetos completamente comunes y corrientes.” (Participante 7)

Es así como, luego de un análisis de las fotografías creadas, se puede presentar la siguiente síntesis de las categorías de objetos seleccionados por ellos.

En la tabla 2, se puede evidenciar que, de los 12 participantes, un total de 9, siendo la mayoría, decide trabajar con juguetes o peluches. En gran medida, esto tiene relación con

²³ Anexo 10: Resultados completos de fotografía de los participantes.

una conexión directa con sus narraciones familiares que evocan la infancia, o con objetos biográficos que han permanecido junto a ellos durante un periodo más prolongado en sus vidas. Como segunda preferencia objetual, con un total de 8 participantes, observamos la utilización de materiales de escritorio. Estos pueden tener una connotación principalmente protocolar, pero tienen una estrecha conexión con la vida presente, pues son objetos cotidianos que los acompañan constantemente. En tercera posición, con un total de 6 participantes, se encuentran los adornos, que eran traídos desde sus hogares, lo cual permite evidenciar un vínculo directo con el hogar y el entorno familiar.

La presencia de estos tres tipos de objetos principales nos permite realizar una interconexión directa desde lo objetual entre tres grandes áreas que trabajan los participantes: lo personal y la infancia, el ámbito escolar y el familiar.

Tabla 2

Objetos seleccionados por los y las participantes para fotografiar.

Estudiantes participantes	categoría de objetos según trabajo fotográfico										
	Peluches y juguetes	Adornos	Herramientas	Útiles de aseo	Materiales de escritorio	Tecnologías	Reciclaje	Artefacto	Para mascotas	Comida	Vajilla
Participante 1	X	X									
Participante 2	X		X	X	X						
Participante 3	X		X		X	X	X				
Participante 4	X		X		X	X					
Participante 5		X			X	X		X	X		
Participante 6	X				X	X					
Participante 7					X		X			X	
Participante 8	X	X									
Participante 9	X			X	X			X		X	
Participante 10	X	X					X				X
Participante 11	X	X	X		X	X					
Participante 12		X	X								
TOTAL	9	6	5	2	8	5	3	2	1	2	1

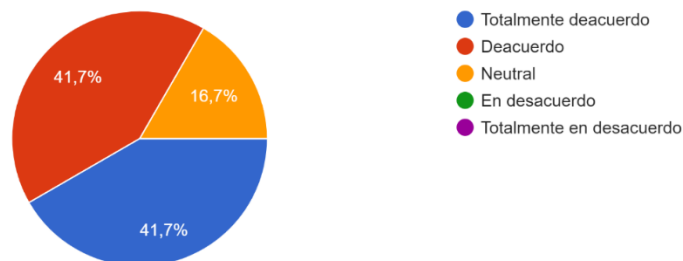
Como segunda instancia, el trabajo de fotografía con objetos autobiográficos permite la reflexión de la propia historia, en donde el armado con los objetos previamente mencionados, se conectan con los recuerdos y las experiencias.

Ante esto se evidencia en la encuesta, expuesta en la figura 35, que un 83,4% de los participantes está de acuerdo con que el trabajo realizado les permitió profundizar en su auto biografía y un 16,7% se considera neutral ante la pregunta, pues debemos considerar en lo expuesto en los resultados, que algunos participantes, preferían en muchos casos experimentar visualmente y no narrar sus biografías.

Figura 35

Gráfico extraído de la encuesta.

¿En qué medida estás de acuerdo con la afirmación: "La experiencia de realizar fotografías con objetos me permitió profundizar en mi autobiografía"?
12 respuestas



Así mismo, el participante 10 y 7, en la pregunta 6 de la encuesta, relacionado a la autobiografía y su experiencia vivida en el entorno escolar, menciona como principal aprendizaje:

“La representación artística de como manifestar mis sentimientos y de expresar una autobiografía o una forma de expresión contemporánea o simplemente privada” (participante 10)

“Me hizo recordar toda mi estancia escolar desde que ingresé y conocí a aquellas personas que me enseñaron a ser quien soy, profes, amigos que algunos aún siguen aquí me hizo pensar y darle las gracias a dios por este único y bello paso colegial donde aprendí tantas cosas, donde me enseñaron a seguir mis sueños como golondrina al vuelo. Me llena de alegría, melancolía y de emociones recordar tantas

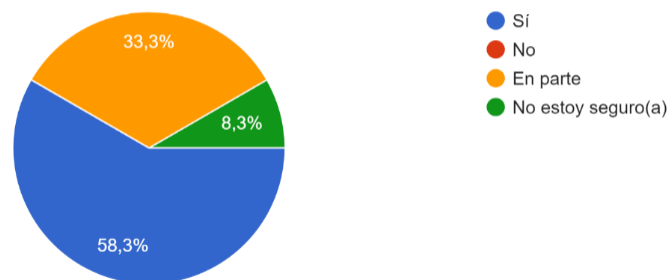
cosas y momentos de amistad y complicidad momentos de compartir, lágrimas brotan de mis ojos al volver a la vida tanto amor y tanto cariño que mi colegio me dio y de los valores colegiales que no había día que no me los inculcara, como mayor ejemplo la espiritualidad” (participante 7)

Y como tercer punto a considerar respecto al trabajo fotográfico realizado, se observa la posibilidad que tienen de expresar sus emociones por medio del lenguaje fotográfico y la creación de la bitácora. Ante ello, presentamos en primer lugar las reflexiones finales de los mismos participantes en donde arrojan que más del 50% de los participantes logran expresar y trabajar sus emociones, un 33,3% menciona haberlo logrado en parte, un 8,3% no se encuentra seguro de haberlo logrado, pero se destaca que ningún participante señala no haber podido expresar y trabajar sus emociones con el proyecto. Lo cual tiene correlación con lo presentado hasta el momento en la exposición de resultados.

Figura 36

Gráfico extraído de la encuesta.

¿Sientes que el trabajo realizado te permitió expresar y trabajar tus emociones?
12 respuestas



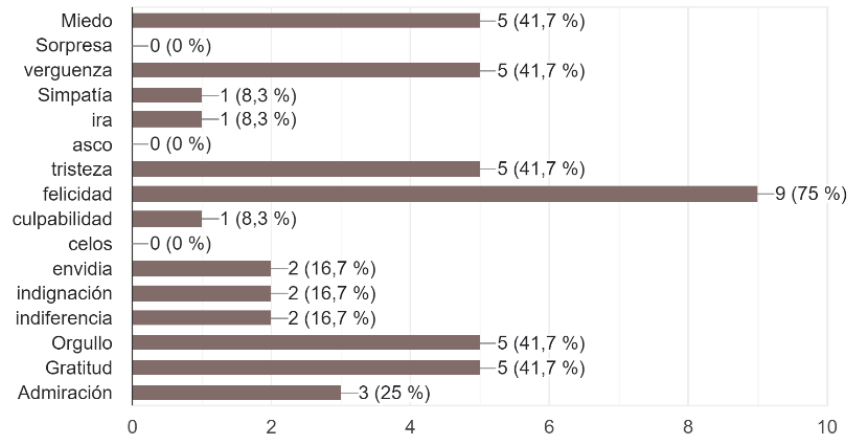
Pero considerando lo significativo de este punto para la investigación, se profundiza más en el tipo de emociones que pudieron abordar en el trabajo, centralizando las opciones de respuestas en emociones primarias y sociales según Antonio Damasio (2018), en donde los y las estudiantes señalaron lo siguiente:

Figura 37

Gráfico extraído de la encuesta.

Si tu respuesta anterior fue Sí o En parte, ¿Cuál o cuales fueron las emoción que sentiste que lograste trabajar de manera más efectiva?

12 respuestas



En la figura 37 podemos apreciar las principales emociones trabajadas según la percepción de los y las participantes, en donde prevalece el trabajo de la felicidad con un 75%, por sobre Miedo, vergüenza, tristeza, orgullo y gratitud, quienes obtienen un 41,7% , para luego con un 25% menciona el trabajo con la emoción de la admiración, un 16,7% expone haber trabajado con envidia, indignación e indiferencia, por otro lado las emociones como culpabilidad, simpatía e ira son abordadas en un 8,3%, quedando finalmente fuera del trabajo desarrollado los celos, el asco y la sorpresa, con un 0% de las selecciones.

Sin embargo, la docente/investigadora/artista propicia una segunda instancia de análisis, construyendo la tabla 3, en donde se indaga la literalidad de las bitácoras para detectar las emociones trabajadas por los estudiantes, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 3

Emociones señaladas por los y las participantes.

Estudiantes participantes	Emociones mencionadas por estudiantes en encuesta y su presencia en el resultado fotográfico y bitácoras.														
	Felicidad	Orgullo	Gratitud	Tristeza	Vergüenza	Miedo	Admiración	Indiferencia	Indignación	Envidia	Ira	Simpatía	Sorpresa	Asco	Celos
Participante 1			X	X	X	X			X		X				
Participante 2	X					X	X								
Participante 3		X							X		X				
Participante 4	X	X						X				X			
Participante 5			X	X		X	X								
Participante 6	X							X	X						
Participante 7	X		X			X	X		X			X			
Participante 8	X		X	X		X	X			X					
Participante 9	X	X	X	X	X	X	X			X		X			
Participante 10		X		X	X	X			X		X				
Participante 11					X	X		X	X		X				
Participante 12	X	X	X	X	X	X	X		X			X			
TOTAL	7	5	6	6	5	9	6	3	7	2	4	4	0	0	0

En primer lugar, se puede evidenciar, que los participantes 2, 3 y 6, trabajaron con emociones más precisas y acotadas, llegando a un total de 3, por otro lado, los participantes con mayor cantidad de emociones trabajadas son el participante 9 y 12, con un total de 9 emociones mencionadas en sus proyectos. Esta diferencia, no influye en si un resultado es superior a otro, solamente nos permite evidenciar, el tipo de reflexión y las diferencias en el pensamiento de los y las estudiantes, entendiendo que hay un grupo que se centraliza en una emoción clave y fuerte para el desarrollo de su trabajo, mientras otros con capaces de vincular con múltiples emociones un puro trabajo en cuestión.

Por otro lado, la docente/investigadora/artista, en la tabla presentada obtiene un resultado que difiere del expuesto en la encuesta, en donde ellos señalan una prevalencia en la emoción de la felicidad, mientras que en la tabla se observa un total de 9 estudiantes que trabajaron en primera instancia el miedo y posteriormente como segunda emoción con 7 participantes que la mencionan, se hace referencia a la felicidad.

Respecto al tipo de emoción detectada en los trabajos, se puede apreciar que las emociones de tipo social fueron mencionadas 35 veces por los participantes, mientras que las emociones del ámbito primario fueron referidas 29 veces, una diferencia no sustancial, considerando que eran 2 emociones más del área social. Por lo que finalmente se puede indicar que esas dos áreas emocionales, fueron trabajadas equitativamente, sin prevalecer una sobre otra.

Finalmente, respecto a las reflexiones de estudiantes/ participantes, sobre el trabajo de profundización de las emociones, podemos destacar los siguientes comentarios extraídos de la encuesta, de la pregunta ¿Podrías explicar brevemente por qué elegiste esas emociones en tu respuesta anterior?:

“Porque creo que son las que más pude encontrar, ya que lo que más pude lograr fue aprender más de mí, a comprender las situaciones.” (participante 3)

“Porque todas las fotos son de momentos de mi vida que eran más felices que otra cosa excepto por la última que la verdad me genera más indiferencia.” (participante 4)

“Elegí esas emociones porque en cierta parte trabajé con ellas para este trabajo en los temas que toque, hable de cosas más y de la sociedad que son un tabú.” (participante 10)

“Porque me cuesta mucho expresarme debido a la vergüenza y miedo que me da el que alguien sepa cómo me siento, entonces es difícil hacer estas cosas.” (participante 5)

“Elegí esas emociones porque fueron mi principal foco de mi trabajo, mi autobiografía se basa en la tristeza, la pérdida de alguien amado, la felicidad de disfrutar una comida, la vergüenza de no mostrarme como soy por el estigma de la sociedad, la

facilidad de jugar con objetos y hacer algo completamente diferente y lindo, y por último el orgullo que yo siento de mí misma.” (participante 1)

“Elegí esas emociones porque fueron el pilar fundamental de mi trabajo, por ejemplo, yo pude representar la tristeza de perder a un ser querido y lo doloroso que esto fue y sigue siendo para mí, también la vergüenza de no poder mostrarme como soy por el estigma de la sociedad, y algo que me pareció más emocionante fue utilizar objetos completamente opuestos para llegar a un resultado diferente y autentico.” (participante 9)

Los comentarios reflejan un proceso de autoconocimiento y reflexión personal, en el cual muchos de ellos utilizan su trabajo para explorar y comprender sus emociones. Algunos destacan cómo las experiencias y momentos significativos de su vida se conectan con emociones como la tristeza, la vergüenza, la felicidad, y el orgullo. A través de este ejercicio, varios participantes mencionan la dificultad de expresar sus sentimientos debido a barreras emocionales y miedo al juicio social, lo que resalta la importancia de crear un espacio seguro para la expresión. La experimentación juega un papel central en sus trabajos, ya que algunos usan objetos y enfoques no convencionales para representar emociones complejas, lo que subraya la importancia de la creación visual, desde el lenguaje fotográfico como herramienta de expresión. En conjunto, los comentarios muestran cómo los participantes están utilizando este ejercicio para conectar con su identidad, expresar ideas y explorar aspectos de su vida personal de manera profunda.

Sesión 8: Cierre y reflexiones grupales

La sesión 8 se centra en la revisión grupal de los trabajos realizados y en el diálogo entre los participantes. Puesto que, en la sesión 7, se solicita enviar por correo electrónico sus fotografías y entregar de manera física sus bitácoras.

La sesión comienza con la felicitación de la docente/investigadora/artista por el compromiso y la dedicación de los y las estudiantes en el proyecto. Luego, se da paso a una instancia de conversación en la que se pregunta a los participantes cómo se sintieron con el trabajo realizado. Cabe señalar que, en este punto, no existe un registro grabado de la

conversación, ya que no se solicitó en los consentimientos éticos; sin embargo, sí se dispone del registro de la encuesta y de los escritos de las reflexiones por parte de la docente, que serán utilizados a continuación.

Durante la conversación, los participantes mencionan:

“Me gustó el trabajo porque logré identificarme a mí y mi relación con mis emociones más profundamente de lo que ya sabía” (respuesta de la encuesta, participante 4).

“Para mí fue difícil el trabajo, no me gusta hablar de la fotografía, pero me pareció interesante poder relacionar la imagen con mi historia” (registro de la docente, participante 12).

“A veces me sentía cómodo, pero la gran mayoría del tiempo me complicaba el trabajo. Cuesta pensar en uno mismo y, más aún, armar una foto” (registro de la docente, participante 8).

Posteriormente, con la autorización previa, la docente proyecta las fotografías de objetos autobiográficos desarrolladas por cada uno de los participantes. En ese momento, se implementa una última actividad lúdica, en la que, tras realizar una primera revisión de las fotografías, se lleva a cabo un nuevo recorrido. Cuando alguna de ellas llame la atención de un participante, este debe solicitar que se detengan en ella y explicar por qué la selecciono. Luego, de manera voluntaria, se pregunta al estudiante que la creó si desea dar su nombre como autor y explicar su proceso de creación.

Dentro del primer recorrido se seleccionó la siguiente fotografía expuesta en la figura 38, perteneciente al participante 1, la cual fue seleccionada por el participante 3.

Figura 38

Fotografía (participante 1)



Respecto a la selección de la fotografía, el participante 3 refiere que le llamó la atención, primero, la iluminación, cómo se genera esa sombra alrededor y que el objeto sea un peluche, que es representativo de la infancia, sin embargo, esto se contrasta fuertemente con los medicamentos a su alrededor. Menciona que le transmite extrañeza y tristeza. Paralelamente, el participante 5 señala que le gusta la fotografía, cree que transmite fuertes emociones y que está muy bien hecha (registro de la docente/investigadora).

Posteriormente, de manera voluntaria, el participante 1 levanta su mano y expone que es el creador de la fotografía. Agradece los comentarios recibidos y explica que fue un trabajo difícil, porque en su vida pasan muchas cosas con las que tiene que luchar diariamente. Entre ellas, el tema de su fotografía, que muestra la muerte de su tía por una sobredosis (quien regaló ese peluche a su hermana), y ahora su hermana se encuentra internada por la misma situación. Explica el impacto del mismo peluche en las fotos, los medicamentos como parte de estos vicios y la iluminación, que canaliza sus propios sentimientos relacionados al tema (registro de la docente/investigadora).

A continuación el participante 7 selecciona la fotografía expuesta en la figura 39 y señala que la escoge porque considera que es una muy buena foto, que tiene impacto visual, le encanta las luces y parece intrigante el tema, complementa al comentario el participante 4 señalando que también le gustó mucho la foto y que le da la sensación de que son bombas y el participante 8 menciona, que le parece más un pastel de cumpleaños, pero de ser así,

no le transmite felicidad la foto, sino más bien, un sentimiento de soledad(registro de la docente/investigadora).

Figura 39

Fotografía (participante 9)



Luego de la conversación, el participante 9 levanta la mano para indicar que le pertenece la fotografía, en esta oportunidad explica que fue su trabajo favorito, pues es el que más se vincula con sus emociones y su historia personal, trata de un tema muy importante y de un familiar muy querido que ya no se encuentra con ella, señala que efectivamente es un pastel de cumpleaños, pero no da mayores detalles, indicando que desea mantener su historia en la privacidad (registro docente/investigadora).

Luego de los comentarios y reflexiones de las fotografías seleccionadas, los y las estudiantes tienen un espacio para conclusiones, en las cuales se menciona lo siguiente, extraído del registro de la docente/investigadora:

“Creo que el trabajo que hicimos cada uno es muy bueno, me sorprende la calidad de las fotos, pero me sorprende más lo profundo de los temas” (participante 12)

“Quiero agradecer este trabajo, no siempre tenemos espacios para hacer cosas en el colegio, que hablan de nosotros y como nos sentimos” (participante 11)

“Yo no sé cómo me voy, me sorprendió que el participante 1 fuera tan honesto con su fotografía, igual que los demás, gracias por compartirlo, yo no sé si podría” (participante 5)

“No me había dado el tiempo para pensar en cómo me sentía y en mí mismo” (participante 4)

“Gracias profe por el espacio, fue un trabajo que me hizo pensar en mí, me emociono mucho, me dio esperanza del futuro y me hacía falta” (participante 2)

Posterior a los comentarios, se solicita al grupo responder una breve encuesta, para poder evidenciar sus percepciones del trabajo, emociones y su reconocimiento de la diversidad presente en el curso.

Para finalizar, una vez terminados todos de responder la encuesta, se realiza una conclusión sobre la importancia de identificar las emociones, trabajar en ellas y de reconocer a los otros, pues cada uno tiene una historia y un contexto.

La última sesión de trabajo es un espacio relevante, considerando que es el único momento en el que todos pudieron apreciar los resultados finales de sus compañeros. Se comienza con las opiniones generales, antes de observar las fotografías, lo que permite reflexionar sobre cómo se sintieron a lo largo de todo el proyecto. En algunos casos, fue difícil, ya que no están acostumbrados a trabajar constantemente desde la emoción y la autobiografía. Por lo tanto, el ejercicio de recordar, sentir y construir una imagen fotográfica fue complejo para muchos de ellos. Sin embargo, a pesar de la dificultad inicial, con el paso del tiempo lograron conectar con su proyecto, lo que hizo que el proceso fuera más sencillo de ejecutar.

No obstante, en este punto, podemos cuestionar cuántos de ellos lograron profundizar en el ejercicio, considerando la asistencia a las sesiones. Para ello, podemos evidenciar los resultados en la tabla 5, donde observamos una asistencia del 100% en la sesión 3 y en la sesión 8. Este es un punto clave, pues debemos recordar que en la sesión 3 se revisaron exponentes fotográficos que trabajan con objetos, así como el trabajo de la docente/investigadora/artista, siendo este un espacio de confianza, diálogo y reconocimiento de los objetivos principales del proyecto. De manera similar, ocurre con la sesión 8, en la cual se exponen los resultados finales, abriendo un espacio para conocer las otras realidades presentes en el curso y las emociones tanto personales como grupales.

Tabla 4

Registro de presentes y ausentes en las sesiones.

Registro de Asistencia por sesión									
Estudiante en calidad de participante	26/08	28/08	30/08	02/09	04/09	06/09	23/09	25/09	Total
Participante 1	X	X	X	X	A	A	X	X	6
Participante 2	A	A	X	A	A	X	X	X	4
Participante 3	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 4	X	X	X	X	A	X	X	X	7
Participante 5	X	X	X	X	X	A	X	X	7
Participante 6	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 7	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 8	A	X	X	A	X	A	X	X	5
Participante 9	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 10	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 11	X	X	X	X	X	X	X	X	8
Participante 12	X	X	X	A	X	X	A	X	7
Total	10	11	12	9	9	9	10	12	

X: Presente – A: Ausente

Por otro lado, se puede evidenciar en la tabla 4 la asistencia de los participantes de manera individual, arrojando que el participante número 2 solo asistió al 50% de las sesiones; el participante 8 asistió al 65% de las sesiones; el participante 1 asistió al 75% de las sesiones; los participantes 3, 4 y 12 asistieron al 87.5% de las sesiones; y los participantes 3, 6, 7, 9 y 10 asistieron al 100% de las sesiones.

Ante estos resultados, se podría concluir que el participante 2 no lograría cumplir con los objetivos propuestos en las sesiones. Sin embargo, a partir de los resultados presentados en los análisis anteriores y, específicamente, en la sesión 8, podemos mencionar que este participante logra la reflexión requerida sobre sus emociones y el reconocimiento de la diversidad presente en el curso. El aspecto que se ve desfavorecido debido a su ausencia es la profundización y extensión de la bitácora. No obstante, en este punto, el participante 4, quien asistió al 87,5% de las sesiones, tiene una extensión igual o menor, lo que permite inferir que la asistencia no es un problema para la construcción de la bitácora, ya que todos tienen la posibilidad de llevarla de manera constante. Sin embargo, en la construcción de

las fotografías, sí se puede evidenciar un avance menor que el de sus compañeros, ya que este es el único participante que entrega solo 2 de las 4 fotografías solicitadas.

Lo cual nos lleva al siguiente punto de análisis: la importancia de la bitácora, pues permite que los y las estudiantes no se desconecten del ejercicio reflexivo, favoreciendo el cumplimiento de los objetivos en el área socioemocional. Sin embargo, se genera una baja vinculación con los objetos, el reconocimiento del entorno y la creación visual por medio del lenguaje fotográfico.

Igualmente, se puede destacar de la sesión 8 el impacto de los resultados fotográficos y el proceso de diálogo. En primera instancia, los resultados fotográficos permiten evidenciar cómo, desde el trabajo visual y la construcción de objetos, no solo recuerdan sus autobiografías, sino que se apropian de su historia personal y trabajan con ella, obteniendo un resultado que refleja un análisis profundo en la aplicación de detalles como el color, la forma, la iluminación, el encuadre y el uso del objeto. Esto fue evidenciado en los comentarios expuestos anteriormente.

En segunda instancia, se encuentra el espacio de diálogo, el cual denota un ambiente seguro y de confianza. Con el paso de las sesiones, el grupo de participantes logra, con la guía de la docente, construir un ambiente con códigos y rutinas establecidas para el espacio de creación. Esto permite que, en esta sesión, se expresen abiertamente y con honestidad, muchos de ellos exponiendo temas privados de sus bitácoras o reflexionando sobre temas expuestos por otros compañeros. Se observa un espacio de respeto, empatía y compañerismo.

Debe destacarse las proyecciones que se tienen para el futuro del curso, pues, al término de este proyecto de investigación, se continúa con clases normales, y se aprecia un cambio sustancial en la disposición para trabajar con otros compañeros, una comunicación más fluida y una mezcla en los puestos, en la que ya no se percibe una división clara entre tercer y cuarto medio. Así, el trabajo con objetos autobiográficos favorece, a largo plazo, el clima de aula y las relaciones socioemocionales.

Conclusiones

La investigación ha permitido reflexionar sobre el impacto que pueden tener las estrategias que permite el juego como herramienta didáctica y el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos en el desarrollo de la identidad personal y colectiva de estudiantes de secundaria. Las sesiones permiten crear un espacio seguro en el que pudieron expresar sus emociones, reflexionar sobre su historia personal y reconocer la diversidad de experiencias y emociones dentro de su grupo.

Las sesiones que se desarrollaron desde la primera hasta la octava, incluyendo actividades fotográficas centradas en objetos autobiográficos, demostraron que las juventudes no solo fueron capaces de explorar su identidad personal, sino también de reconocer la diversidad presente dentro del aula.

El juego en el aula

A lo largo de las sesiones, el juego se convierte en una herramienta para promover un ambiente positivo de aprendizaje, promoviendo la participación, favoreciendo un espacio abierto para compartir emociones e ideas. Según Huizinga (2007), el juego permite a los individuos no solo aprender, sino también interactuar y comunicarse de manera profunda.

Las sesiones donde se trabajó desde el juego favorecieron la participación y el aprendizaje significativo (García-Martín et al. 2020), lo cual permitió que los y las estudiantes consideren el aula como un espacio seguro y tranquilo para reconocer sus emociones y la de sus compañeros, potenciando una mayor empatía a la hora de tomar decisiones tanto personales como grupales, tal como lo indican Ahmedi y Martínez-Fernández (2023).

Reconocimiento de la diversidad

El reconocimiento de la diversidad es un factor clave a la hora de analizar lo realizado en las sesiones. El trabajo con la fotografía y el juego les permite presentar abiertamente su propia realidad por medio de la fotografía. Lo cual favorece el identificar sus propias características, reconociendo aquellos elementos que los identifican de manera personal, pero que también les permiten evidenciar aquello que tienen en común con otros y los conectan para construir una identidad colectiva. Lo cual nos recuerda lo planteado por Charles Taylor (1996), quien señala la importancia de las interacciones sociales, pues permite construir la propia identidad. De esta manera se crea un espacio de trabajo cooperativo, en donde no solo se

trabaja desde la individualidad, sino que también desde la colectividad y el respeto por el otro.

Cumplimiento de objetivos

Con el transcurso de la investigación se fue dando cumplimiento a los objetivos planteados, el primero de ellos que contempla integrar el lenguaje fotográfico como parte de la unidad de trabajo para fomentar la reflexión y el diálogo sobre la propia historia y la de los demás, a partir de los objetos autobiográficos, se cumple en la medida que todos y todas participan activamente en las sesiones propuestas, pues logran apropiarse del lenguaje fotográfico, permitiendo expresar sus historias personales y con el tiempo reconocer las narrativas del resto de sus compañeros, por medio de la discusión que permite la utilización de objetos.

Respecto al segundo objetivo, plantea describir cómo estudiantes de secundaria desarrollan la identificación y aplicación de sus características socioemocionales en la clase de artes visuales. Se observa un avance significativo en la profundización que alcanzan respecto a sus emociones, aquello se evidencia en los escritos presentes en las bitácoras, en la vinculación que ellos van teniendo con los objetos y finalmente en el resultado expuesto en la encuesta. Lo cual se evidenció fuertemente en el cambio en el clima de aula, en donde la comunicación y las relaciones fueron más positivas y abiertas a la cooperación, aquello permite dar cuenta de que logran valorar la diversidad presente dentro del aula dando cumplimiento al cuarto objetivo que pretendía evaluar como las actividades didácticas de las artes visuales basadas en el juego y el lenguaje fotográfico pueden fomentar la construcción de la identidad y el reconocimiento de la diversidad. Así mismo, como tercer objetivo se analiza a lo largo de la investigación cómo se relacionan estudiantes de secundaria con su autobiografía por medio del lenguaje fotográfico de objetos, permitiendo indagar en información clave sobre temas principales de trabajo, objetos utilizados y la conexión que estos tienen con su propia historia. Todo lo antes expuesto se logra porque construyen una conexión con la actividad, vinculando sus autobiografías y conectándolas con los objetos seleccionados, aquello quedo evidenciado a lo largo de las sesiones y en los resultados fotográficos.

Finalmente se evalúa como las actividades didácticas de las artes visuales basadas en el juego y el lenguaje fotográfico pueden fomentar la construcción de la identidad y el reconocimiento de la diversidad, pues se obtienen resultados cualitativos en la medida que

podemos profundizar en el trabajo visual entregado por los/las estudiantes, la vinculación con las bitácoras, la correlación entre sus biografías y los resultados visuales, sumado a ello, tenemos resultados cuantitativos entregados por la encuesta, que nos permite graficar en porcentajes claros la interacción que tuvieron con el desarrollo de la actividad, permitiendo por tanto, evaluar el desarrollo de la investigación.

De esta manera teniendo en cuenta los resultados obtenidos y considerando el cumplimiento de los objetivos específicos, se da cumplimiento al objetivo general que consiste en analizar como el lenguaje fotográfico de objetos autobiográficos puede ser utilizado como recurso didáctico para explorar la identidad personal y colectiva en el aula, en estudiantes de enseñanza secundaria.

Rol de la docente/investigadora/artista

En esta investigación no se tuvo una fuerte consideración al rol de la docente, sin embargo, con el avance de ella se puede evidenciar que es de suma importancia para la eficacia en la profundización de la educación socioemocional, pues y según lo visto desde la a/r/tografía (Irwin & Sierra. 2013) el docente no tiene como principal objetivo entregar información, sino más bien, hacerse parte del proceso de creación en conjunto con el resto de los participantes. El hecho de que en la sesión 3 la docente compartiera su propio trabajo fotográfico y presentara su biografía, abre un espacio de vulnerabilidad y conexión, creando un ambiente seguro, para que todos y todas tengan la posibilidad, sin miedo, de expresarse y compartir con los otros. Convirtiendo entonces la instancia en un momento de co-creación, entre docente y estudiantes, donde se realiza un proceso de aprendizaje mutuo, favoreciendo un clima de aula positivo. Pues, como menciona el libro “Aprendizaje socioemocional”:

Un clima escolar favorecedor de aprendizaje socioemocional está caracterizado por vínculos interpersonales que otorgan seguridad y contención a los estudiantes, que los respeta y cuida, que los desafía, y en el cual los adultos modelan y proveen de instancias para practicar y aplicar las habilidades sociales y efectivas (Milicic et al., 2023, p. 72)

El rol de la docente, por tanto, no solo se limita a enseñar, sino que se convierte en un ejemplo y un guía, que permite una fusión entre arte, identidad y reflexión socioemocional,

promoviendo un aprendizaje significativo para todos los actores participantes de la actividad. Aquel vínculo, genera un impacto positivo en ambas partes y nos obliga a reflexionar sobre el impacto que tiene el auto-reconocimiento de las emociones del mismo docente, puesto que “Las competencias socioemocionales de los profesores juegan un rol significativo en la creación de climas que sean propicios al desarrollo y el aprendizaje socioemocional” (Milicic et al., 2023, p. 88).

Lo cual refuerza la importancia de que los docentes deben capacitarse en educación socioemocional, para fortalecer sus propias habilidades socioemocionales y puedan tener herramientas concretas para ser aplicadas con sus estudiantes dentro del aula.

Impacto de la investigación

Se reconoce que la investigación tiene limitaciones que deben ser consideradas en el futuro, como la cantidad de participantes y el tiempo de ejecución. Se invita a futuros investigadores a continuar con la profundización de la educación socioemocional y su vinculación con el arte, considerando la transversalidad que esta tiene y el impacto para el desarrollo integral de los estudiantes.

No se consideró desde el inicio como un punto fundamental el rol del docente, lo cual se invita a profundizar, pues con el avance del proyecto se pudo evidenciar la importancia que tiene, lo cual podría abrir una nueva ventana de investigación que puede estar centralizada en ello.

Teniendo aquello presente, se puede concluir que el impacto de la investigación presentada se debe tener en consideración, desde el uso de una metodología innovadora, al unir fotografía, objeto y juego, para profundizar en el desarrollo de la identidad, el reconocimiento de la diversidad y las emociones, lo cual es clave en una realidad actual donde los estamentos educativos deben profundizar y trabajar desde el aspecto emocional de los y las estudiantes, entendiendo aquello como una necesidad en su desarrollo integral. (Bisquerra, 2016.).

En resumen, se requiere continuar fomentando iniciativas que privilegien el desarrollo emocional de las juventudes, que les permita reflexionar sobre su propia identidad y habrá el espacio de diálogo para comprender las otras identidades presentes y como fue

evidenciado, favorece un clima de aula positivo, mayor comunicación y un aprendizaje significativo, que considera el bienestar de estudiantes y docentes.

Referencias

Agencia de calidad de la educación. (2023). SIMCE: Resultados educativos 2022.

Ahmedi, S., & Martínez-Fernández, J. R. (2023). Learning patterns and social-emotional learning of balkan students in secondary education: a cross-cultural discussion. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 21(61), 587-618.

Alzina, R. B. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional* (Vol. 26). Grao.

Amorín, A. I. (2022). La aplicación de los juegos de mesa en la enseñanza de la Historia. *Cfío*, (48), 26-49.

Borisova, A. (2021). Vídeo documental participativo como arte contextual: una intervención artístico-pedagógica para la construcción identitaria en la adolescencia.

Casassus, J (2015). La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio.

Damasio, A. (2005). En busca de Spinoza. *Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.

Damasio, A. (2018). *La sensación de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia*. Ediciones Destino.

Fontcuberta, J. (2017). *La furia de las imágenes*. Galaxia Gutenberg.

Foncuberta, J. (2011, mayo 05). *Por un manifiesto postfotográfico*. Disponible en: <https://lavanguardia.com/cultura/20110511/54152218372/por-un-manifiesto-posfotografico.html>

Garcia-Lazo, V. (2022). The many becoming the unresolved one: Reconciling the fields of art, research and education through a/r/tography and collage. *International Journal of Education Through Art*, 18(1), 105–121. Disponible en: https://doi.org/10.1386/ETA_00085_1

Guillamon, M. I. R. (2023). Competencias socioemocionales y su relación con los conflictos escolares en Educación Secundaria. *Hekademos: revista educativa digital*, (34), 44 -55.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Editora Perspectiva SA.

Irwin, R. L., & Sierra, D. G. (2013). La práctica de la a/r/tografía. *Revista educación y pedagogía*, 25(65-66), 106-113.

Ministerio de Educación de Chile. (2023). Estrategias para el aprendizaje socioemocional desde el currículum nacional.

Milicic, N. et al. (2023). *Aprendizaje socioemocional*. Editorial Plantea.

Mosavarzadeh, M., Mahlouji, Sh., Moussavi, Y, & Sarreshtehdari, E. (2022). Walking with water: (Re)making pedagogical relations through walking and artmaking. *The Canadian Journal of Action Research*, 22(2), 91-108. Disponible en: <https://journals.nipissingu.ca/index.php/cjar/article/view/578>

Morales Salgado, D., & Reyes Orellana, G. (2017). *Construcción de identidad personal en adolescentes de 12 a 18 años que presentan problemáticas en la identidad personal*.

Morin, V. (1971). *El objeto biográfico*. En Moles, et al., *Los Objetos* (pp. 187 – 199). Comunidades.

OCDE. (2018). *Nurturing Social and Emotional Skills across the Globe de SSES*.

Sesiones, Curso, Talleres de Inteligencia Emocional. (2006, junio 11). *Programa Redes - Educación Emocional con António Damásio 12/06/06. Emoción, sentimiento y conciencia* [Video].

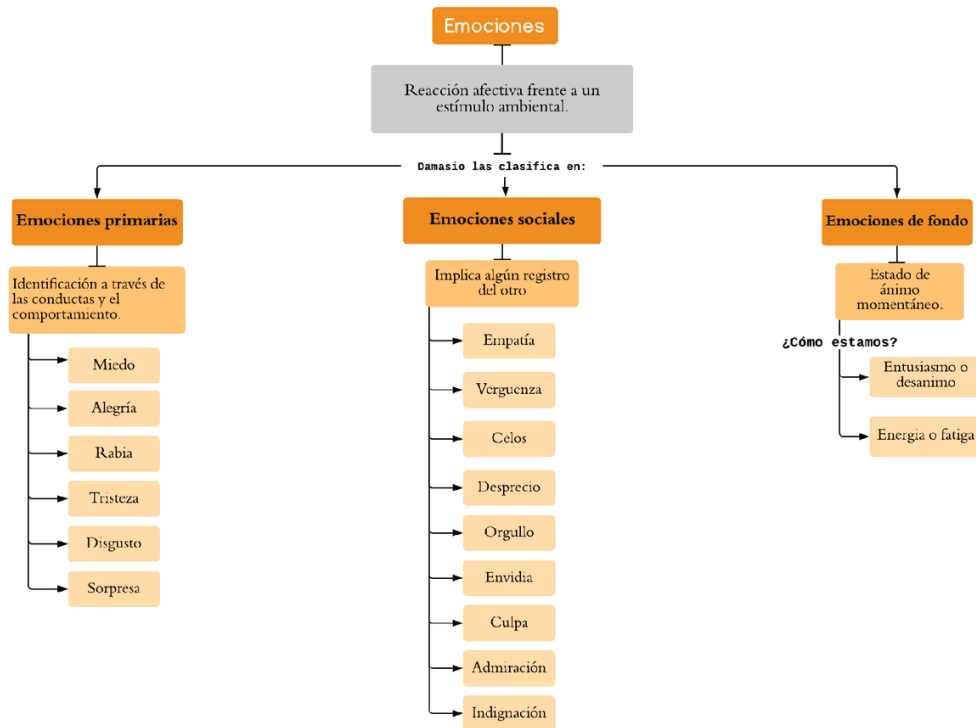
https://www.youtube.com/watch?v=FAAocrZtBKA&ab_channel=Sesiones%2Curso%2Ctalleresdinteligenciaemocional

Sontang, S. (2014). *Sobre la fotografía*. Debolsillo.

Taylor, C. (1996). *Identidad y Reconocimiento*. Universidad McGill.

Anexos

Anexo 1: Esquema de emociones de Antonio Damasio



Anexo 2: Planificación Proyecto “Fotografía de Objetos autobiográficos”

Unidad 1 Investigando la memoria a través de las Artes Visuales

Objetivos de aprendizaje

OA 4 Analizar estéticamente obras visuales, audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.

OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.

OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.

Objetivos actitudinales

- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades
- Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.

- **Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.**
- **Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.**

Nº de Sesión	Objetivo	Actividades	Tiempo
Sesión 1 Introducción a la fotografía	Conocer diversas técnicas y herramientas empleadas en la fotografía, para desarrollar habilidades prácticas y una comprensión más profunda del proceso fotográfico.	Inicio: <ul style="list-style-type: none"> - Hablar de manera grupal sobre que entendemos por fotografía. - Anotar en la pizarra según las respuestas de los/las estudiantes que elementos consideran ellos(as) importantes tener en consideración a la hora de tomar una fotografía. 	15 Min.
	OA 4 Analizar estéticamente obras visuales, audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.	Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta PPT sobre elementos de la fotografía: Encuadre, composición, iluminación, tema o intención narrativa, color. - Se muestran diversas fotografías y los/las estudiantes, identifican que elementos fotográficos se aplican en ellas. - Posteriormente seleccionan 1 foto cada uno(a) y de manera grupal explica los motivos que le hicieron seleccionar dicha fotografía. - Posteriormente se solicita a los/las estudiantes, armar grupos de 4 personas y con sus celulares, salir a recorrer el colegio y tomar fotografías, aplicando lo aprendido en clases. 	45 min.
	OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.	Cierre: <ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes regresan a la sala y envían fotografía tomadas por mail. - Se reúnen en 2 grupos para comentar las decisiones fotográficas en sus trabajos. - Las fotografías se proyectan y se genera diálogo en relación con los conceptos aplicados. - Se comentan puntos en común dentro de las fotografías y las diferencias. 	30 min

***Solicitud para próxima clase: Traer 3 objetos cada uno.**

Sesión 2 Arte y Objeto	Explorar el trabajo de artistas que utilizan el objeto como medio de expresión.	Inicio:	10 min
	OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.	<ul style="list-style-type: none"> - Se plantea pregunta inicial ¿Qué es un objeto? ¿Cómo se vinculan los objetos con nuestras vidas? - Los estudiantes voluntariamente responden las preguntas en clases y se genera una conversación grupal. 	
	OA 4 Analizar estéticamente obras visuales, audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.	Desarrollo:	60 min
		<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta PPT donde se hace referencia a diversos artistas que trabajan con objetos: Marcel Duchamp, Ready- Made, Meret Oppenheim y Livia Marín. - Mientras se presenta el PPT, se reflexiona con los estudiantes sus percepciones de las obras presentadas. - Se solicita dejar los objetos solicitados sobre la mesa central de la sala. Actividad Lúdica: <ul style="list-style-type: none"> - Deben escoger cuantos objetos deseen y experimentar con ellos para crear su propio ready-made. 	
		Cierre:	20 min
		<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes concluyen armado con objetos y los dejan en la mesa central de la sala. - Se solicita observar los resultados. - Se realiza discusión de cierre 	
		*Solicitud para próxima clase: Traer 1 objeto que sea importante para ellos / parte de su historia.	
Sesión 3 Fotografía y objeto	Estudiar el trabajo de fotógrafos que abordan la identidad y la memoria, analizando su enfoque visual.	Inicio:	15 min.
	OA 4 Analizar estéticamente obras visuales, audiovisuales y multimediales de	<ul style="list-style-type: none"> - Se solicita a los estudiantes observar el objeto personal que tienen frente a su puesto. - Escribir brevemente en un papel porque ese objeto es significativo para ellos. - Se solicita guardar el escrito hasta el final de la clase. 	

<p>diferentes épocas y procedencias, relacionando el tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.</p>	<p>Desarrollo:</p>	<p>45 min.</p>	
<p>OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta PPT y videos sobre fotografías seleccionados para la clase: Paz Errázuriz, Cindy Sherman, Sophie Calle y Chema Madoz. - Paralelamente se discute con los estudiantes, respecto de memoria personal y colectiva. - Docente expone frente al curso sus propias fotografías de objetos autobiográficos y lee reflexiones personales sobre su trabajo. - Se abre un espacio de diálogo y preguntas. 		
<p>OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.</p>	<p>Cierre:</p>	<p>30 min.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Se solicita a los estudiantes realizar rápidamente un dibujo de como convertirían su objeto personal en una fotografía autobiográfica. - Finalmente se solicita voluntariamente compartir el dibujo y leer la carta inicial, para compartir vivencias como grupo. 		
	<p>*Solicitud para próxima clase: Traer variados objetos y estuche.</p>		
<p>Sesión 4 Bitácora</p>	<p>Comprender qué es una bitácora y su importancia para profundizar en el conocimiento de la propia identidad.</p>	<p>Inicio:</p>	<p>30 min.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Se comienza hablando con los estudiantes y preguntando ¿Qué es una bitácora? ¿Para qué sirve una bitácora? ¿Cómo se puede usar la bitácora en el arte? 	
	<p>OA 4 Analizar estéticamente obras</p>		

<p>visuales, audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.</p>	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesora entrega una bitácora a cada estudiante. - Se plantea la primera actividad de escribir en sus bitácoras, aspectos que definen su autobiografía. - Posteriormente se entrega la opción de realizar bocetos de las fotografías con objetos que desean realizar o comenzar a experimentar y posteriormente trabajar en la bitácora. 	<p>40 min.</p>	
<p>OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.</p>	<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se revisan avances de manera personal con cada estudiante. - Se solicita a los estudiantes transportar sus bitácoras permanentemente e intervenirlas con lo que ellos deseen, comentarios, imágenes, reflexiones, dibujos, etc. 	<p>20 min.</p>	
<p>OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.</p>			
<p>Sesión 5 Proceso de trabajo</p>	<p>Explorar la diversidad de significados que puede transmitir una imagen, fomentando el análisis crítico y la interpretación colectiva a través del trabajo en equipo.</p> <p>OA 4 Analizar estéticamente obras visuales,</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se solicita armar 2 grupos de 10 personas, para realizar una actividad rápida en equipo. - Se entregan tarjetas con ilustraciones, cada grupo tiene un jugador que debe seleccionar uno de los tres conceptos entregados (color, forma, animal, etc.) y escoger una carta de ilustraciones, para mostrar a su equipo junto con el concepto. 	<p>30 min.</p>

audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.

- El equipo que adivine más conceptos con la carta de ilustración es el ganador.

OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.

Desarrollo:

45 min.

- Se reflexiona respecto al beneficio del juego anterior, desarrollo de pensamiento creativo y como relacionar ideas conceptuales con diversas imágenes.
- Luego se solicita a los estudiantes continuar con el trabajo de fotografía de objetos autobiográficos. Dando libertad del procedimiento que deseen llevar (armar objetos, sacar fotografías o escribir en bitácoras)

OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.

Cierre:

15 min.

- Se realiza un acompañamiento personal a cada estudiante, para revisar avances.

**Sesión 6 y 7
 Proceso de trabajo**

Aplicar los conocimientos adquiridos para reflexionar sobre la propia autobiografía y su significado personal.

Inicio:

25 min.

- Se arman parejas, con las cuales deben conversar sobre sus avances.
- Se entrega un espacio para aclarar dudas sobre los avances.
- Estudiantes construyen sus espacios de trabajo dentro de la sala.

<p>OA 4 Analizar estéticamente obras visuales, audiovisuales y multimediales de diferentes épocas y procedencias, relacionando tratamiento de los lenguajes artísticos, elementos simbólicos y contextos.</p>	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo autónomo, estudiantes realizan fotografías de objetos autobiográficos y escriben en bitácoras. 	<p>45 min.</p>	
<p>OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.</p>	<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En ambas clases se realiza un acompañamiento personalizado a cada estudiante. - Y se conversa de manera grupal aspectos que son de mayor dificultad, para retroalimenta de manera colectiva, buscando nuevas perspectivas de trabajo. 	<p>20 min.</p>	
<p>OA 2 Crear obras y proyectos que respondan a necesidades de expresión y comunicación personales o grupales, basados en la investigación con soportes, materiales y procedimientos, y en referentes artísticos nacionales e internacionales.</p>	<p>*Solicitud para clase 7: Enviar fotografías terminadas y entregar bitácoras.</p>		
<p>Sesión 8 Cierre de actividad y conversatorio</p>	<p>Evaluar los resultados obtenidos e identificar la diversidad presente en el grupo, promoviendo el entendimiento y la valorización de las diferentes perspectivas dentro del curso.</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se felicita por el trabajo realizado. Estudiantes hacen entrega de bitácoras y previamente de fotografías. - De manera grupal, se abre espacio de diálogo para que cada estudiante mencione como se sintió con la actividad. 	<p>20 min.</p>

OA 6 Evaluar críticamente procesos y resultados de obras y proyectos personales y de sus pares, considerando relaciones entre propósitos expresivos y/o comunicativos, aspectos estéticos y decisiones tomadas durante el proceso.

Desarrollo:

45 min.

- Se realiza actividad lúdica, en donde docente expone fotografías realizadas al azar, los estudiantes deben revisarlas todas y seleccionar 1 que llamara su atención.
- Luego de seleccionar, se proyecta fotografía frente a la clase y cada estudiante señala porque la eligieron, que les pareció interesante.
- Posteriormente de manera voluntaria se consulta si el estudiante creador de la misma desea pasar adelante y contarnos mayor detalle de su fotografía (vinculando con la bitácora)
- Los estudiantes exponen sus experiencias de creación y se realiza una instancia de diálogo.

Cierre:

25 min.

- Los estudiantes entregan palabras de cierre en relación con la experiencia vivida ¿Qué te parecieron los trabajos de tus compañeros? ¿Cómo se sintieron al escuchar los relatos de los otros?
- Finalmente se solicita responder una encuesta de Google creada por la docente, para recoger percepciones finales.

Anexo 3: PPT Lenguaje fotográfico

Tipos de luz	Características
Fuente	Natural artificial
Calidad	Dura difusa suave
Color	Cálida fría
Dirección	frontal lateral contraluz o nadir contraluz

Anexo 4: Ejemplo PPT sobre arte y objeto

1 ★

2 ★

3 ★

4 ★

5 ★

6 ★

7 ★

8 ★

Anexo 5: PPT de fotografías referenciales

Paz Errazuriz, serie La manzana de Adán.

Paz Errazuriz, serie La manzana de Adán.

Chema Madoz, 90' - Actualidad

Chema Madoz, 90' - Actualidad

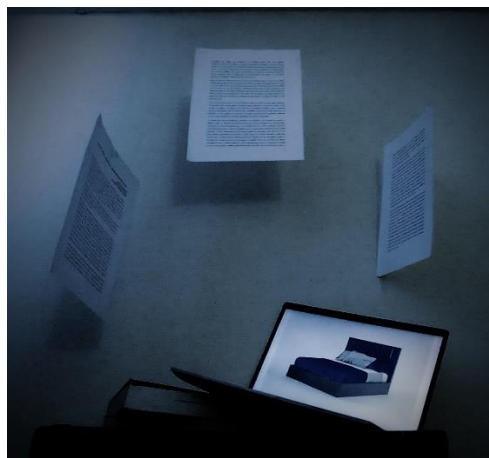
Chema Madoz, 90' - Actualidad

Chema Madoz, 90' - Actualidad

Chema Madoz, 90' - Actualidad

Chema Madoz, 90' - Actualidad

Anexo 6: Resultados fotográficos de la docente/investigadora/artista



Anexo 7: Encuesta

1. ¿En qué medida estás de acuerdo con la afirmación: "La experiencia de realizar fotografías con objetos me permitió profundizar en mi autobiografía"? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente de acuerdo
 De acuerdo
 Neutral
 En desacuerdo
 Totalmente en desacuerdo

2. ¿Sientes que el trabajo realizado te permitió expresar y trabajar tus emociones? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No
 En parte
 No estoy seguro(a)

3. Si tu respuesta anterior fue SÍ o En parte, ¿Cuál o cuales fueron las emoción que sentiste que lograste trabajar de manera más efectiva?

Selecciona todos los que correspondan.

- Miedo
 Sorpresa
 vergüenza
 Simpatía
 ira
 asco
 tristeza
 felicidad
 culpabilidad
 celos
 envidia
 indignación
 indiferencia
 Orgullo
 Gratitud
 Admiración

4. ¿Podrías explicar brevemente por qué elegiste esas emociones en tu respuesta anterior?




5. ¿En qué medida sientes que las actividades realizadas y los resultados fotográficos te ayudaron a reconocer la diversidad presente en el curso? *

Marca solo un óvalo.

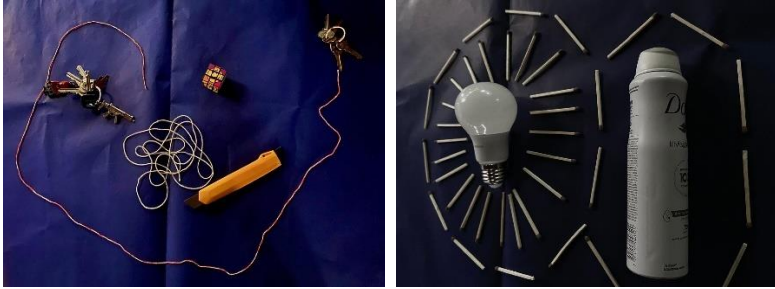
- En gran medida: Las actividades y resultados fotográficos me permitieron identificar claramente la diversidad presente en el curso.
- Moderadamente: Las actividades y resultados fotográficos me ayudaron a reconocer algunas diversidades, pero no todas.
- Poco: Las actividades y resultados fotográficos tuvieron un impacto limitado en mi capacidad para reconocer las diversidades presentes en el curso.
- Nada: Las actividades y resultados fotográficos no me ayudaron a reconocer las diversidades presentes en el curso.

6. Finalmente, ¿podrías describir cuál fue el aprendizaje más significativo que obtuviste durante la actividad? *

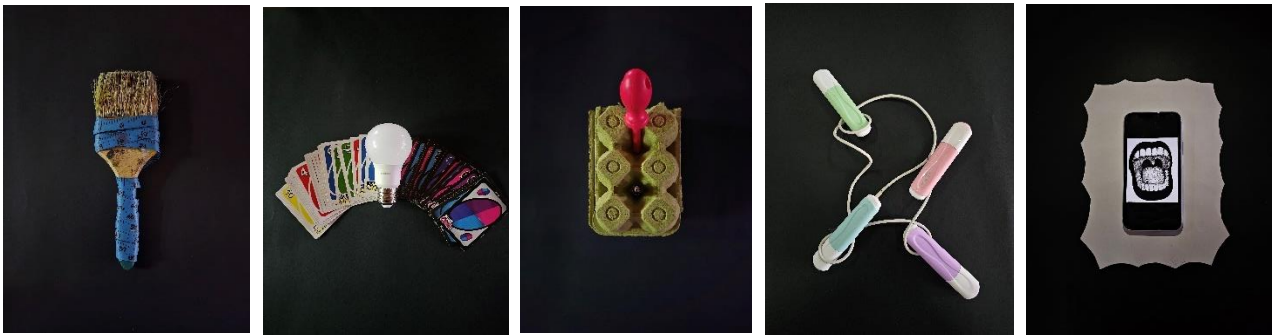
Anexo 8: Actividad realizada por los estudiantes/ Lenguaje fotográfico

	<p>Elemento compositivo: Ley de tercios, patrones.</p> <p>Iluminación: Natural, fría, contraluz, luz dura.</p> <p>Plano: General.</p> <p>Angulo: Contrapicado.</p>	<p>Elementos compositivo: Regla de tercios, ley de líneas.</p> <p>Iluminación: Natural, calidad, dura, cenital.</p> <p>Plano: General.</p> <p>Angulo: Contrapicado.</p>	
	<p>Elementos compositivo: Enfoque, desenfoco, las líneas.</p> <p>Iluminación: Artificial, luz cálida, semidifusa, luz mixta, luz cálida y fría.</p> <p>Plano: General.</p> <p>Angulo: Vertical.</p>	<p>Elemento compositivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regla de los tercios • enfoque <p>Exposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • exposición correcta <p>Tipos de luz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luz suave • Luz cálida • Luz natural • Frontal <p>Tipos de encuadre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertical • Plano medio 	

B. Participante 2



C. Participante 3



D. Participante 4



E. Participante 5



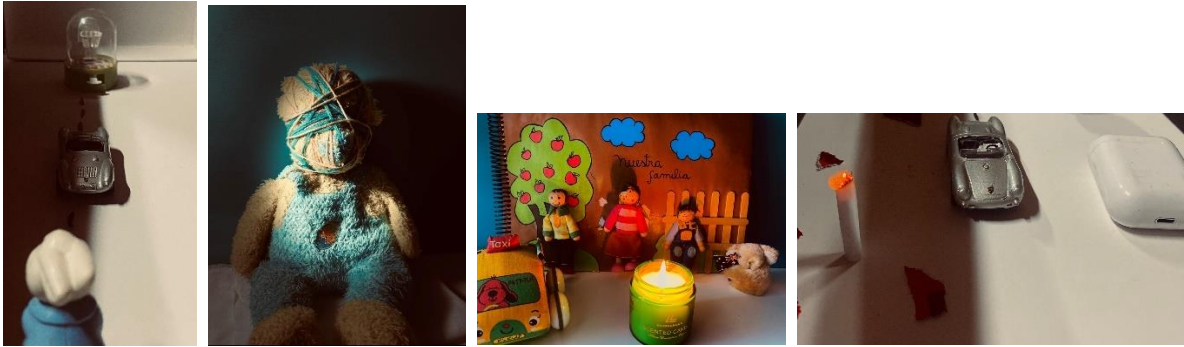
F. Participante 6



G. Participante 7



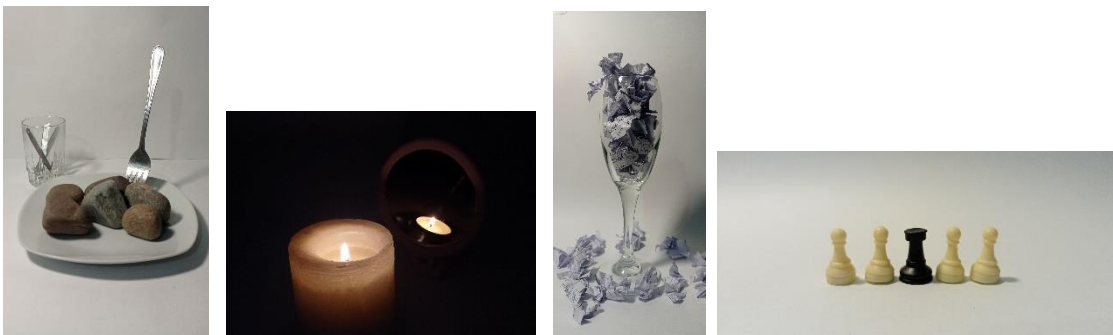
H. Participante 8



I. Participante 9



J. Participante 10



K. Participante 11



L. Participante 12





UMCE

el poder transformador de la educación

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN